

Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова

ШМАРГУН ВІТАЛІЙ МИКОЛАЙОВИЧ

УДК 159.922.72

**ВІКОВІ ТА ІНДИВІДУАЛЬНІ ПСИХОСОМАТИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДІТЕЙ ЯК
ПРЕДИКТОРИ
РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ
(молодший шкільний і підлітковий вік)**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Автореферат
дисертації на здобуття наукового ступеня
доктора психологічних наук

Київ – 2010

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

Науковий консультант: доктор психологічних наук, професор,
дійсний член НАПН України
Максименко Сергій Дмитрович,
Інститут психології імені Г. С. Костюка
НАПН України, директор інституту.

Офіційні опоненти: доктор психологічних наук, професор,
дійсний член НАПН України
Моляко Валентин Олексійович,
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН
України, завідувач лабораторії психології творчості;

доктор психологічних наук, професор,
Шевченко Наталія Федорівна,
Запорізький національний університет,
завідувач кафедри педагогіки та психології;

доктор психологічних наук, професор,
Щербан Тетяна Дмитрівна,
Мукачівський державний університет,
завідувач кафедри психології.

Захист відбудеться “20” грудня 2010 р. о 13.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.10 в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова за адресою 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розісланий “ 17 ” листопада” 2010 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

Л. В. Долинська

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. Динамічний розвиток сучасного суспільства об'єктивно вимагає розширення гуманітарних знань щодо цілісного й всебічного розвитку людини. Це вказує на необхідність вивчення особливостей розумового розвитку підростаючого покоління в системі національної освіти, яка здійснює психолого-педагогічне управління розвитком молоді людини. На сьогодні практично відсутні цілісні, спрямовані дослідження особливостей розвитку сучасної дитини в онтогенезі на всій віковій дистанції. Не розкриті достатньою мірою та науково неповно усвідомлені загалом особливості розвитку сучасного дитинства. У психолого-педагогічній літературі до цього часу залишаються недостатньо теоретично опрацьованими та експериментально вивченими процесуальні характеристики, структура, динаміка змін еволюційних форм, психологічні механізми та рушійні сили розумового розвитку підростаючої людини.

Основним напрямом нашого дослідження, у якому ми намагаємося вивчити детермінанти інтелектуального розвитку сучасних дітей, є пояснення не тільки загальних особливостей становлення розумових здібностей, але й визначення походження різнобічних індивідуальних проявів. Ми поставили за мету дослідити, наскільки психосоматичні ознаки, як природна основа функціонування дитини, впливають на особливості її розумового розвитку. Дослідження носить порівняльний характер дітей, що нормально розвиваються, та їх однолітків із затримками психічного розвитку (ЗПР).

Взаємозв'язок біологічного й соціального, природного й духовного є провідним аспектом проблеми людини, її сутності та існування. Завдяки єдності біологічного й духовного у повсякденній діяльності людини створюється гармонія її сутнісних (тілесних і духовних) сил. Численні дослідження свідчать, що рухова і психічна сфери діяльності людини тісно пов'язані, взаєморегульовані. Відомо також, що розумова діяльність залежить від складу пізнавальних дій і від оперативних одиниць пам'яті, тобто від взаємодії перцептивних, мнемічних і мисленневих актів. Однак на сьогодні змістовий бік сенсорно-перцептивних, сенсомоторних, психомоторних характеристик як комплексу психосоматичних особливостей людини вивчений психологічною наукою недостатньо, і не розкриває в повній мірі сутність взаєморегуляції „психічного” і „соматичного”.

Теоретико-методологічний аналіз та логіка дослідження проблеми вказували на те, що її вивчення може бути більш перспективним за умов комплексного, системного дослідження, яке має включати, крім показників інтелекту, ще й когнітивно-стильові особливості розумової діяльності, сенсорно-перцептивні та сенсомоторні характеристики, психодинамічні ознаки та якості вищої нервової діяльності (ВНД), нейропсихологічні показники з програмування, регуляції

та контролю довільного рухового діяння. Саме за таких умов з'являються можливості для визначення психосоматичних особливостей як предикторів (від англійського *predict* – „прогнозувати, пророкувати”) розумового розвитку дітей, як елементів і чинників ієрархічної концептуальної моделі, за допомогою яких здійснюється перехід від образів, що сприймаються, до думки. Таким чином, психосоматичний феномен включає в себе не тільки тілесні дії, а й їх когнітивні і змістовні регулятори, тобто отримує риси вищих психічних функцій (ВПФ): соціальність, опосередкованість, можливість довільного контролю.

У розумовому розвитку поряд із загальними особливостями існують індивідуальні, які обумовлені цілою низкою біологічних і соціальних чинників. Водночас, варто зазначити про відсутність у науковому аналізі поступу дитячого розвитку системних знань щодо такого типологічного аналізу. Виникала потреба долучитися до досліджень індивідуальних варіантів розвитку, привернути увагу до психосоматичних особливостей дітей як важливих ознак онтогенезу. Це може наблизити нас до вирішення дуже важливої теоретичної і практичної проблеми – на основі співвідношення вікових та індивідуальних особливостей розумового розвитку дитини визначити індивідуально-типові варіанти розвитку.

Актуальність нашого дослідження підсилюється й тим, що в останній час з'явився великий прошарок дітей із різними відхиленнями в стані психофізичного здоров'я. Ця небажана тенденція не тільки стосується дітей із проблемами у навчанні, а й розповсюджується на все більш різнобічні варіанти нормативного розвитку, у зв'язку із чим помітно зросла й увага до індивідуальних особливостей дітей. У цьому сенсі наше дослідження має ліквідувати, певною мірою, вказані прогалини типології вікової психології розвитку. Воно дає можливість побачити, який вплив на подальший психічний розвиток мають ті чи інші відставання дітей на ранніх етапах онтогенезу.

Проблема взаємозв'язку соматичного і психічного завжди приваблювала психологічну науку. Значний внесок у розробку проблем психіки і соми був зроблений П.К. Анохіним, М.О. Бернштейном, О.В. Запорожцем, О.Р. Лурією, І.П. Павловим, І.М. Сеченовим та ін. Питання психічного і тілесного й дотепер залишаються актуальними у психологічній науці. І в сучасних дослідженнях наголошується, що різні феноменологічні сторони руху можуть слугувати індикаторами не тільки процесів, що відбуваються у ЦНС, а й вищих психічних функцій (О.В. Вербовська, Л.М. Газюк, Н.Є. Коренкова, Г.Ф. Кумаріна, В.П. Мурза, Ю.М. Олейник, А.Ю. Рождественський та ін.). Останнім часом почали активно досліджувати філософські проблеми людської тілесності (Б.Г. Акчурін, І.М. Биховська, І.В. Журавльов, Л.О. Мазур, Н.С. Медведєва, Є.С. Нікітіна, Д.В. Реут та ін.).

Попри це, спеціально спрямованих досліджень у теорії і практиці використання психосоматичних особливостей як важливих ознак онтогенетичного розвитку не було, оскільки в роботах багатьох авторів ця проблема вивчалася лише фрагментарно, і психосоматичні

особливості не досліджувались і не враховувались у процесі навчання та виховання дітей. Крім того, наші особисті попередні дослідження з психолого-педагогічної корекції ЗПР дітей молодшого шкільного віку, передусім, також указували на необхідність проведення поглиблених досліджень психосоматичних особливостей як прогностичних показників розумового розвитку цих самих дітей в онтогенезі.

Отже, запропоноване нами дослідження є актуальним і має ліквідувати в певній мірі існуючі прогалини в теорії та практиці вивчення ролі психосоматичних особливостей у психічному розвитку дітей. Розробка цієї проблеми має важливе значення для створення психологічно обґрунтованої системи шкільного навчання та виховання дітей, для оздоровчого процесу з дітьми, для процесу підготовки фахівців з педагогіки, психології та фізичного виховання для роботи з дітьми в загальноосвітній школі.

Таким чином, актуальність названої проблеми, її недостатнє теоретичне і практичне вивчення і зумовили вибір теми дисертаційного дослідження „Вікові та індивідуальні психосоматичні особливості дітей як предиктори розумового розвитку”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.

Тема дисертації входить до тематичного плану наукових досліджень кафедри психології Інституту філософської освіти і науки Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова та є складовою наукового напрямку університету „Теорія і технологія навчання і виховання у системі освіти”. Тему затверджено Вченою радою НПУ імені М.П. Драгоманова (протокол № 7 від 30.01.2003р.) та узгоджено Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень педагогічних і психологічних наук України (протокол № 5 від 27.05.2003 р.). Розробка цієї теми – це спроба зробити свій посильний внесок у психолого-педагогічне забезпечення Державної національної програми „Україна дітям”, затвердженої указом Президента України і спрямованої на вирішення завдань навчання, виховання та зміцнення здоров'я дітей.

Об'єктом дослідження є розумовий розвиток дітей, що нормально розвиваються та із затримками психічного розвитку, з різними психосоматичними особливостями.

Предмет дослідження – вікові та індивідуальні психосоматичні особливості дітей як предиктори розумового розвитку.

Мета дослідження полягає у з'ясуванні вікових та індивідуальних психосоматичних показників як прогностичних характеристик розумового розвитку дітей, особливостей і відмінностей за показниками сенсорно-перцептивних, сенсомоторних якостей; теоретико-емпіричному обґрунтуванні нового напрямку дослідження психосоматичної проблеми у педагогічній та віковій психології – „психосоматика норми”.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що психосоматичні особливості впливають на темпи розумового розвитку, структурно-функціональну організацію інтелекту та інтелектуальну продуктивність дітей в онтогенезі.

В якості додаткових існували також гіпотези: щодо різного рівня функціональної єдності когнітивно-стильових і продуктивних якостей інтелектуальної діяльності у дітей, що розвиваються нормально та із ЗПР; що діти порівнюваних груп суттєво відрізняються за нейродинамічними показниками ЦНС; нейропсихологічними ознаками довільного рухового діяння; що психосоматичні особливості, як якісно своєрідні характеристики людини, та інтелектуальні здібності, згідно з принципом індивідуальності суб'єкта, поєднуючись, створюють відповідну інваріантну залежність в онтогенезі, індивідуальний інваріант психосоматичного та інтелектуального розвитку.

Поставлена мета та висунуті гіпотези зумовили вирішення таких **завдань**:

1. Визначити теоретичні підходи дослідження проблеми психосоматичного розвитку дітей у педагогічній та віковій психології.

2. Дослідити онтогенетичний аспект інтелектуального розвитку дітей на етапі молодшого шкільного і підліткового віку та на основі вивчення динаміки інтелектуальних показників, здійснити порівняльний аналіз цього процесу у дітей норми та із ЗПР; визначити загальні та індивідуальні відмінності у розвитку інтелектуальних функцій дітей на даній стадії онтогенезу.

3. Вивчити специфічність когнітивно-стильової поведінки у дітей норми та їх однолітків із ЗПР; дослідити специфічність взаємозв'язку показників інтелекту, когнітивно-стильових характеристик і продуктивності навчальної діяльності дітей і підлітків та визначити симптомокомплекс когнітивно-стильових якостей, потрібних для успішної самореалізації учнів порівнюваних груп у навчанні.

4. Виявити зв'язок за показниками інтелекту і зорово-моторних тестів у дітей з нормальним розвитком та із ЗПР: на основі результатів сенсомоторних реакцій визначити рівні функціональної рухливості нервових процесів (РФРНП), силу нервових процесів (СНП), урівноваженість нервових процесів (УНП) у дітей із ЗПР і на рівні норми та здійснити порівняльний аналіз за цими показниками; вивчити інтегральну структуру нейродинаміки і її зв'язок з інтелектуальним розвитком дітей.

5. На основі методів нейропсихологічної, міокінетичної діагностики дослідити нейропсихологічні особливості центрального рухового аналізатора (ЦРА) з програмування регуляції і контролю довільного рухового діяння дітей із ЗПР та на рівні норми.

6. Вивчити у дітей із ЗПР віддалені наслідки психолого-педагогічної корекції, що здійснювалася у процесі дворічного формувального експерименту на етапі молодшого шкільного віку.

7. На основі всебічного вивчення проявів сенсорно-перцептивних і сенсомоторних феноменів у формуванні мисленнєвих актів і інтелекту дітей дослідити механізми функціонування ієрархічної ментальної структури, яка формує психічну реальність, зокрема інтелект, із вихідних, непсихічних за своєю природою елементів і станів.

8. На основі показників індивідуальних варіантів розумового розвитку дітей вивчити інваріантну залежність досліджуваних психосоматичних характеристик і інтелекту дітей.

У процесі дослідження були використані такі **методи**:

теоретичні: теоретико-методологічний та історико-генетичний аналіз, систематизація, узагальнення, наукове проектування;

емпіричні: біографічний метод, спостереження, бесіда, констатувальний експеримент, методи порівняльних зрізів, лонгітюдне дослідження, тестування. На різних етапах дослідження використовувалися також: методики діагностики рівня психометричного інтелекту Д. Векслера (дитячий варіант WISC) та Д. Равена (матриці); методики вивчення когнітивно-стильових особливостей розумової діяльності: для вивчення когнітивного стилю „імпульсивність–рефлексивність” була використана методика „Сортування” (швидкісної класифікації) та методика „Схожих малюнків” Д. Кагана. Для виміру когнітивного стилю „ригідність–гнучкість пізнавального контролю” була використана методика „Словесно-кольорової інтерференції” Д. Струпа. У процесі виміру когнітивного стилю „полезалежність–полenezалежність” використовували методику „Поєднаних фігур” Г. Уїткіна (індивідуальний варіант). Визначення індивідуально-типологічних ознак та властивостей вищої нервової діяльності та сенсомоторних функцій проводилося за методикою М.В. Макаренка на основі комп’ютерної системи „Діагност-1”. При вивченні сформованості серійної організації довільних рухів у дітей застосовувалися нейропсихологічні проби: проба на умовну реакцію вибору рухових програм Г. Хеда; проба на реципрокну (взаємозворотну) координацію М. Озерецького; проба на динамічний праксис та графічна проба з чергуванням рухових підпрограм О.Р. Лурія. При підсумковому тестуванні на основі графічного планшета „Easy painter” фірми „Genius”, підключеного до комп’ютера, визначалася часова організація серійних рухів у „реальному часі”. У процесі міокінетичної психодіагностики графічних рухів дітей параметри досліджуваних характеристик фіксувалися за допомогою тестів методики Е. Міра-і-Лопеца, зокрема „лінеограми” та „зигзаги”;

методи математичної статистики: описові статистики, дисперсійний, кореляційний, регресійний, кластерний, факторний аналіз отриманих наукових фактів у їх взаємозв’язку і взаємообумовленості. Методи вірогіднісного розподілу (розподіл t–Стьюдента, F–розподіл Г. Фішера).

У дослідженні брали участь 97 дітей підліткового віку (63 хлопців і 34 дівчат) загальноосвітніх шкіл № 3, 19 м. Чернігова. Ці ж самі діти досліджувалися нами на етапі

молодшого шкільного віку. Серед них 70 осіб (відповідно, 44 і 26) на той час були кваліфіковані психолого-медико-педагогічною комісією як такі, що навчалися у спеціальних класах вирівнювання, оскільки відзначалися ЗПР. Діти дослідної групи, крім того, відвідували тричі на тиждень упродовж двох років ще й додаткові корекційні заняття, тривалістю 90 хвилин кожне, та упродовж усього терміну дослідження мали ще й психологічний супровід. Виходячи з цього, статистичний аналіз за всіма показниками дослідження здійснювався також окремо за вказаними групами дітей.

Наукова новизна і теоретичне значення одержаних результатів проведеного дослідження полягають у тому, що:

- *вперше* започатковано новий напрям психологічних досліджень – психосоматика нормального розвитку; доведено, що діти із ЗПР та діти норми відрізняються не тільки за показниками IQ, а й за когнітивно-стильовими характеристиками розумової діяльності; встановлено, що позитивний набір когнітивно-стильових ознак може компенсувати в певній мірі недостатній рівень інтелекту дітей у процесі розумової діяльності і зокрема навчання; доведено, що діти із ЗПР та які нормально розвиваються суттєво відрізняються за показниками зорово-моторних тестів і в цілому за показниками нейродинаміки, що, у свою чергу, вказує на певну обумовленість ЗПР якостями й ознаками ЦНС дітей; встановлено взаємозалежність показників метричного інтелекту і функцій ЦРА з управління руховою діяльністю та особливостей цього зв'язку; визначено інтегральний вплив психосоматичних особливостей на формування і прояви розумових здібностей як багаторівневих сенсорно-перцептивних і сенсомоторних психосоматичних феноменів у інваріантній ієрархічній структурі ментального розвитку індивіда;

- *розширено і поглиблено* новими даними, отриманими у процесі дослідження психосоматичних показників дітей групи норми та дітей із ЗПР, психологічні знання про взаємозв'язок „фізичного” і „психічного”; уявлення стосовно структури інтелектуальних здібностей дітей порівнюваних груп на етапі молодшого шкільного та підліткового віку, структури інтелектуального дефекту дітей із ЗПР, що відкриває нові можливості для корекції відставань психічного розвитку дітей; знання щодо структури нейродинамічних показників ЦНС та їх впливу на особливості розумового розвитку дітей; положення про інваріантність функціональних систем та її значення у психічному та розумовому розвитку;

- *подальшого розвитку* набули обґрунтування суттєвих закономірностей, які пояснюють загальну характеристику такого явища, як ЗПР, що має важливе значення для уточнення класифікації різних форм ЗПР та її корекції; наукові факти щодо зв'язку когнітивно-стильових характеристик із продуктивністю розумової діяльності та їх ролі у цьому процесі; положення про те, що діти порівнюваних груп суттєво відрізняються за показниками ментальної швидкості і функцій ЦРА з програмування, регуляції та контролю довільного рухового діяння, а також за

міокінетичними показниками з відтворення графічних рухів у різних площинах при блокуванні зорового аналізатора; наукові знання про взаємозв'язок загальної моторики людини з показниками інтелектуального розвитку.

Достовірність і надійність результатів дослідження забезпечується опорою на наукову методологію та різнобічним теоретичним аналізом проблеми, системним характером дослідження та комплексним використанням адекватних методів та методик, об'єктивними показниками ефективності навчальної діяльності дітей, репрезентативністю вибірки та використанням сучасних методів статистичної обробки даних.

Практичне значення роботи, полягає в тому, що результати вікової динаміки розумового розвитку дітей можуть бути використані психологічними службами в практиці корекційної роботи класів вирівнювання загальноосвітніх шкіл, дефектологами в системі дошкільного навчання та виховання, з метою більш раннього виявлення вад психічного розвитку дітей, викладачами спецзакладів для дітей з аномаліями розвитку. Одержані дані щодо структури інтелектуальних здібностей школярів мають використовуватися вчителями шкіл з метою оптимізації процесу розумового розвитку дітей. Розроблений пакет діагностичних процедур комплексного дослідження вікових та індивідуальних психосоматичних особливостей розумового розвитку дітей може бути корисним для діагностики та коригування затримок психічного розвитку.

Результати дослідження вікових та індивідуальних психосоматичних особливостей розумового розвитку дітей доповнюють новими даними науково-методичну базу курсів з педагогічної та вікової психології, медичної психології, патопсихології, психодіагностики та можуть бути використані педагогами при підготовці майбутніх спеціалістів відповідних напрямів.

Виявлення психосоматичних показників як прогностичних характеристик розумового розвитку дітей, обґрунтування нового поняття „психосоматика норми” слугуватимуть молодим науковцям при плануванні особистих досліджень з вивчення психосоматичних особливостей учнів різного віку в навчально-виховному процесі.

Крім того, одержані дані на більш глибокому рівні показують особливості формування інтелекту дітей як на рівні норми, так і при аномаліях розвитку. Комплексні результати дослідження сенсомоторних, когнітивно-стильових, нейродинамічних, нейропсихологічних характеристик та інтелекту дітей порівнюваних груп поглиблюють знання науковців, практичних психологів і педагогів, сприяючи кращому розумінню сутності проблеми ЗПР, діагностики цієї вади та її коригуванню, наданню психолого-педагогічної допомоги таким дітям при різних формах навчання.

Апробація та впровадження результатів дослідження. Результати емпіричних досліджень, викладених у дисертації, доповідалися, обговорювалися та отримали схвалення на конференціях різних рівнів: 6, 7, 8, 9 Міжнародних науково-практичних конференціях „Актуальні

проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами” (Київ, 2006, 2007, 2008, 2009); Міжнародній науково-практичній конференції „Трансформація особистості в умовах соціально-політичних та економічних змін” (Чернівці, 2007); Міжнародній науково-практичній конференції „О.Р. Лурія та психологія 21 століття”, присвяченої 100-річчю з дня народження О.Р. Лурії” (Москва, 2002); 7,8 Міжнародних науково-практичних конференціях „Соціально-психологічна реабілітація населення, постраждалого від екологічних та техногенних катастроф” (Мінськ, 2000, 2001), на щорічних звітних науково-практичних конференціях НПУ імені М.П.Драгоманова та засіданнях кафедри психології ІФОН НПУ імені Драгоманова.

Впровадження результатів дослідження здійснювалося автором у навчально-виховному процесі та діяльності психологічних служб ЗОШ І-ІІІ ступенів № 3 м.Чернігова (довідка № 117 від 27.09.2010 р.); ЗОШ І-ІІІ ступенів № 19 м.Чернігова (довідка № 271 від 24.09.2010 р.); Чернігівській філії Рівненського інституту слов’янознавства Київського славістичного університету (довідка № 118 від 17.05.2010 р.); Чернігівському державному інституті права, соціальних технологій та праці (довідка № 1034 від 27.09.2010 р.).

Публікації. Результати дисертаційного дослідження викладено у 51 друкованій праці: монографії, 33 статтях у фахових журналах та збірниках, 10 статтях в інших виданнях та матеріалах конференцій, 7 матеріалах наукових конференцій.

Кандидатська дисертація на тему „Психолого-педагогічна корекція затримки психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку” (на основі занять фізичними вправами в умовах загальноосвітньої школи) була захищена у жовтні 2000 року, її положення в докторській дисертації не використовуються.

Структура дисертації. Дисертація складається із вступу, шести розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаної літератури, який включає 537 джерел. Обсяг основного змісту дисертації складає 368 сторінок (повний обсяг – 416 с.) та містить 54 таблиці та 33 рисунки на 32 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** обґрунтовано вибір теми, актуальність дослідження, представлено наукову новизну, теоретичну та практичну значущість роботи, визначено об’єкт та предмет, мету, гіпотези й основні завдання дослідження, застосовувані методи, наведено відомості про апробацію та впровадження результатів дослідження, а також дані про публікації та структуру роботи.

У **першому розділі** „*Теоретико-методологічні проблеми дослідження ролі психосоматичних особливостей у розумовому розвитку дітей*” здійснено науковий аналіз проблеми взаємозв’язку фізичного (тілесного) і психічного (духовного) у розвитку людини.

Показано співвідношення психічного і тілесного в процесі життєдіяльності, закономірності, які визначають психофізіологічний і психічний розвиток індивідуальних здібностей, що дає можливість встановити роль зовнішніх і внутрішніх чинників розумового розвитку. Розкривається сутність проблеми ЗПР, природні основи та місце інтелектуальної складової в структурі психічного розвитку дітей.

Показано, що наукові підходи до цієї проблеми були закладені ще Р. Декартом, зокрема створення ним першої наукової теорії, яка пояснювала функціонування нервової системи людини та відкриття принципу рефлексу, автоматичної поведінки, що вироблялася тілесним апаратом. У середині XIX ст. виникла системна концепція біологічної, або фізіологічної психології, згідно з якою психіка є функцією мозку. А. Бейн уперше сформулював завдання наукового пошуку реального підґрунтя, яке пов'язує фізіологічні процеси із психічними функціями. Г. Фехнер відкрив, що кількість відчуття (психічна якість) залежить від кількості подразнення (тілесна або фізична якість). З'явилася можливість співвідносити психічний і фізичний світи в кількісних показниках. Значний внесок у розвиток цих ідей зробила еволюційна теорія Ч. Дарвіна та вчення Ч. Шеррінгтона про інтегральну діяльність нервової системи.

Особливу роль мали погляди І.М. Сеченова та І.П. Павлова на рух як умову поліпшення сприймання, як дію, що входить до мислення, як такі рухові акти, що є первинними по відношенню до актів психічних. Їх праці про відображувальну роль мозку вміщують наукове обґрунтування взаємодії психіки і м'язової діяльності. У створеній П.Ф. Лесгафтом системі фізичного виховання також зазначалося, що вміння володіти м'язовим апаратом є особливою сенсомоторною здібністю, яка, у свою чергу, є компонентом цілісної психіки і впливає на розвиток інших компонентів, зокрема інтелектуальних. У працях Г.І. Челпанова, Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, психіка також розглядається як особливий вид людської діяльності, яка виникає із діяльності практичної й виконує в ній плануючу та регулюючу функції.

Значний внесок у процес визначення ролі рухів у виникненні й функціонуванні психіки та її вищих форм зроблений М.О. Бернштейном, В.М. Бехтеревою, О.В. Запорожцем, О.Р. Лурією. Їх дослідження довели, що невичерпні феноменологічні особливості руху можуть слугувати індикаторами не тільки процесів, що протікають у ЦНС, але й вищих психічних функцій. На широку екстраполяцію рухового аналізатора в діяльності головного мозку вказують і численні новітні дослідження (Н.Д. Гордєєва, В.П. Зінченко, Є.П. Ільїн, В.В. Клименко, С.Д. Максименко, Є.В. Хомська та ін.). Водночас, слід зазначити, що питання співвідношення психічного і соматичного у процесі формування ментальних феноменів і на сьогодні продовжує залишатися основним у теоретичних і експериментальних дослідженнях практично всіх шкіл психології.

На сьогодні вивчення ролі тілесних феноменів у розвитку психіки людини пов'язують з поняттям "тілесність". Теоретико-методологічною основою інтенсивного розвитку психології

тілесності є теоретичні положення культурно-історичної концепції Л.С. Виготського та теорії діяльності О.М. Леонтьєва. Виходячи з цього, тілесність людини культурно детермінована й розвивається в онтогенезі. Вона входить у загальний поступ психічного розвитку як його необхідна умова та інструмент і подібно будь-якій психічній функції набуває знаково-символічного характеру (культурну форму).

Аналізуючи проблеми співвідношення соматичного і психічного, такі вчені, як Є.П. Ільїн, Н.О. Логінова, С.Д. Максименко, Л.Ф. Шеховцова у своїх дослідженнях показують, що психічна діяльність забезпечується не тільки роботою мозку і нервової системи в цілому, а й іншими системами організму. Розглядаючи різні аспекти цієї проблеми, переважна більшість авторів (В.П. Зінченко, В.П. Мурза, В.М. Нікітін, В.В. Ніколаєва, Н.Ф. Шевченко та ін.) звертають увагу на необхідність розвитку нового напрямку психологічних досліджень у цій царині знань – психології тілесності, психосоматичного в психології. Попри це, питання співвідношення психічного і соматичного у сучасній вітчизняній і закордонній психології ще не стало предметом глибокої і послідовної розробки. Водночас, аналіз літератури засвідчує, що вчених-психологів все більш хвилює питання: як на основі пізнання тілесних, сенсомоторних процесів ефективніше досліджувати психічні функції, прогнозувати психічний розвиток людини. Проблема психосоматичного поступово трансформується із методологічної в експериментальну.

На відміну від медичного підходу до психосоматичного, у новому контексті цей термін розглядається нами ширше і має включати вивчення психосоматичних проявів людини за нормального розвитку. Введене нами поняття *„психосоматика норми”* за своїм змістом становить самостійний напрям психологічної науки, де вивчаються психосоматичні особливості дитини за нормального розвитку, які включають сенсорно-перцептивні, сенсомоторні, психомоторні характеристики, інші якості тілесності, як комплекс психосоматичних особливостей індивіда.

Наш підхід до проблеми психосоматичного дає можливість емпіричного дослідження психосоматичних особливостей розумового розвитку дітей. Емпіричне дослідження психосоматичних показників з операціональних позицій, використання їх як інструментального засобу вивчення психічного розвитку дітей в онтогенезі сприятиме встановленню тих закономірностей, які визначають психофізіологічний і психічний розвиток індивідуальних особливостей, зокрема інтелекту. Перед педагогічною та віковою психологією постає завдання вивчення того, як і за яких умов в актуалгенез загального психічного розвитку „вплітаються” онтогенетично задані стереотипи психосоматичного реагування та регуляції.

Аналіз проблеми ЗПР показав, що внаслідок цієї вади найбільш ураженим є інтелектуальний компонент загального психічного розвитку дітей, і тому вивчення онтогенезу цих дітей, ефективності корекції вад розвитку має відбуватися, насамперед, у співставленні зі змінами

в показниках їхнього інтелекту. Питанням природних основ інтелектуальних здібностей та закономірностям їх формування в онтогенезі людини приділено достатньо уваги. Не дивлячись на розмаїття підходів у визначенні структури інтелекту, більшість дослідників сходяться на тому, що інтелектуальні здібності людини здебільш залежать від рівня сформованості механізмів диференціації, інтеграції та ієрархічної організації когнітивних структур. Теоретико-методологічне вивчення проблеми дослідження підтвердило – особливості психосоматичного феномену полягають у тому, що він є похідним від психічних новоутворень і трансформованим відповідно до логіки психічного розвитку.

Вищевикладені теоретичні положення були покладені в основу нашого припущення щодо впливу психосоматичних особливостей на розумовий розвиток дітей, структуру інтелектуальних здібностей та інтелектуальну продуктивність, результати перевірки якого представлені в наступних розділах дисертації.

У другому розділі „*Психосоматична проблема у педагогічній та віковій психології*” відповідно до з’ясованих теоретико-методологічних положень щодо ролі психосоматичних особливостей у розумовому розвитку дітей надається концептуальне обґрунтування мети дослідження, наводиться система методологічних принципів і передумов вивчення поставленої проблеми. Показана структурно-логічна схема всебічного вивчення проявів сенсорно-перцептивних, сенсомоторних феноменів у формуванні мисленневих актів та інтелекту. З цією метою, крім досліджень інтелектуального розвитку, вивчалися когнітивні стилі розумової діяльності, індивідуально-типологічні якості нервової системи, роль ЦРА як інтегратора психічної діяльності. Звертається увага на співвідношення вікових та індивідуальних особливостей дітей як основи типологічного аналізу індивідуальних варіантів розвитку. Розглядаються також питання дизонтогензу у педагогічній та віковій психології, організації, методів та методик дослідження.

У роботі поєднується системний та суб’єктно-діяльнісний підходи, оскільки ядром, центром концептуальної схеми в психології є людина, як суб’єкт – стрижень психічної організації. При дослідженні розумових здібностей дітей ми також виходимо з принципу розвитку, як основного принципу культурно-історичного підходу. Вивчення розвитку системної організації суб’єкта, його детермінант і еволюції в онтогенезі дозволить, як ми вважаємо, у подальшому перейти до інтегрованого, цілісного аналізу психіки людини.

Теза про те, що мислення завжди функціонує як процес взаємодії суб’єкта з об’єктом, підтверджена численними експериментальними дослідженнями (А.В. Брушлінський, В.В. Давидов, С.Д. Максименко, С.М. Симоненко, О.К. Тихомиров та ін.). Вони довели, що процес мислення є розгорнутим у часі й може бути реалізованим за допомогою різних систем засобів, дій та операцій. Виходячи з цього, а також враховуючи, що дія суб’єкта – основна одиниця аналізу пізнавальних процесів, впливає потреба вивчення структури мисленневих процесів, оскільки

будь-яка дія є поліфункціональною й природно може входити до складу різних пізнавальних структур.

На терені діяльнісного підходу до інтерпретації інтелекту в сучасній психології останній розуміється й вивчається як складно-структурована психічна діяльність, яка має різнобічні відносини із чуттєвими процесами, образами й практичними діями, з мовою та попереднім досвідом. У багатьох дослідженнях (Г. Айзенк, А.В. Брушлінський, Л.М. Веккер, П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, В.П. Зінченко, Г.С. Костюк, Б.Ф. Ломов, О.Р. Лурія, С.Д. Максименко, О.М. Матюшкін, Н.О. Менчинська, В.О. Моляко, Ж. Паже, С.Л. Рубінштейн, Р. Стенберг, О.К. Тихомиров, М.О. Холодная та ін.) були визначені механізми і структура мисленнєвої діяльності. Було з'ясовано, що принципове значення дій у здійсненні процесу мислення полягає в тому, що вони забезпечують усі специфічні види взаємовідносин суб'єкта з об'єктом.

При розробці концептуальної моделі дослідження ми брали до уваги й те, що в сучасних теоретичних і експериментальних дослідженнях інтелекту все більш явно відбувається стирання меж між процесами сприймання, пам'яті, мислення, що сприяло побудові гіпотез про структуру й операціональний склад вищих пізнавальних процесів. Розумова діяльність, як свідчать численні дослідження, залежить від складу пізнавальних дій і від „алфавіту” оперативних одиниць пам'яті, тобто від тих семантичних перетворень, що їх здійснює суб'єкт. Механізм дії мисленнєвих схем долучається до моменту сприймання інформації, її запам'ятовування та відтворення. Реалізації завдань щодо зближення перцептивних, мнемічних і мисленнєвих процесів сприяла розробка мікроструктурного аналізу короточасних психічних процесів як у зарубіжній (Р.І. Хейбер), так і вітчизняній психології (В.П. Зінченко).

На підставі існування єдиних психічних законів розвитку психічних процесів постає питання про перехідні форми, що займають проміжне положення між перцептивними та мисленнєвими процесами й реалізують під час розвитку стрибок через межу „образ – думка” (Л.М. Веккер). Отже, дослідження проблеми сенсомоторних предикторів розумового розвитку неподільно пов'язане з вирішенням питання про „демаркаційну лінію” між образом і думкою, яке донині є одним із найскладніших у психологічній науці. Доречно зазначити, що вперше ідея побудови емпірико-теоретичного „концептуального мосту” через перетин „образ – думка” була висловлена ще І.М. Сеченовим.

У нашому дослідженні сенсорно-перцептивні та сенсомоторні дії виступають як посередники, як перехідні форми між сприйманням і мисленням. Саме таке положення, згідно з нашою гіпотезою, властиве цим „домисленнєвим” психічним процесам. Ми виходили з того, що в цілісній психічній діяльності реально наявні два різних рівні психіки – образний і мисленнєвий, які пояснюються єдиним принципом її організації та діалектикою формопереходів між ними. Ці формопереходи, у нашій концепції, виконують пізнавальну функцію, яка полягає в тому, що

засобами сенсорики й перцепції, так само, як і кінестезії, здійснюється узагальнене відображення сутнісних характеристик і специфічних функцій об'єктів.

Припускається, що перехід від перцептивної структури до, власне, понятійної, так само, як і перехід від сенсорної структури до перцептивної, забезпечує інваріантність відтворення внутрішніх відношень, утілених у якостях відображувального об'єкта. У першому випадку це доповнення інваріантності відбувається на образному рівні, у другому – на мисленнєвому. Тут існує аналогія між переходами від сенсорної образної структури до перцептивної і переходами від предпонятійної мисленнєвої одиниці до структури понятійної.

Методологічною передумовою було й розуміння того, що після процесу сприймання первинних ментальних феноменів (образів) відбувається перехід до більш високих рівнів ментальної ієрархії. Результати численних експериментальних досліджень показують, що просторово-часові виміри є не тільки характеристиками сенсорики й перцепції, а й характеристиками всіх психічних процесів, включаючи емоції, понятійне мислення, довільну регуляцію тощо (Х. Брудер, В.М. Дружинін, С.Л. Новосьолова, Л. Томсон та ін.). Тобто, виходячи з принципу інтеграції, існує комплексна схема мов образів, символів, вербальних означень та їх перекладів і переходів у контексті аналізу як наскрізних психічних процесів: уваги, уяви, пам'яті, мислення та інтегрального феномену психіки – інтелекту.

Виходячи з цих методологічних позицій, існувала принципова необхідність комплексного вивчення інтелекту в дослідженні вікових та індивідуальних психосоматичних особливостей як предикторів розумового розвитку дітей. Саме тому дослідження проводилося за структурно-логічною схемою, наведеною на рис.1. Організація дослідження за даною схемою та наведена система методологічних принципів і передумов дозволяє позначити механізм функціонування ієрархічної ментальної структури, яка формує психічну реальність, зокрема інтелект, із вихідних, непсихічних за своєю природою елементів і станів. Тобто, мова йде про вивчення фізіологічної, а точніше, біологічної, ланки цього механізму який об'єднує нервову природу і психіку. Можна сказати, що наш аналіз спрямований на початкові рівні психічної ієрархії, зокрема сенсорно-перцептивні, сенсомоторні, психодинамічні (психофізіологічні) і нейропсихологічні аспекти загальних закономірностей співвідношення мозку як центру і нервової системи, а також периферії, але вже не тільки як нервової системи, а й цілісної системи організму. Адже розумова діяльність людини забезпечується роботою не тільки головного мозку, а й іншими системами організму, про що йдеться в наступних розділах.

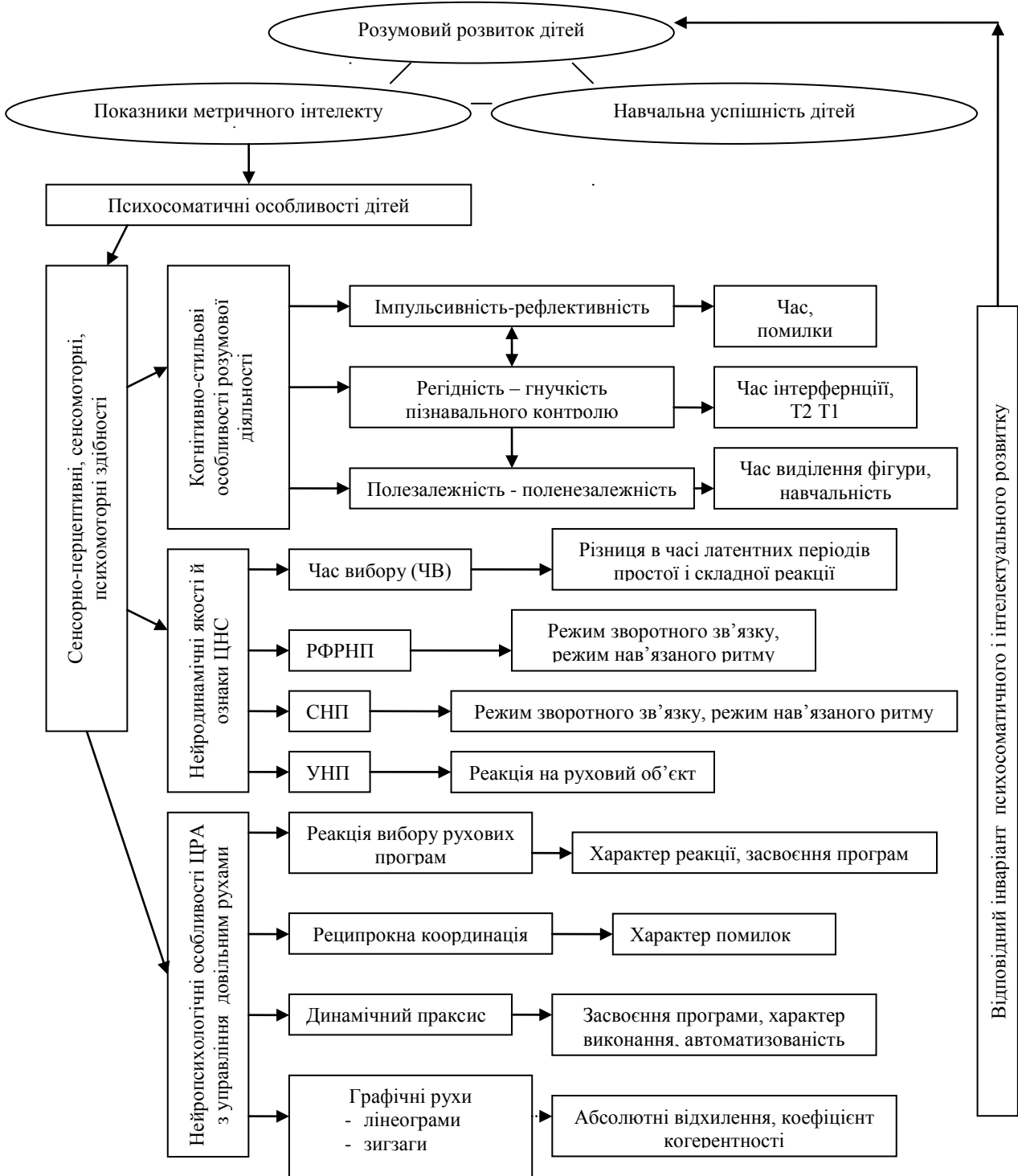


Рис. 1 Структурно-логічна схема комплексного дослідження психосоматичних особливостей розумового розвитку дітей

У третьому розділі „Розвиток інтелекту дітей як інтегральної розумової здібності” проведено психологічний аналіз становлення інтелекту дітей в онтогенезі. На основі емпіричних даних вивчена структурна організація інтелекту та її динаміка на етапі молодшого шкільного та підліткового віку, типове й особливе в розвитку інтелекту.

При дослідженні динаміки інтелектуальних функцій в онтогенезі, взаємозв'язків за показниками інтелектуальних здібностей в структурі інтелекту та порівняльному аналізі особливостей цього процесу дітей із ЗПР та норми встановлено, що різниця за показниками IQ дітей норми та із ЗПР є характерною ознакою онтогенезу та відставання дітей із ЗПР від своїх ровесників за цим показником. Діти із ЗПР усіх вікових груп суттєво відрізнялися від дітей групи норми як на початку дослідження, так і на проміжних етапах та при заключному тестуванні.

Найбільші зміни показників загального, вербального та невербального інтелекту за вказаний період відбулися у дослідній групі ЗПР. Найсуттєвіший приріст у загальній структурі IQ складають у групах ЗПР вербальні функції, особливо у дітей дослідної групи ($P < 0,000$; $P < 0,007$). У дітей групи норми навпаки, найбільші зрушення мали невербальні здібності ($P < 0,000$). Така ж тенденція спостерігалася й за показниками окремих субтестів. У подальшому, на етапі онтогенетичного розвитку 13-15 років, згадана тенденція в інтелектуальному розвитку дітей із ЗПР докорінно змінюється: більшу роль у загальному показнику IQ починають відігравати вербальні здібності. Структура інтелектуальних здібностей дітей із ЗПР набуває форм і закономірностей, які характерні для інтелекту дітей групи норми. Це може вказувати на те, що ЗПР дітей на початку шкільного навчання більше обумовлена не генетичними, а соціальними чинниками.

Серед дітей норми позитивна динаміка спостерігалася у показниках перцептивних навичок та вмій ($P < 0,040$), у здібностях, які характеризують оперативну пам'ять та увагу ($P < 0,069$). Стосовно міжстатевих відмінностей щодо становлення процесів мислення дітей порівнюваних груп, то статистичний аналіз не виявив будь-якої значущої різниці як між показниками вербальних, так і невербальних здібностей у молодші шкільні роки та підлітковому віці. Проте хлопці краще справляються із завданнями на розуміння просторових відносин, втім, ця різниця виразніше спостерігається у підлітковому віці.

Аналіз показав, що індивідуальний показник IQ може змінюватись в окремих випадках впродовж тривалого періоду (9 років) на величину до 40 одиниць (дослідна група). Серед дітей контрольної групи на 32 одиниці й у дітей норми до 17 одиниць. У всій вибірці дітей середні зміни показника IQ за першим і підсумковим тестуваннями були такі: діти норми – 0,1 од., дослідна група – 7,31 од., контрольна – 9,27 од. у бік зростання. Постійне покращення рівня виконання тестів можна пояснювати пропорційним набуттям дитиною з віком загальної кількості навичок та знань.

Водночас, необхідно вказати на онтогенетичну стабільність інтелектуальних показників. У нашому дослідженні онтогенетична стабільність розуміється не як відсутність змін в абсолютних значеннях показників IQ, а відносна стабільність їх перетворення в онтогенезі, тобто стабільність індивідуальних особливостей дітей впродовж усього терміну дослідження. Конкретним

показником такої стабільності є стале рангове місце, що займає індивід у групі при повторних обстеженнях. Оцінки стабільності мають вікову динаміку, зокрема, показники IQ мають тенденцію до зростання, вони тим вищі, чим доросліше діти та чим менші інтервали між вимірами. При затримці психічного розвитку стабільність інтелектуальних здібностей і показника IQ в цілому менш очевидна. Багатомірний статистичний аналіз отриманого емпіричного матеріалу дав змогу виявити індивідуальні особливості розумового розвитку дітей за сукупністю різних показників, які враховувались у їхньому подальшому навчанні й вихованні.

При дослідженні інтелекту дітей на основі кореляційного і факторного аналізу були виявлені три основні фактори, які відповідали здібностям вербального розуміння, перцептивної організації, уваги й пам'яті. Це давало можливість для більш глибокого аналізу розвитку спеціальних розумових здібностей дітей в онтогенезі. Аналізуючи рівень розвитку інтелекту за вказаними блоками, слід відмітити наступне: у дітей молодшого шкільного віку (діти норми) більшу роль у загальному інтелекті відіграє вербальний блок. Серед дітей із ЗПР обох груп першість належить перцептивному блоку. Це вказує на суттєве значення просторових уявлень і візуально-моторної інтеграції в розвитку інтелекту молодших школярів. Перевага цього блоку підтверджує значущість наочно-образних компонентів мислення для загального рівня розумового розвитку дітей цього віку.

Стосовно групи дітей середнього шкільного віку, то тенденція щодо провідної ролі в загальному розумовому розвитку вербального інтелекту зберігається, більше того – вона показала, що роль вербального компонента в загальному інтелекті збільшується з віком, а перцептивного – зменшується. Загалом в усіх досліджуваних провідне значення продовжує займати вербальна складова розумового розвитку, проте у дітей популяції структурна організація інтелекту більш різноманітна. Зазначимо, що у значної частини дітей із ЗПР продовжують переважати перцептивні функції і в середньому шкільному віці. У них менш інтегровані спеціальні розумові здібності в порівнянні з дітьми групи норми.

У процесі дослідження виявлено зв'язок показників IQ із особливостями структуроутворення. Для високоінтелектуальних підлітків притаманні більш складні та інтегровані структури, а також більш раннє структуроутворення по відношенню до тих, що мають знижений рівень інтелектуального розвитку. У дітей із ЗПР менш інтегровані спеціальні розумові здібності в порівнянні з нормою, тобто ця інтеграція розтягнута в часі. Особливо це стосується вербальних і перцептивних функцій. Дослідження структури інтелекту сприяє більш детальному вивченню індивідуальних відмінностей інтелектуального розвитку взагалі, й у дітей із ЗПР зокрема, на основі чого може більш ефективно вирішуватися проблема індивідуалізації навчання, а також і проблема, яка вже досить давно інтенсивно обговорюється у вітчизняній психології: співвідношення генетичного і середовищного в психіці.

У дітей із ЗПР у порівнянні із звичайними дітьми значно більшою мірою виражена варіативність пізнавальних функцій. За показниками середніх значень коефіцієнтів варіації діти всіх трьох груп з високим ступенем імовірності відрізняються між собою. При цьому, діти дослідної групи ЗПР також значуще відрізняються за цим показником від контрольної, на рівні $P < 0,001$. Можна вважати, що висока варіативність пов'язана з низькою продуктивністю не тільки за рівнем показників загального, вербального та невербального інтелекту, але й за показниками окремих субтестів. Більше того, варіативність вербальних функцій має зв'язки з низькими показниками невербальних субтестів, водночас, як варіативність невербальних функцій – з вербальними субтестами.

Аналіз розподілу досліджуваних у системі координат „показники IQ – шкільна успішність” виявив, що залежність між інтелектом і успішністю набагато складніша, ніж вважається, – можливо навіть не завжди має лінійний характер. На це вказує різний рівень позитивної кореляції за цими показниками у дітей із різним рівнем IQ. У групу слабо встигаючих потрапляють і учні з високими та вище середнього рівня показниками інтелекту. Проте індивідів із показниками IQ нижче середнього значення набагато менше серед тих, хто навчається на „добре”. Регресійний аналіз за показниками успішності у навчанні та метричного загального інтелекту засвідчує, що вивчення чинників, які зумовлюють певний рівень інтелектуальної продуктивності учня, можна здійснювати тільки індивідуально. Наочно це видно з графіка лінії регресії, див. рис. 2.

Порівняльне дослідження інтелекту виявило, що в ситуаціях порушеного, утрудненого розвитку відбувається затримка становлення структурних зв'язків. Інтенсивність процесів структуроутворення залежить як від віку, так і інших чинників, зокрема ЗПР. На основі порівняльного аналізу даних дослідної та контрольної груп ЗПР, можна припускати, що на процес структуроутворення впливає також характер навчальної діяльності: завдяки тривалій корекційній роботі на етапі молодшого шкільного віку та подальшому психологічному супроводі дітей дослідної групи, кореляційні структури інтелекту та успішності у навчанні в цій групі відрізняються від контрольної групи як за характером і міцністю зв'язків, так і зміщенням провідних функцій.

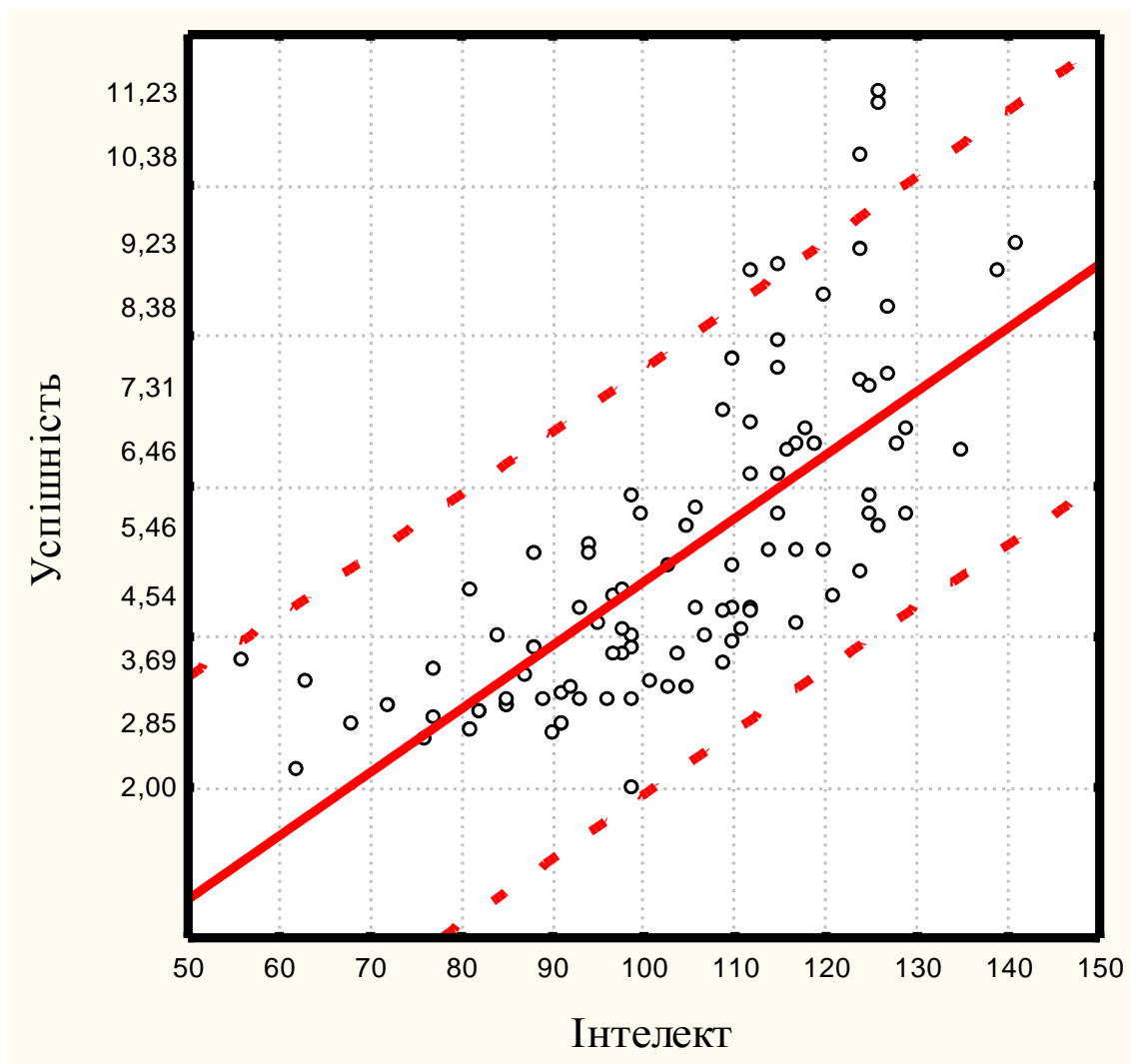


Рис.2 Графічне відображення рівняння регресії
за показниками „успішність-інтелект”

Цей факт пояснюється гетерогенними зв'язками навчання і розвитку, коли корекційні впливи в кінестетичній сфері призводять до прискорення інтелектуального розвитку, і гомогенними, при яких перевантаження інтелектуально-мисленнєвої сфери гальмує її розвиток. Така сенсibilізованість функціональних систем є проявом взаємозв'язку дозрівання функцій і навчання складним системам дій, що й забезпечує більш високий рівень функціонування мозку. Лонгітюдне дослідження показує, що в процесі вікового розвитку змінюється характер взаємозв'язків, що проявляється у прогресуючому обмеженні автономії кожної із функцій і всезростаючому структуруванні інтелекту та все більш ефективному його розвитку й цілісності. Попри це, ми погоджуємось з дослідниками, які вважають, що неправомірно говорити про інтеграцію інтелектуальної сфери стосовно раннього онтогенезу.

Вивчення інтелекту дітей показало, що формування різних здібностей у процесі навчання та інших видів діяльності протягом шкільних років багато в чому залежить від рівня розвитку як

функціональних, так і операціональних компонентів психіки. Розвиваючи в процесі шкільного навчання інтелект як інтегральну розумову здібність, необхідно враховувати його складну структуру, яка включає в себе як пізнавальні функції, так і систему дій та операцій. Встановлено, що в процесі структуроутворення інтелектуальних функцій дітей, вагоме значення мають і способи обробки інформації, тобто індивідуальні когнітивно-стильові особливості дитини, результати дослідження яких представлено в наступному розділі.

У четвертому розділі „Когнітивно-стильові особливості дітей як прояви своєрідності індивідуального інтелекту” вивчено взаємозв’язок когнітивних і когнітивно-стильових якостей інтелекту, показана їх функціональна єдність. Досліджено також структурне співвідношення показників інтелектуальних здібностей і когнітивних стилів, динаміка стильових якостей інтелекту, як характеристик розумової діяльності, гендерні та індивідуальні особливості когнітивно-стильових характеристик інтелектуальної продуктивності школярів.

Вивчення когнітивно-стильових якостей інтелекту набуває особливої актуальності, оскільки ці якості можуть характеризувати здібності до мимовільного контролю й регуляції інтелектуальної діяльності, впливаючи тим самим на інтелектуальну продуктивність. Крім того, вивчення когнітивних стилів у контексті нашого дослідження важливе ще й тому, що вони характеризують сенсорно-перцептивні здібності, позначаються на способах сприймання, структурування, категоризації, розуміння та інтерпретації того, що відбувається, а отже, вони мають безпосереднє відношення до інтелектуальної діяльності людини й можуть проявлятися у досить широкому спектрі пізнавальних задач, визначаючи стратегію їх вирішення (Л.Л. Гурова, О.П. Лобанов, А. Невелл, І.Г. Скотнікова, М.О. Холодная, В.М. Шмаргун та ін.).

На основі кластерного аналізу нами були вивчені особливості прояву когнітивних стилів „імпульсивність-рефлексивність”, „ригідність-гнучкість пізнавального контролю”, „полезалежність-полenezалежність” у дітей із ЗПР та дітей норми. Ці стилі є найбільш вивченими і саме вони пов’язані зі способами переробки перцептивної інформації. Було встановлено, що діти із ЗПР та діти норми істотно відрізняються як за основними, так і за додатковими показниками когнітивних стилів, за виключенням показника „коефіцієнт імпліцитної навчальності”. Серед дослідної й контрольної груп таке виключення становлять часові показники рефлексивності та коефіцієнти імпліцитної навчальності.

Результати типологічного аналізу дітей порівнюваних груп стосовно розподілу за кластерами когнітивних стилів і показниками успішності в навчанні, показують, що наявність реальних інтелектуальних досягнень (успішність навчання) поєднується з такими комплексними когнітивними якостями інтелекту, як рефлексивність, гнучкість пізнавального контролю, полenezалежність. Саме дітям із високими показникам IQ та успішності у навчанні був притаманний указаний комплекс максимально позитивних стильових характеристик. Для таких

дітей характерні й інші позитивні варіації когнітивно-стильових реакцій. Проведений аналіз виявив особливу роль когнітивно-стильових якостей у проявах інтелектуальної спроможності дітей. Специфічний прояв стильових особливостей може як знижувати, так і підвищувати інтелектуальну продуктивність та розвиток інтелектуальних можливостей особистості. Саме цим може пояснюватися факт високої інтелектуальної продуктивності досліджуваних, які мають порівняно низькі показники метричного інтелекту.

Співставлення показників інтелектуальних здібностей і когнітивно-стильових характеристик дітей засвідчує існування значущих кореляційних зв'язків за цими показниками. У процесі дослідження встановлено достовірний зв'язок полюсу „рефлексивність” із вищим результатом виконання ряду субтестів. Це насамперед здібності обізнаності, тямущості (субтести 1, 2) рахунково-математичні (субтести 3, 6), просторово-маніпуляційні (субтести 6, 7, 8, 9, 10). Це стосується дітей усіх груп, при цьому в дітей контрольної групи, на відміну від дослідної та звичайних дітей, були високі кореляції інтелектуальних здібностей із цим стилем за показниками „помилки”, тобто якісної складової стилю. В інших двох групах рефлексивність як стильова якість достовірно корелює як із часовими параметрами, так і з параметрами якості диференціації приблизно в однакових пропорціях.

Що стосується гнучкості інтелектуального контролю, то ця якість узгоджується з більш високими результатами виконання вербальних субтестів, які більшою мірою характеризують гуманітарні здібності. В усіх групах цей показник мав значущі кореляції за результатами інтерференції, тобто часовими параметрами. Гнучкість як стильова якість виявилася тісно пов'язана також з просторовими та маніпуляційними здібностями дітей усіх трьох груп.

Стосовно стильової якості „полenezалежність” слід зазначити, що ці діти краще диференціюють ситуацію, більш точно і швидко виділяють окремі елементи із загального поля. У них краще розвинена просторова уява: вони краще виконують просторові перетворення, про що свідчать високі коефіцієнти кореляції за субтестами 8 (картинки), 9 (кубики Косса), 10 (побудова фігур). Отже, найбільш загальною відмінністю полenezалежних від полenezалежних є міра орієнтації під час прийняття рішення на наявні у дитини знання й досвід, а не на зовнішні орієнтири, якщо вони вступають у суперечність із її досвідом. Кореляційні зв'язки за показниками когнітивних стилів, інтелекту і навчальної успішності відображені у табл.1.

Коефіцієнти кореляції за показниками інтелектуальних здібностей і когнітивних стилів віддзеркалюють специфічну картину в кожній із груп. Загалом кореляційний аналіз підтвердив наші припущення стосовно існування певного співвідношення інтелектуальних здібностей і когнітивних стилів на даному етапі онтогенезу. На існування внутрішніх механізмів такого взаємозв'язку вказують їх схожа структура, особливості і динаміка у дітей порівнюваних груп, які відрізнялися різним рівнем метричного інтелекту.

Таблиця 1

Матриця кореляційних залежностей показників когнітивних стилів, інтелекту й успішності в навчанні

Показники	Імпульсивність – рефлексивність		Ригідність – гнучкість П/К		Полезалежність – полenezалежність		Інтелект	Успішність
	Час	Помилки	T3-T2	T1T2	Час	Навчальність		
Час	1,000							
Помилки	0,252**	1,000						
T3-T2	0,235*	0,498**	1,000					
T1T2	0,183	0,433**	0,166	1,000				
Час	0,126	0,445**	0,302**	0,305**	1,000			
Навчальність	0,091	-0,146	-0,133	0,001	-0,141	1,000		
Інтелект	-0,260**	-0,432**	-0,098	-0,218*	-0,266**	0,039	1,000	
Успішність	-0,407**	-0,454**	-0,177	-0,256*	-0,331**	0,084	0,731**	1,000
М	12,322	12,505	41,319	1,323	29,321	0,296	104,196	5,086
Ст. відхил.	2,754	3,969	20,059	0,323	9,972	0,311	17,863	2,064
N	97							

Примітка. * - $P < 0,05$; ** - $P < 0,01$.

У дослідженні також виявлено існування значущих відмінностей у структурі інтелектуальних здібностей і когнітивних стилів дітей із ЗПР і дітей норми. Певною мірою це сприяло визначенню природи цих відмінностей, можливості їх змін, а також їх залежності від інших параметрів і чинників. На основі цього робиться висновок про своєрідне співвідношення інтелектуальних здібностей і стильових характеристик дітей на даному етапі онтогенезу.

У розділі також наведені результати порівняльного аналізу динаміки стильових характеристик „імпульсивності–рефлексивності” у дітей із ЗПР і дітей норми. Встановлено, що діти досліджуваних груп мають суттєві відмінності в рівні та темпах покращення показників цього когнітивного стилю. Робиться висновок, що когнітивно-стильові показники упродовж тривалого терміну мають стійкий характер, що вказує на їх переважно генетичну детермінацію.

Існують також міцні кореляційні зв'язки за показниками самих стильових змінних, введених в аналіз. Отже, когнітивні стилі тісно пов'язані між собою, тобто існує певний загальний

чинник, що зумовлює схожість стильових характеристик у групах дітей. Саме це може визначати індивідуальні відмінності інтелектуальної продуктивності. Отримані наукові факти сприятимуть удосконаленню всієї системи навчання і виховання, основним завданням якої є зростання інтелектуального потенціалу кожного учня.

Когнітивні стилі, які ми розглянули, визначають не тільки індивідуальні відмінності швидкості прийняття рішення, але й міру ефективності перцептивного сканування, а також обсяг інформації, яку індивід аналізує до моменту прийняття рішення щодо ідентичності перцептивних стимулів. Тривалість реакції вибору в дослідженнях когнітивних стилів є індикатором рівня диференційованості когнітивних структур інтелекту дітей. Разом з тим, інтелект, як якість цілісної психіки і як інтегральна здібність, визначається не тільки швидкістю переробки інформації ЦНС, а й диференційованістю індивідуальної психіки. Саме тому діти групи норми бачать більше схованих ознак у предметах і явищах і можуть оперувати декількома вимірами об'єктів, про що йдеться в наступному розділі.

У п'ятому розділі „Просторово-часові особливості розумових дій дітей” показані відмінності в часі сенсомоторних реакцій як показника швидкості розумових дій дітей досліджуваних груп. Проведено аналіз часу сенсомоторних реакцій як індикатора РФРНП, СНП, УНП школярів з різним рівнем психометричного інтелекту, показана інтегральна структура показників нейродинаміки та інтелекту.

Порівнювані групи відрізняються суттєво за таким психофізіологічним показником, як час вибору (ЧВ), тобто різницею в часі латентних періодів простої і складної сенсомоторних реакцій. Отже, такий показник у наших дослідженнях сенсомоторних реакцій, як ЧВ, відображає не тільки рівень розвитку когнітивних процесів, а й рівень програмування, регуляції та контролю довільних рухових реакцій на зорові стимули. Час реакції в цьому сенсі, ймовірно, характеризує також міру взаємодії цих паралельно працюючих програм.

У процесі дослідження РФРНП у режимі зворотного зв'язку було встановлено, що діти дослідної групи загалом за більшістю показників суттєво відрізняються від контрольної групи. Час виконання тесту у дітей дослідної групи був достовірно менший – $t = - 2,74$, $P < 0,008$. Порівнювані групи відрізнялися також за показниками часу виходу на мінімальну експозицію – $t = - 2,82$, $P < 0,006$, хоча відмінності у мініальному часі експозиції між групами несуттєві. Порівнюючи показники дітей дослідної групи і дітей норми, було також встановлено суттєву різницю між групами за всіма трьома показниками.

При вимірюванні СНП у дітей із ЗПР встановлено, що діти дослідної групи з переважної більшості показників мали кращі результати, ніж їх однолітки. Вони мали також суттєво коротший час виходу на мінімальну експозицію – $t = - 3,12$, $P < 0,003$. Діти цієї групи мали також суттєво менший час обробки 120 сигналів (у секундах) – $t = 3,08$, $P < 0,003$.

При співставленні показників, що характеризують СНП дітей дослідної групи і дітей норми, виявилось, що останні демонстрували кращі показники в часі мінімальної експозиції – $t = 2,76$, $P < 0,007$, часі виходу на мінімальну експозицію – $t = 2,65$, $P < 0,01$ та часі обробки 120 сигналів – $t = 4,45$, $P < 0,00003$. Порівняльний аналіз результатів дітей контрольної групи і дітей норми знову засвідчив суттєву різницю між цими групами за всіма чотирма показниками, що характеризують СНП.

З метою надійності результатів дослідження, РФРНП та СНП вивчалися нами також у дітей усієї вибірки за методикою нав'язаного ритму. Зазначимо, що й за цією методикою загальна тенденція між групами схожа з тією, що була у попередньому випадку. Зокрема, діти дослідної та контрольної групи суттєво відрізнялися за показниками кількості залікових помилок – $t = - 2,14$, $P < 0,03$, показником РФРНП – $t = 2,12$, $P < 0,03$, показником СНП % – $t = - 2,66$, $P < 0,01$. Схожі результати за цією методикою були також у дітей дослідної групи і дітей групи норми, за всіма фіксованими нами параметрами ці групи суттєво відрізняються. Це вказує на значно більшу неструктурованість процесів збудження й гальмування у дітей із ЗПР порівняно з нормою.

Схожість характеристик сенсомоторного реагування у дітей із ЗПР дослідної і контрольної груп у порівнянні з нормативними певною мірою дозволяє припускати, що показники РФРНП і СНП здебільшого обумовлені генетично. Дані психогенетичних досліджень рухових реакцій на зорові стимули засвідчують значний вплив генотипу на індивідуальні особливості часових характеристик (А.О. Александров, В.Б. Нікішина, Л.П. Сергієнко та ін.). За результатами дослідження можна констатувати, що той чи інший рівень ЗПР відзначається своєрідністю нейродинамічних особливостей індивіда. Потрібно брати до уваги й те, що різниця у показниках РФРНП і СНП учнів із ЗПР і норми може пояснюватися також різною швидкістю вікових змін зорово-просторових функцій, тобто гетерохронністю дозрівання й розвитку психічних функцій дітей цих груп, яка й ускладнює сенсомоторну еволюцію.

Дослідження якостей УНП показує, що діти порівнюваних груп відрізнялися між собою за показниками загальної суми відхилень у мілісекундах, де у дослідній групі сума всіх відхилень була значно меншою – $t = -1,76$, $P < 0,08$. У контрольній групі середні відхилення були значно більші – $t = - 2,02$, $P < 0,05$. Найбільші відхилення тут виявлені за показниками випереджальних реакцій – $t = -4,08$, $P < 0,0001$. За показниками середніх відхилень також відрізняються суттєво діти дослідної групи та діти групи норми – $t = 3,26$, $P < 0,001$. Показники середніх відхилень у дітей із ЗПР дослідної і особливо контрольної групи вказують на те, що більша різниця середніх значень за показниками випередження і запізнення, а отже, психічними процесами збудження і гальмування, говорить про меншу урівноваженість цих процесів у дітей із ЗПР порівняно з нормою.

Статистично гірші результати у сенсомоторних тестах у дітей із ЗПР частково пояснюються й тим, що частині цих дітей притаманні певні розлади підтримки уваги, і не тільки за інтенсивних інформаційних потоків, а й за помірних. Для цих дітей були характерними ознаки генералізованого зниження пильності, причиною чого могла бути висока імпульсивність реагування і парціальний дефіцит операцій контролю інтерференції, що, швидше за все, обумовлювалося слабкістю процесів гальмування моторних реакцій за відсутності цільового стимулу.

Результати дослідження нейродинамічних особливостей дітей порівнюваних груп на основі показників сенсомоторного реагування у процесі простої і складної реакції вибору, визначення РФРНП, СНП та УНП порівнювалися на основі факторного аналізу. Була отримана загальна факторна структура показників сенсомоторики по групах дітей, а також диференційовано за статтю серед дітей норми та із ЗПР. Встановлена міра прояву негативного впливу нейродинамічних якостей на розвиток інтелекту школярів досліджуваних груп.

Цей аналіз показав, що всі показники нейродинаміки діють комплексно, обумовлюючи характер і динаміку розвитку психічних процесів, а отже, й розумових здібностей дітей. Отримані результати дають підстави припускати, що при ЗПР існує певна (своя) структура нейродинамічних властивостей, або, висловлюючись по-іншому, остання обумовлює ті чи інші особливості ЗПР та відставання у розумовому розвитку. У цих дітей менш системна інтеграція сприймання, дії і ментальних репрезентацій, що потрібна для вирішення сенсомоторних задач. У цьому сенсі наші дослідження підтверджують дані інших авторів стосовно часових і просторових якостей підлітків із порушеннями інтелектуального розвитку (Ю.В. Корягіна).

Показники сенсомоторних тестів відображають не тільки специфіку механізму рухових реакцій, а й рівень розвитку когнітивних процесів. Сенсомоторне розрізнення, кодування зорових сигналів та подальша рухова дія (як психосоматичний конструкт) і функціональна система, що відповідальна за когнітивні процеси психічної діяльності (як психофізіологічне утворення), при здійсненні диференційованих сенсомоторних реакцій діють спільно. Час складної сенсомоторної реакції в цьому сенсі є показником розумової працездатності індивіда. Швидкість сенсомоторних реакцій, що їх демонструють діти, – це інтегральна якість, яка формується упродовж тривалого часу й знаходиться у певному співвідношенні із загальним рівнем розумового розвитку, уваги, мислення. На це вказує й те, що учні із ЗПР та діти норми суттєво відрізняються між собою за показниками метричного інтелекту та успішності у навчанні, а також за показниками когнітивно-стильових реакцій вибору, про що йшлося у попередніх розділах. Зроблено висновок, що якості нервової системи перебувають у певному співвідношенні з розумовою працездатністю і позначаються на показниках IQ.

Сенсорно-перцептивні та сенсомоторні показники розумових дій дітей є важливими індикаторами психосоматичного та розумового розвитку. Ці показники вивчалися нами також у процесі нейропсихологічного дослідження довільних рухових дій та графічних рухів дітей, результати якого відображені в наступному розділі.

У шостому розділі „*Нейропсихологічні показники психосоматичних особливостей розумового розвитку*” зроблено нейропсихологічний аналіз сформованості серійної організації довільних рухів дітей, графічних рухів як індикатора психічного розвитку, визначено місце інтелекту в структурі інтегральної індивідуальності.

Будь-яка предметна дія становить собою серію рухів, які поетапно змінюють один одного. Нормальне виконання рухових актів неможливе без сукцесивної моторної програми (послідовності рухових команд), інакше замість плавного, автоматизованого руху буде розірваний. Серійна організація рухів впливає на мовну функцію, де вимова кожного слова залежить від плавної зміни артикулярних рухів, адже говоріння припускає виділення й реалізацію артикулярних програм слова, що забезпечують координацію рухів у часі.

При вивченні особливостей довільного рухового діяння встановлено, що діти із ЗПР гірше сприймають позу і дзеркально відтворюють рухи порівняно із дітьми норми. У дітей норми та частини дітей із ЗПР дослідної групи за результатами підсумкового тестування виявилися краще сформовані механізми серійної організації рухів. За результатами виконання проб на динамічний праксис діти норми виявляють кращі можливості засвоєння програми рухів, тобто краще орієнтуються у новому завданні. Вони демонструють також кращі здібності у разі переходу з однієї рухової програми на іншу. У процесі тестування було виявлено, що звичайні діти мали менші потреби у зовнішньому опосередкуванні своїх дій. Для них характерна також більш рання автоматизація рухової дії. Це вказує на те, що у дітей із ЗПР залишаються недостатньо сформованими механізми зорово-просторового аналізу й синтезу, що проявляється як недоліки формування зорово-просторової основи довільних рухів.

Діти порівнюваних груп суттєво відрізняються за показниками часової структури виконання графічної проби. Відомо, що графічним рухам притаманний найбільш високий ступінь регуляції рухів. Посилання на взаємозв'язок успішності виконання графічних рухів і загальних механізмів аналізу й синтезу просторових відносин суб'єктом можна зустріти в багатьох дослідженнях (Д. Брайтмеєр, С.В. Дмитрієв, Т.В. Корнілова, Д. Сингер та ін.). У дітей усіх груп часова організація повторюваних дій не постійна. Вона поступово змінюється у процесі автоматизації навички, до того ж по-різному в різних дітей. Як встановлено, у дітей групи норми та частково у дітей дослідної групи зміни тривалості пауз і часу виконання елементів наставали суттєво раніше порівняно з дітьми контрольної групи, яким потрібно було більше часу для набуття ритмічності та плавності серійних дій.

Усі три групи дітей із високим ступенем імовірності відрізняються одна від одної за показниками графічних рухів, зокрема за часовими показниками та якістю відтворення лінеограм. Найбільші витрати часу у процесі виконання тесту – у дітей із ЗПР контрольної групи. На основі аналізу даних абсолютних відхилень розраховувався коефіцієнт когерентності (синхронності, пов'язаності). Цей показник більш повно характеризував якість виконання завдання згідно із заданим еталоном. Аналіз коефіцієнтів показав, що у разі виконання вправ правою рукою звичайні діти виконують вправи в усіх площинах більш синхронно, та у вертикальній площині – у разі виконання тесту лівою рукою.

Діти вказаних груп виконували також завдання зі створення графічних зигзагів. Вимірювалися довжина ліній, величини кутів та осьове відхилення відцентрових і доцентрових зигзагів. Результати цього тесту доповнювали дані, отримані за допомогою тесту „лінеограми”. Дослідження сенсомоторики дітей групи норми та із ЗПР на основі аналізу якості їхніх графічних рухів в умовах виключення зорового аналізатора показало, що сенсомоторні здібності, зокрема внутрішнє відчуття руху, перебувають у тісній взаємозалежності із загальним психічним розвитком дітей та показниками психометричного інтелекту IQ. Існує також припущення, що гірші показники виконання графічних завдань дітьми із ЗПР здебільшого обумовлені недостатньою координацією перцептивних і моторних компонентів рухової діяльності. Саме така незбалансованість у роботі цих складових ЦРА й призводить до асинхронності, неоднорідності рухових актів.

Аналіз динаміки показників з управління довільними руховими діями показує, що у дітей із ЗПР залишається понижений рівень сформованості рухової орієнтовної діяльності, просторового мислення, що суттєво впливає на якість виконання ними вправ та завдань, пов'язаних із загальною психомоторикою. Виявлено також, що недостатність інтегральної діяльності певних зон мозку цих дітей проявляється і в сенсомоторних порушеннях. Ці діти гірше сприймають і передають форми геометричних фігур. Для них також характерні відставання у розвитку просторової уяви.

Становлення рухового образу й відтворення рухових дій залежить від рівня розвитку та активності сфер психіки: свідомості й процесів, що здійснюються на сенсорному рівні, під порогом свідомості. У даному випадку, свідомі процеси сприймання й осмислення й сенсорні дії з неусвідомленими відчуттями – не є першо- і другорядними, це механізми психіки, які, співпрацюючи, доповнюють, підсилюють один одного у вирішенні рухової задачі. Отже, сенсорика сприяє розшифруванню того, що свідомістю не сприймається, допомагає синтезувати це закодоване в мотиви й образи дій та оцінювати власні дії відповідно до наявної програми поведінки. Завдяки роботі сенсорної сфери відбувається уточнення й доповнення образу графічних малюнків. У цьому сенсі діти норми виявили більшу творчість у роботі з матеріалом (інформацією) із сенсорними образами, на відміну від дітей із ЗПР.

Виходячи з того, що практичні дії є генетичними попередниками розумових дій, удосконалення останніх має ґрунтуватися на міцній основі розвитку сенсомоторних якостей дитини. Дослідження показало, що суттєве значення у формуванні провідних пізнавальних процесів у дітей із ЗПР має відігравати кінестетичний чинник. У процесі корекційної роботи з дітьми потрібно більше приділяти уваги моториці дитини, рівню сформованості функцій організації, програмування і контролю довільної рухової діяльності.

Рухова функція ЦРА, особливо на етапі молодшого шкільного і підліткового віку, виступає в ролі активатора, інтегратора цілісної психічної діяльності. Вона пов'язана з мовною функцією, функцією зору, слуху, тактильними відчуттями, просторовим мисленням і розвитком мислення взагалі. Враховуючи важливе прогностичне значення нейропсихологічних методів дослідження, ці методи повинні ширше застосовуватись у діагностиці психічного розвитку дітей.

У процесі факторного аналізу масиву показників предикторів були виявлені основні фактори. Порівняльний аналіз показує, що в групі дітей норми більша інтеграція відповідних змінних до певного фактора. Цей факт вказує на значущість процесів інтеграції у структурі інтелекту як умови об'єктивації інтелектуальної діяльності. Концентрація факторних змінних виключно до відповідного фактора говорить про те, що у дітей норми більш високий рівень сформованості концептуальних структур (міра їх різноманітності) сенсорно-перцептивного й сенсомоторного мислення. Тобто, тут процес „народження” нового знання краще відбувається на основі „відфільтрування” досвіду суб'єкта на різних рівнях сенсорно-перцептивного, сенсомоторного, нейропсихологічного аналізу.

Доведено, що за рівнем інтегрованості когнітивно-стильових складових розумової діяльності, сенсорно-перцептивних і сенсомоторних показників, психодинамічних якостей, нейропсихологічних особливостей з довільного рухового діяння діти порівнюваних груп суттєво відрізняються. Отже, інтегральна дія перерахованих чинників обумовлює інтелектуальний розвиток індивіда і визначає рівень саморегуляції активності, з-поміж неї й розумової.

Сенсомоторні характеристики перерахованих чинників виступають тут як інтегральні регулятори розумової діяльності. Діючи комплексно, весь цей „ансамбль” і обумовлює певний рівень психічної активності індивіда. Факторний аналіз також показав, що у дітей із ЗПР та які нормально розвиваються суттєво різна структура зазначених психосоматичних чинників. Доречно зауважити, що й рангова структура факторних навантажень у дітей порівнюваних груп суттєво відрізняється. Ці дані говорять про різний вплив психосоматичних характеристик на загальний психічний розвиток дітей і формування їх інтелекту.

Можна констатувати, що в процесі життєдіяльності у дітей формується „особиста” інваріантність функціональних систем, які визначають психічний розвиток загалом і рівень розвитку інтелекту зокрема. Можливо також припускати, що в процесі цього розвитку

відбувається узгодженість інваріантних і варіативних характеристик у структурі мислення та що варіації здійснюються в межах визначеного інваріанта. Тобто, якість мисленнєвих варіацій залежить від якості інваріантної основи ментального досвіду, представленої особливостями організації когнітивних структур. Одержані дані підтвердили наші гіпотези, що дозволило сформулювати загальні висновки.

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення та експериментальне розв'язання наукової проблеми вікових та індивідуальних психосоматичних особливостей у розумовому розвитку дітей, що виявляються у розкритті механізмів впливу сенсорно-перцептивних, сенсомоторних, когнітивно-стильових, нейродинамічних, нейропсихологічних якостей як комплексу психосоматичних особливостей індивіда, які виступають як ланка при переході від образного відчуття і сприймання до думки, мислення.

1. Обґрунтовано новий підхід до проблеми психосоматичного, де за своїм предметним змістом психосоматика норми має становити самостійний напрям психологічної науки – вивчення психосоматичних проявів людини в „нормі”. Необхідність нового напрямку досліджень має особливе значення для педагогічної та вікової психології, оскільки відкриває можливості для використання психосоматичних феноменів нормативного розвитку у навчанні і вихованні. Введене нами поняття „психосоматика норми” розширило поняття „психосоматика” за рахунок доповнення його змісту психосоматичними особливостями нормального розвитку.

Сенсорна організація й основні рівні чуттєвого пізнання дітей, у тому числі й практичні, на даному відрізку онтогенезу мають важливе значення у формуванні ВПФ. Вони повинні обов'язково враховуватися під час визначення ресурсів і результатів розумового розвитку дітей, вимагають більш повного використання у процесі навчання й виховання. Виходячи з того, що у навчанні ще досить часто домінує абстрактність, слід більше уваги приділяти цілеспрямованому формуванню тілесно-чуттєвих вражень і на цій основі – глобально-цілісних когнітивних структур.

2. У молодшому шкільному віці, за нормального психічного розвитку дітей, більшу частину в показниках загального метричного інтелекту складають вербальні здібності. У дітей із ЗПР навпаки – невербальні, маніпуляційні здібності більшою мірою наповнюють загальний інтелектуальний показник IQ. Попри це, у процесі навчання та розвитку цих дітей, уже на етапі підліткового віку структура їх інтелектуальних здібностей тяжіє до структури дітей норми.

Динаміка показників загального інтелекту IQ засвідчує, що останній у період навчання в початковій та середній школі суттєво не змінюється, що вказує на стабільний характер IQ на даній

дистанції онтогенезу. Це стосується як дітей норми, так і дітей із ЗПР. Проте найбільш характерною така тенденція є для першої групи дітей. При ЗПР стабільність інтелектуальних здібностей і показника IQ в цілому менш очевидна. Оцінки стабільності мають вікову динаміку: стабільність показників IQ має тенденцію до зростання, вона тим вища, чим коротші інтервали між тестуваннями та чим дорослішими ставали діти.

3. У дітей порівнюваних груп суттєво різна структурна організація інтелекту та її динаміка. Інтенсивність процесів структуроутворення залежить як від віку, так і інших чинників, зокрема ЗПР. Для високоінтелектуальних підлітків притаманні більш складні та інтегровані структури, а також більш раннє структуроутворення по відношенню до тих, що мають знижений рівень інтелектуального розвитку.

У дітей із ЗПР значно більшою мірою проявляється варіативність пізнавальних функцій. Висока варіативність знаходиться у прямих співвідношеннях з низькою продуктивністю як за загальним, вербальним, невербальним IQ, так і за окремими здібностями.

4. Існує функціональна єдність продуктивних і стильових якостей інтелекту, інтелектуальних здібностей і когнітивно-стильових характеристик як у дітей із ЗПР, так і норми. Існують значущі відмінності когнітивних стилів дітей із ЗПР та норми. Дітям із ЗПР при вирішенні інтелектуальних завдань у ситуаціях обмеженого часу, як правило, притаманний імпульсивний, ригідний, полезалежний когнітивний стиль поведінки. Ці діти використовують нераціональні стратегії сприймання та переробки інформації й прийняття рішень. Групу рефлексивних, гнучких, полenezалежних складала ті діти, які давали відповідь дещо уповільнено, але правильно. Виявлені відмінності зумовлюють відповідні рівні прояву розумових здібностей дітей.

5. Аналіз та прийняття рішення в процесі зорового розрізнення стимулів обумовлюється не тільки інтелектуальними здібностями дітей до аналізу й синтезу, а й особливостями перцептивної системи, яка сприймає зорові сигнали, що може позначатися на особливостях стилів кодування інформації. Зорово-сенсорна система за своєю структурою і функціями є не тільки психічним, а й психосоматичним утворенням, від якого залежить не тільки взаємозв'язок показників метричного інтелекту й стильових інтелектуальних якостей, а й психосоматичних конструктів, які є задіяні в сприйманні предметного світу й займають чільне місце в процесах творення мисленнєвих актів. У дітей відбувається інтеграція механізмів різних рівнів стильової поведінки. Показники будь-якого стилю відображають певною мірою ефекти інтеграції ментального досвіду індивіда.

6. Той чи інший рівень ЗПР залежить також від своєрідності нейродинамічних особливостей індивіда. Такі нейродинамічні характеристики, як РФРНП, СНП, УНП суттєво впливають на процеси психічного розвитку дітей і підлітків і позначаються на структурі ЗПР. Недостатня структурованість гальмівних процесів та слабкість нервової системи, більшою мірою притаманні дітям із ЗПР і є тим постійним чинником, який знижує продуктивність розумової

діяльності. Відмінності між групами дітей являють собою синтез усіх чинників (рухових реакцій), що визначають загальну картину часу сенсомоторних реакцій людини, а отже, й нейродинамічні властивості її нервової системи.

Статистично гірші результати в сенсомоторних тестах у дітей із ЗПР частково пояснюються й тим, що для частини цих дітей притаманні певні розлади підтримування уваги. У цих дітей меншою мірою розвинена й перцептивна антиципація, яка спрямовується на передбачення місця й часу появи сигналу. Порівнювані групи дітей мають статистично різну рангову факторну структуру сенсомоторних показників, а отже, й нейродинамічних особливостей. Все це вказує на високу інтегрованість, гомогенність якостей сенсомоторики людини, на єдність, спільність і взаємозалежність якостей нейродинаміки, сенсомоторних компонентів психічної організації індивіда й когнітивних функцій.

7. Діти із ЗПР демонструють гірші вміння сприймати позу та дзеркально відтворювати рухи в порівнянні із дітьми групи норми. У дітей норми краще сформовані механізми серійної організації рухів. Це вказує на те, що у дітей із ЗПР залишаються недостатньо сформованими механізми зорово-просторового аналізу й синтезу, що проявляється як недоліки формування зорово-просторової основи довільних дій. Дослідження сенсомоторики дітей групи норми та дітей із ЗПР на основі аналізу якості їх графічних рухів в умовах виключення зорового аналізатора також показало, що сенсомоторні здібності, зокрема, внутрішнє відчуття руху, знаходяться в тісній взаємозалежності із загальним психічним розвитком дітей та показниками їх психометричного інтелекту IQ.

8. Визначено відтерміновані ефекти психолого-педагогічної корекції, яка здійснювалась із дітьми із ЗПР у молодшому шкільному віці за допомогою спеціальних коригуючих занять, побудованих на основі довільної рухової діяльності. Ці учні мають загалом суттєво кращі показники метричного інтелекту та структури розумових здібностей, сенсорно-перцептивних і сенсомоторних якостей, нейропсихологічних якостей з побудови, управління і контролю довільних рухових дій, якості знань з навчальних предметів у порівнянні з однолітками, де своєчасне коригування вад ЗПР не проводилося. Здійснено теоретико-емпіричне узагальнення ролі кінестетичного чинника як інтегратора психічної діяльності, де сенсомоторика представляє психофізіологічні механізми чуттєвого пізнання в структурі індивіда і сприяє формуванню провідних пізнавальних процесів у дітей.

9. Факторний аналіз усього масиву даних вказує на значущість процесів інтеграції в структурі інтелекту як умови об'єктивації інтелектуальної діяльності. Найбільша міцність зв'язків в усіх групах спостерігається між чинниками, що характеризують психодинамічні та сенсорно-перцептивні особливості психічної сфери дітей, що характерно для досліджуваних усіх груп. Системне вивчення чинників розумового розвитку дітей дозволило розглядати сукупність когнітивних якостей дитини як

велику ієрархічну саморегулюючу систему. Сенсорно-перцептивні та сенсомоторні показники когнітивно-стильових характеристик розумової діяльності, динамічних якостей нервової системи, нейропсихологічних ознак рухової сфери як комплекс психосоматичних особливостей, являють собою різні ієрархічні рівні цієї системи.

Особливу роль у когнітивній складовій концептуальних психічних структур (концептів) відіграють образні компоненти понятійної думки. Образні, просторово-часові показники виступають не тільки як характеристики перерахованих психологічних чинників загального психічного розвитку, а й інтелекту. Отже, цілком обґрунтовано можна вважати, що ці психосоматичні показники можуть слугувати в якості предикторів загального розумового розвитку дітей. Інтелект тут є, з одного боку, як ефект інтеграції різних форм когнітивних складових, а з іншого – як чинник інтеграції всієї когнітивної сфери суб'єкта і впливає на організацію пізнавальної діяльності на всіх рівнях когнітивної ієрархії.

Перспективи дослідження автор вбачає: в подальшому вивченні психосоматичних особливостей учнів загальноосвітньої школи як з відхиленням у психічному розвитку, так і при нормальному перебігу онтогенезу, можливостей більш повного використання цих особливостей у навчально-виховному процесі; впровадженні у навчальний процес та науково-методичному забезпеченні курсу „Психосоматичні особливості дітей у навчально-виховному процесі загальноосвітньої школи” для студентів за спеціальністю „Практична психологія”, впровадженні та адаптації одержаного в цих дослідженнях знання у більш широку площину психологічної теорії і практики. Має бути здійснений також науковий аналіз на основі біографічного методу „життєвих шляхів” молоді досліджуваних груп.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1.Шмаргун В. М. Психосоматичні особливості в інтелектуальному розвитку дітей: [монографія] / В. М. Шмаргун. – К.: Університет „Україна”, 2009. – 471с.

Статті у наукових фахових виданнях:

2.Шмаргун В. М. Методологічні основи взаємозв'язку фізичного і психічного в розвитку психіки дітей / В. М. Шмаргун // Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. – К., 2002, Т. 4, Ч. 4. – С. 288 – 293.

3.Шмаргун В. М. Нейропсихологічні особливості довільних рухів дітей у нормі і патології / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми психології. Т. 5: Психофізіологія. Медична психологія. Генетична психологія. Ч. 1. – К.: Нора-прінт, 2002. – С. 131 – 137.

4.Шмаргун В. М. Психомоторика і інтелект нормальної та аномальної дитини / В. М. Шмаргун // Психологія: збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2002. – Вип. 18. – С. 96 – 101.

5. Шмаргун В. М. Руховий тренінг для дітей із затримками психічного розвитку / В. М. Шмаргун // Практична психологія та соціальна робота. – 2003. – № 2-3. – С. 33 – 37.
6. Шмаргун В. М. Співвідношення вікових та індивідуальних особливостей дітей як основа типологічного аналізу індивідуальних варіантів розвитку / В. М. Шмаргун // Психологія: збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2003. – Вип. 21. – С. 138 – 144.
7. Шмаргун В. М. Рухова активність і психічний розвиток дитини / В. М. Шмаргун // Початкова школа. – 2003. – № 5. – С. 38 – 40.
8. Шмаргун В. М. Проблема тілесності в психології / В. М. Шмаргун // Психологія: Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2004. – Серія 12. – С. 80 – 85.
9. Шмаргун В. М. Психосоматичні особливості дітей 7-13 років як предиктори розумового розвитку / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми психології. Т. 5: Психофізіологія. Медична психологія. Генетична психологія. Випуск 3. – К.: Міленіум, 2004. – С. 220 – 228.
10. Шмаргун В. М. Розвиток функцій когнітивної диференціації та інтелекту дітей із затримками психічного розвитку в процесі корекційного навчання / В. М. Шмаргун // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 3. – С. 73 – 80.
11. Шмаргун В. М. Інтелектуальний розвиток дітей із ЗПР та звичайних дітей / В. М. Шмаргун // Рідна школа. – 2004. – №4. – С. 13 – 15.
12. Шмаргун В. М. Функціональна єдність когнітивних і метакогнітивних якостей інтелектуальної діяльності дітей і підлітків / В. М. Шмаргун // Психологія: Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. – 2005. – Серія 12. – С. 75 – 83.
13. Шмаргун В. М. Онтогенетичний аспект інтелектуального розвитку дітей / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми психології. Т. 5: Психофізіологія. Медична психологія. Генетична психологія. Випуск 4. – К.: Міленіум, 2005. – С. 270 – 281.
14. Шмаргун В. М. Руховий досвід і когнітивний розвиток дітей із ЗПР / В. М. Шмаргун // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 5. – С. 73 – 77.
15. Шмаргун В. М. Психосоматичне здоров'я дітей як основна цінність у роботі навчального закладу / В. М. Шмаргун // Вісник ХГУ, № 612. Серія психологія. – Випуск 33. – Харків, 2005. – С. 164 – 166.
16. Шмаргун В. М. Типове й особливе в онтогенезі інтелекту дітей і підлітків / В. М. Шмаргун // Проблеми загальної і педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України. Т. 7, вип. 5. – К., 2005. – С. 379 – 387.
17. Шмаргун В. М. Динаміка стильових якостей інтелекту як характеристик регуляції розумової діяльності / В. М. Шмаргун // Наукові записки Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України / за ред. Максименко С. Д. – К.: Міленіум, 2006. – Вип. 28. – С. 517 – 527.

18. Шмаргун В. М. Гендерні та індивідуальні особливості когнітивно-стильових характеристик інтелектуальної продуктивності дітей та підлітків / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми психології. Т. 5: Психофізіологія. Медична психологія. Генетична психологія. Вип. 5. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2006. – С. 270 – 278.
19. Шмаргун В. М. Когнітивно-стильові особливості дітей як прояви своєрідності індивідуального інтелекту / В. М. Шмаргун // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 10. – С. 10 – 21.
20. Шмаргун В. М. Врівноваженість нервових процесів у дітей підліткового віку з різним рівнем психометричного інтелекту / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливим потребами: збірник наукових праць. – К.: Університет „Україна”, 2007. – № 3 (5). – С.171– 180.
21. Шмаргун В. М. Структура і співвідношення інтелектуальних здібностей і когнітивних стилів / В. М. Шмаргун // Вісник: збірник наукових статей Київського міжнародного університету. Серія: Психологічні науки. Випуск 10. – К.: КиМУ, 2007. – С.136 – 147.
22. Шмаргун В. М. Проблема дизонтогенезу у віковій психології / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливим потребами: збірник наукових праць. – К.: Університет „Україна”, 2007. – № 2(4). – С.229 – 238.
23. Шмаргун В. М. Організація психореабілітаційної роботи з дітьми із затримками психічного розвитку / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливим потребами: збірник наукових праць. – К.: Університет „Україна”, 2007. – № 4 (6). – С. 177 – 186.
24. Шмаргун В. М. Чому рухи нашого тіла впливають на психіку та інтелект / В. М. Шмаргун // Початкова школа. – 2007. – № 10. – С. 51 – 54.
25. Шмаргун В. М. Інтелект і процеси соціалізації / В. М. Шмаргун // Соціальна психологія. – 2007. – № 2. – С. 80 – 86.
26. Шмаргун В. М. Інтегральна структура показників нейродинаміки і інтелекту / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми психології. Т. 5: Психо-фізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Випуск 6. / за ред. Максименко С. Д. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2007. – С. 337 – 346.
27. Шмаргун В. М. Сенсомоторна дія як індикатор і предиктор рівня функціональної рухливості та сили нервових процесів / В.М. Шмаргун // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – № 9. – С. 69 – 75.
28. Шмаргун В. М. Час сенсомоторної реакції як показник швидкості розумових дій / В. М. Шмаргун // Психологія і суспільство. – 2007. – № 3. – С. 115 – 123.

29. Шмаргун В. М. Нейропсихологічний аналіз сформованості серійної організації рухів у дітей / В. М. Шмаргун // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 4. – С. 21 – 28.
30. Шмаргун В. М. Тілесне у розвитку психіки людини / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливим потребами: збірник наукових праць. – К.: Університет „Україна”, 2008. – № 5 (7). – С. 378 – 389.
31. Шмаргун В. М. Графічні рухи як індикатор психічного розвитку дітей / В. М. Шмаргун // Соціальна психологія. – 2008. – № 2. – С. 168 – 179.
32. Шмаргун В. М. Структурна організація інтелекту та її динаміка на етапі молодшого шкільного та підліткового віку / В. М. Шмаргун // Практична психологія та соціальна робота. – 2008. – № 9. – С. 24 – 31.
33. Шмаргун В. М. Інтелект як інтегральна структура індивідуальності / В. М. Шмаргун // Соціальна психологія. – 2009. – № 6. – С. 136 – 147.
34. Шмаргун В. М. Когнітивні механізми психомоторних дій / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливим потребами: збірник наукових праць. – К.: Університет „Україна”, 2010. – № 4 – С. 168 – 179.

Матеріали наукових конференцій, круглих столів, семінарів

35. Шмаргун В. Н. Роль двигательной деятельности в коррекции психического развития детей / В. Н. Шмаргун // Социально-психологическая реабилитация населения, пострадавшего от экологических и техногенных катастроф: VII междунар. науч.-практ. конф., 30.05-02.06 2000 г.: тезисы докл. – Минск, 2000. – С.146 – 147.
36. Шмаргун В. Н. Реабилитация психофизического здоровья детей как психосоматическая проблема / В. Н. Шмаргун // Социально-психологическая реабилитация населения, пострадавшего от экологических и техногенных катастроф: VIII междунар. науч.-практ. конф., 25-27 мая 2001 г.: тезисы докл. – Минск, 2001. – С.76 – 77.
37. Шмаргун В. Н. Нейропсихологическая организация движений детей с задержками психического развития / В. Н. Шмаргун // А. Р. Лурия и психология 21 века: II междунар. науч.-практ. конф., посвященная 100 летию со дня рождения А. Р. Лурия., 2002 г.: тезисы докл. – М., 2002. – С.56.
38. Шмаргун В. М. Проблема дизонтогенезу у віковій психології / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: VI міжнар. наук.-практ. конф., 25-26 листопада 2005 р.: тези доп. – К., 2005. – С.295 – 297.
39. Шмаргун В. М. Діалектика духовного і тілесного в детермінації психічного розвитку дітей і молоді / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими

потребами: VII міжнар. наук.-практ. конф., 22-23 листопада 2006 р.: тези доп. – К., 2006. – С.238 – 239.

40. Шмаргун В. М. Роль інтелекту в оптимізації соціалізуючих процесів у сучасному суспільстві / В. М. Шмаргун // Людина і суспільство: Основні тенденції розвитку і фактори трансформації у філософському, суспільному та психологічному вимірі: збірник матеріалів круглого столу, 31 березня 2006 р. – Чернігів, 2006. – С.49 – 54.

41. Шмаргун В. М. Дуалізм духовного і тілесного в руховій активності людини / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: VIII міжнар. наук.-практ. конф., 24-25 листопада 2007 р.: тези доп. – К., 2007. – С.268 – 270.

42. Шмаргун В. М. Харизматичний імідж педагога з точки зору психопедагогіки / В. М. Шмаргун // Зміст і форми філософського, соціального та психологічного впливу на формування духовно зрілої особистості: збірник матеріалів наук.-практ. семінару, 29 листопада 2007 р. – Чернігів, 2007. – С. 15 –17.

43. Шмаргун В. М. Інтелект як форма адаптації до середовища / В. М. Шмаргун // Вісник Чернівецького університету. (Серія психологія). – 2007. – Вип. 3. – С. 153 – 160.

44. Шмаргун В. М. Тілесне і духовне як детермінанти психічного розвитку людини / В. М. Шмаргун // Філософські, соціально-психологічні, історичні та моральні проблеми формування українського соборного суспільства: збірник матеріалів круглого столу, 30 березня 2007 р. – Чернігів, 2007. – С.104 – 109.

45. Шмаргун В. М. Когнітивний підхід до процесу соціалізації як чинника формування світогляду молоді / В. М. Шмаргун // Соціально-психологічні фактори та умови формування у молоді світогляду і необхідних якостей самореалізації: збірник матеріалів наук.-практ. семінару, 24 листопада 2007 р. – Чернігів, 2007. – С.20 – 25.

46. Шмаргун В. М. Інтелект у структурі інтегральної індивідуальності людини / В. М. Шмаргун // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами: IX міжнар. наук.-практ. конф., 26-27 листопада 2008 р.: тези доп. – К., 2008. – С.220 – 222.

47. Шмаргун В. М. Особистісне самовизначення підлітків як показник готовності до суспільного життя / В. М. Шмаргун // Трансформація зв'язку „особистість-суспільство” на сучасному етапі розвитку України: збірник матеріалів круглого столу, 27 березня 2008 р. – Чернігів, 2008. – С.100 – 105.

48. Шмаргун В. М. Політична культура в українському суспільстві / В. М. Шмаргун // Вісник Чернігівського державного інституту права, соціальних технологій та праці. – 2008. – №1. – С.334 – 343.

49. Шмаргун В. М. Гуманістичні ідеали молоді як складова ціннісно-сислової мети українського суспільства / В. М. Шмаргун // Вісник Чернігівського державного інституту права, соціальних технологій та праці. – 2009. – №2. – С.198 – 203.

50. Шмаргун В. М. Інтелект як інтегральна структура індивідуальності / В. М. Шмаргун // Вісник Чернігівського державного інституту права, соціальних технологій та праці. – 2009. – №4. – С.184 – 202.

51. Шмаргун В. М. Соціально-психологічні проблеми психодіагностики дітей / В. М. Шмаргун // Вісник Чернігівського державного інституту права, соціальних технологій та праці. – 2010. – №2. – С.261 – 270.

АНОТАЦІЇ

Шмаргун В.М. Вікові та індивідуальні психосоматичні особливості дітей як предиктори розумового розвитку (молодший шкільний і підлітковий вік). – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ, 2010.

Дисертація присвячена вивченню вікових та індивідуальних психосоматичних особливостей розумового розвитку дітей. Обґрунтовано новий напрям психологічної науки „психосоматика норми” та поняття „психосоматичні особливості норми”. Наведені результати лонгітюдного порівняльного дослідження вікових та індивідуальних психосоматичних особливостей у формуванні розумових здібностей дітей, що нормально розвиваються, та із затримкою психічного розвитку.

У процесі вивчення структури і динаміки інтелекту та когнітивно-стильових ознак, нейродинамічних якостей ВНД, нейропсихологічних характеристик довільної рухової дії встановлено, що діти порівнюваних груп суттєво відрізняються за сенсорно-перцептивними, сенсомоторними показниками цього комплексу психосоматичних особливостей. З’ясовано інтегральну дію психосоматичних показників на формування і прояв розумових здібностей як багаторівневих сенсорно-перцептивних і сенсомоторних феноменів в ієрархічній структурі ментального розвитку індивіда. Результати дослідження мають практичну значущість для оптимізації навчального процесу, формування у школярів розумових здібностей.

Ключові слова: психосоматичні особливості, сенсорно-перцептивні і сенсомоторні якості, когнітивні стилі, якості нервової системи, затримка психічного розвитку, центральний руховий

аналізатор, діти молодшого шкільного і підліткового віку, розумовий розвиток, інтелект, предиктори.

Шмаргун В.Н. Возрастные и индивидуальные психосоматические особенности детей как предикторы умственного развития (младший школьный и подростковый возраст). – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова, Киев, 2010.

В диссертации представлены результаты лонгитюдного сравнительного исследования возрастных и индивидуальных психосоматических особенностей в формировании умственных способностей детей с нормативным развитием и с задержками психического развития. Расширено понятие „психосоматические особенности”, за счет наполнения его содержания психосоматическими феноменами нормального развития, обосновывается необходимость более широкого исследования и использования психосоматических особенностей в учебе и воспитании детей. Обосновано новое направление психологической науки „психосоматика нормы”. Рассмотрены теоретические принципы исследования проблемы взаимосвязи психосоматических особенностей и интеллектуальных способностей детей, выяснено основные концептуальные подходы ее изучения.

Установлено, что дети нормы имеют не только существенно лучшие показатели психометрического интеллекта, но и более разнообразную структуру умственных способностей, по сравнению со сверстниками из группы ЗПР.

Подтверждена гипотеза, что дети нормы и ЗПР отличаются не только по показателям интеллекта, но и когнитивно-стилевым особенностям интеллектуальной деятельности. Степень ЗПР также во многом зависит от нейродинамических, нейропсихологических особенностей индивида, которые влияют на формирование умственных качеств. Возрастные и индивидуальные психосоматические особенности выступают в качестве прогностических показателей (предикторов) соответствующего уровня умственного развития детей.

Исходя из закономерностей развития психических процессов, ставился вопрос о переходных формах, которые занимают промежуточное положение между перцептивными и мыслительными актами. В данном исследовании психосоматические сенсорно-перцептивные и сенсомоторные действия являются в качестве посредников, переходных форм между восприятием и мышлением. Комплексный анализ исследования дал возможность определить, насколько эти промежуточные факторы, как результат взаимодействия сенсорно-перцептивных, сенсомоторных, нейродинамических и высших уровней регуляции произвольных действий,

составляют основание для формирования образов-концептов, которые можно относить к высшей познавательной деятельности.

Установлено, что особенную роль в когнитивной составляющей концептуальных психических структур (концептов) играют образные, пространственно-часовые компоненты понятийной мысли. Делается вывод, что эти психосоматические показатели могут служить в качестве предикторов общего умственного развития детей.

В результате теоретико-эмпирического исследования в диссертации определено интегральное действие психосоматических показателей на формирование и проявление умственных способностей как многоуровневых сенсорно-перцептивных и сенсомоторных феноменов в иерархической структуре ментального развития индивида. В работе показаны также инвариантные зависимости перечисленных составляющих когнитивной иерархии, которые интегрально определяют тот или иной инвариант психического развития и деятельности. Установлено, что эти психосоматические феномены имеют существенное значение для познавательной деятельности, поскольку выступают как звено при переходе от образного ощущения и восприятия до мысли, мышления.

Полученные в исследовании результаты призваны восполнить в известной мере существующие недостатки в теории и практике изучения психосоматических особенностей в психическом развитии детей. Разработка этой проблемы необходима для создания психологически обоснованной системы обучения и воспитания детей, для оздоровительного процесса с детьми, для процесса подготовки специалистов с педагогики, психологии, физического воспитания для работы с детьми в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: психосоматические особенности, сенсорно-перцептивные и сенсомоторные качества, когнитивные стили, качества нервной системы, задержка психического развития, центральный двигательный анализатор, дети младшего школьного и подросткового возраста, умственное развитие, интеллект, предикторы.

Shmargun V.M. Age and individual mentalsomatic peculiarities of children as predictors of their mental development (junior school and adolescent ages). - Manuscript.

The thesis for a doctor's degree of psychology on speciality 19.00.07 - pedagogical and age psychology. - The National pedagogical university named after M.P. Dragomanov, 2010.

The thesis is devoted to learning of age and individual mentalsomatic peculiarities in the formation of children's mental abilities. A new line of psychological science „psychosomatic normal development” has been substantiated. The conception „mentalsomatic peculiarities of the norms” has been broadened. The results of long comparative research are shown in the thesis. The age and individual

of mentalsomatic peculiarities in the formation of intellect in children who are developing normally and in the children with setbacks in psychological development are also reflected in the thesis.

In the process of study of the structure and the dynamics of intellect and cognitive-style peculiarities, neurodynamical qualities of the HNA, neuropsychological description of free moving activity it was established that the children of the comparative groups differ greatly according to sensorno-perceptive and sensomotoric indicators of this complex of mentalsomatic peculiarities. It has been established the integral influence of mentalsomatic indicators on the formation and display of mental abilities as multilevel sensorno-perceptive and sensomotoric phenomena in the hierarchic structure of mental development of a person. They are considered as a link in the process of developing from graphic sensation and perception into thought, cognition. The results of the research have got practical importance for improvement of educational process, the formation of mental abilities in schoolchildren.

The key words: mentalsomatic peculiarities, sensorno-perceptive and sensomotoric qualities, cognitive styles, qualities of central nervous system, setbacks in psychological development, central moving analyzer, junior children and adolescent school ages, mental development, intellect, predictors.