



Рис. 6. Порівняльний аналіз рівнів сформованості КПСМ дітей старшого дошкільного віку на формувальному етапі дослідження

Отже, можна стверджувати, що обробка результатів експериментального дослідження свідчить на користь запровадження роботи щодо розвитку мовлення за експериментальною методикою корекції просодичної сторони мовлення дітей старшого дошкільного віку з дизартрією засобами логопедичної ритміки, що забезпечує вищий рівень логокорекційної роботи.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Боряк О.В. Методика корекції просодичної сторони мовлення у дітей старшого дошкільного віку з дизартрією засобами логопедичної ритміки // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. – № 19. – с. 13 – 20.
2. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика : Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология» / Г. А. Волкова. – М. : Просвещение, 1985. – 191 с.

УДК 74.3+88.4+56.14

#### РАЗВИТИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОРГАНИЧЕСКИМ ПОРАЖЕНИЕМ ЦЕНТРАЛЬНОЙ НЕРВНОЙ СИСТЕМЫ В ПРОЦЕССЕ СЕНСОРНОГО ВОСПИТАНИЯ

**Браткова М.В.**

кандидат педагогических наук, доцент  
Московский городской педагогический Университет

*У статті розкриваються особливості сенсорного розвитку дітей раннього віку з органічною поразкою ЦНС; представлені завдання, методи і етапи сенсорного виховання, сприяючі розвитку мови у дітей категорії, що вивчається.*

*В статье раскрываются особенности сенсорного развития детей раннего возраста с органическим поражением ЦНС; представлены задачи, методы и этапы сенсорного воспитания, способствующие развитию речи у детей изучаемой категории.*

*In this article singularities of sensor development of young age children with organic defeat of CNS are watched; represented exercises, methods and stage of sensor education, which help to develop speech at children of studied category.*

Ключові слова: діти раннього віку, органічне ураження ЦНС, розвиток мови, предметні дії

Ключевые слова: дети раннего возраста, органическое поражение ЦНС, развитие речи, предметные действия

Keywords: young children, organic CNS lesions, the development of speech, the subject of action.

В настоящее время отмечается тенденция к увеличению количества детей с особенностями развития. У таких малышей уже на первом году жизни в истории развития могут быть поставлены следующие диагнозы: перинатальная патология центральной нервной системы; минимальная мозговая дисфункция; мышечная дистония; задержка психического и речевого развития и др., свидетельствующие о неблагоприятном органическом фоне их развития. В этих случаях речевое недоразвитие (задержка становления лепета, первых слов; нечеткость произнесения ряда звуков, замена одних звуков другими; недоразвитие фонематического слуха; бедность активного и пассивного словаря; ограниченное понимание речи и др.) обусловлено перинатальной патологией центральной нервной системы (ЦНС). Такие дети нуждаются в комплексном медико-психолого-педагогическом обследовании в целях определения оптимальных условий обучения и воспитания, разработки адекватной программы и методов обучения, соответствующих реальному возрастному периоду и реальным возможностям малыша. На современном этапе развития консультативно-диагностической службы работа специалистов направлена на активную пропаганду психологических и педагогических знаний среди родителей, на разработку рекомендаций по организации воспитательной работы с ребенком в семье.

Проведенное нами исследование данных консультирования ребенка и его семьи (консультирование семей при ИКП РАО) показало, что, вне зависимости от разных причин, побудивших родителей обратиться за помощью к специалистам, всех их объединяет одна проблема – задержка в развитии речи малыша. Как, правило, наибольшее количество обращений к специалистам отмечается со стороны родителей, воспитывающих детей 3-8 годов жизни, в тот возрастной период, когда их проблемы с речью становятся очевидными не только для родных, но и для окружающих. В ходе проведения психолого-педагогического обследования специалисты оценивают уровень психофизического развития ребенка, дают рекомендации к его лечению и определению образовательного маршрута. Особое внимание при этом уделяется раскрытию семье причин речевых нарушений и мероприятиям, способствующим их коррекции. Многолетний опыт консультирования ребенка и семьи позволяет нам говорить о позднем обращении родителей за помощью к специалистам, когда упускается сензитивный период в развитии малыша – особый, наиболее чувствительный и эффективный этап для обучения и воспитания, преодоления имеющихся проблем. У большинства обследуемых детей имеются серьезные нарушения не только в активной речи, но и в понимании обращенной речи, что приводит к обедненному, поверхностному знакомству ребенка с окружающим миром, к трудностям в овладении речью. Таким детям требуется специальная помощь, которую необходимо оказать как можно раньше. Ранний возраст в период наибольшей пластичности нервной системы и восприимчивости к обучению является наиболее сензитивным периодом для формирования психической деятельности и фундаментом дальнейшего развития ребенка.

Известно, что обучение наиболее эффективно, если оно основывается на ведущей деятельности данного возрастного периода. Коррекция должна осуществляться в большей мере в тех видах деятельности, которые характерны для детей раннего возраста: предметно-манипулятивной, игровой. В процессе усвоения предметной деятельности происходит освоение окружающего мира и формирование речи ребенка. Практическая деятельность служит одним из основных источников познания и развития. Выполняя то или другое практическое действие, ребенок вступает в непосредственный контакт с окружающей его действительностью. Этот контакт осуществляется путем осязания, главным органом которого является рука. Многие психологические исследования раскрыли ту огромную роль, которую играет рука в подготовке маленького ребенка к жизни. Появление предмета вызывает у малыша сложную, активную ориентировочно-исследовательскую деятельность. Дети стремятся потрогать его, взять в руки, а если им это удастся, то так или иначе манипулируют предметом: стучат по столу или по другому предмету, катают, возят, бросают и в процессе таких практических действий знакомятся с ним.

Различные действия, выполняемые ребенком с предметом, имеют большое значение для развития его сенсорного восприятия и служат одной из важных основ формирования речи. Современная теория сенсорного развития базируется на понимании закономерностей психического развития как процесса присвоения ребенком общественно-исторического опыта человечества, фиксированного в продуктах материальной и духовной культуры. От того, как складывается чувственное познание, зависит развитие познавательной деятельности ребенка в целом, так и овладение речью и формирование разных видов деятельности. Естественно, что для специальной психологии и педагогики проблема своевременного и возможно более полноценного развития

чувственного познания оказывается очень важной. Особое значение она приобретает в настоящее время, когда все большее внимание уделяется ранней диагностике нарушений и возможно более раннему началу обучения и воспитания детей с проблемами развития.

Сенсорное развитие является основой для формирования у ребенка высших психических функций, а также предпосылкой для становления всех видов детской деятельности – предметной, игровой, продуктивной, трудовой. Сенсорное воспитание направлено на формирование у детей ориентировочной деятельности, которая реализуется в виде перцептивных действий - действия рассматривания, выслушивания, ощупывания, а также обеспечение освоения систем сенсорных эталонов (цветов спектра, геометрических форм, определений величин, фонем родного языка, звуковысотного ряда и т.п.). Именно через усвоение систем сенсорных эталонов и происходит усвоение общественного сенсорного опыта. При этом важной стороной сенсорного воспитания является своевременное и правильное соединение сенсорного опыта ребенка со словом. Слова-названия предметов, их свойств, фиксируя и выражая сформировавшиеся в опыте ребенка сенсорные эталоны, делают их более прочными и легко актуализируемыми, дают возможность оперировать ими в разных условиях. С другой стороны, чувственный опыт оказывается основой полноценного усвоения слова.

Развитие ребенка с органическим поражением ЦНС с первых дней жизни отличается рядом особенностей. У многих детей задерживаются сроки развития прямохождения, причем часто задержка бывает весьма существенной, захватывающей не только весь первый, но и второй год жизни. У всех детей снижен интерес к окружающему, реакции на внешние раздражители, своевременно не возникает эмоциональное общение со взрослыми. В дальнейшем у детей не происходит своевременного перехода к общению на основе совместных действий взрослого и ребенка с предметами, не возникает новая форма общения – жестовое общение. Все это сказывается на развитии первых действий с предметами – хватания и на развитии восприятия, тесно связанного в этот период с хватанием. У детей нет активного хватания, в процессе которого ребенок познает направление от своего тела к предмету, расстояние между собой и предметом, свойства предметов – величину, массу, форму. С отсутствием хватания связано и то, что у детей не формируется зрительно-двигательная координация. Развитие моторики, предметных действий и речи в раннем детстве не создает у детей необходимой основы для развития восприятия. Ребенок остается индифферентным по отношению к окружающему его предметному миру, не овладевает ни предметными действиями, ни специфическими манипуляциями, в процессе которых выделяются свойства и отношения предметов. Речь развита настолько слабо, что не может служить основой для руководства восприятием ребенка со стороны взрослого. Таким образом, развитие восприятия в раннем возрасте у детей изучаемой категории чрезвычайно задерживается. Однако эта задержка не является первичным дефектом, она возникает как результат первичного нарушения, на основе весьма затрудненных условий усвоения общественного сенсорного опыта. В силу этого развитие восприятия может быть значительно скорректировано.

Изучение состояния сенсорного развития детей показывает, что, основной причиной имеющегося отставания и нарушения хода сенсорного развития является недоразвитие всей психики в целом, патологическая инертность ребенка, нарушение его познавательной деятельности. Другой причиной является позднее и весьма слабое развитие ведущей деятельности – предметной, в ходе которой происходит ознакомление ребенка со свойствами и отношениями объектов, а также позднее и неполноценное развитие речи. На основе разных первичных дефектов – в одном случае, сенсорных, в другом - интеллектуальных – могут возникать сходные вторичные нарушения, которые в свою очередь определяют сенсорное развитие детей. Одним из наиболее существенных вторичных нарушений, которые возникают как в результате сенсорного, так и в результате интеллектуального дефекта, оказывается нарушение усвоения общественного опыта. Нарушение усвоения общественного опыта накладывает отпечаток на все последующее развитие ребенка, в том числе, на развитие чувственного познания. Сенсорное развитие детей раннего возраста с органическим поражением ЦНС имеет следующие особенности: более поздние сроки формирования сенсорных процессов, замедленный темп развития; недостаточная аналитичность и обобщенность восприятия, затруднения в формировании предметности восприятия; в становлении целостного образа предмета; позднее и неполноценное овладение сенсорными эталонами, недостаточное соединение сенсорного опыта со словом, находящее свое выражение в неполноценности, нечеткости образов представления, невозможности актуализировать их по слову.

Для успешного проведения сенсорного воспитания большое значение приобретает его возможно более раннее начало. В усвоении общественного сенсорного опыта детьми, не владеющими речью, большую роль играют совместные действия взрослого и ребенка, «жестовая инструкция», подражание, действия по образцу, самостоятельный анализ ситуации. Все эти способы передачи общественного опыта частично берут на себя функции, которые в нормальном развитии принадлежат речи. Прежде всего, они привлекают внимание ребенка к предмету, выделяют его из фона, помогают ребенку понять задачу, овладеть способами ее выполнения, выступают в качестве носителя опыта действий. Совместные действия, «жестовая инструкция», подражание

могут служить не только для выделения целого предмета, но и для вычленения свойств и отношений, существенных для выполнения данной деятельности. Передача сенсорного опыта должна быть организована в конкретной, наглядно данной ситуации, с предметами и явлениями, находящимися в непосредственном зрительном поле ребенка.

Нами были определены задачи сенсорного воспитания направленные на коррекцию и компенсацию отклонений в сенсорном развитии детей изучаемой категории: развитие у детей широкой ориентировки в окружающем их предметном мире; формирование способов обследования предметов, их свойств и отношений; усвоение системных сенсорных знаний, общественного сенсорного опыта; своевременное и правильное соединение сенсорного опыта со словом.

Близкие взрослые, ухаживающие за ребенком, постоянно разговаривая с ним, воздействуя на него не только выразительностью своего голоса, но и мимикой, движениями, комментируя действия, обозначая предмет, способствуют формированию у него потребности речевого общения, развивают понимание обращенной речи. Развивая понимание речи ребенка, воспитывая потребность в общении, взрослые подготавливают основу для появления активной речи. Происходит это в процессе совместных со взрослым действиях, когда ребенок овладевает социально выработанными способами употребления различных «культурных предметов»: орудий, игрушек, предметов одежды, мебели и т.п.

Детей нужно специально учить выделять свойства и отношения предметов, используя те богатые возможности практических действий, которые представляет для развития ребенка с органическим поражением ЦНС предметная деятельность, обеспечивая самостоятельное практическое ознакомление ребенка со свойствами и отношениями предметов, создавая основу для усвоения общественного сенсорного опыта, переданного в слове.

Основой сенсорного воспитания должно быть усвоение детьми обобщенных способов ориентировки – перцептивных действий и сенсорных эталонов. Сенсорный опыт ребенка должен повседневно оформляться и закрепляться в слове. Если восприятие предметов, их свойств и отношений может проходить достаточно успешно без непосредственного включения речи, то усвоение сенсорных эталонов и их систем, формирование представлений не может, полноценно происходить без участия речи. Включение речи в этот процесс необходимо. Соединение сенсорного опыта со словом, усвоение общественно выработанных сенсорных эталонов не только в практическом, но и в словесном плане делает последние устойчивыми, четкими, предотвращает смешение близких свойств.

Все занятия должны строиться в игровой форме. Наиболее эффективным оказывается такое построение занятий, когда усвоение предусмотренных знаний становится для ребенка условием достижения игрового результата.

Для подлинного усвоения предусмотренного материала детям требуется большое количество повторений для того, чтобы у них формировался перенос полученных знаний на новые объекты и ситуации, и на этой основе возникали более обобщенные представления о предметах и явлениях окружающего мира.

Поскольку у детей раннего возраста, в большинстве случаев, еще не сформировано произвольное внимание, основой занятий в первый период оказывается непроизвольное внимание ребенка, которое должно быть максимально использовано взрослыми. С этой целью занятия должны строиться с частой сменой предметов, действий и видов деятельности. Сначала непроизвольное внимание вызывается только внешним видом предмета, поэтому оно оказывается нестойким, кратковременным. Постепенно у детей будет формироваться более устойчивое внимание, появится интерес к самому процессу деятельности. Это будет сопровождаться увеличением времени, которое можно использовать на действия с одним предметом или в одной ситуации. С появлением произвольного внимания длительность занятий одним видом деятельности может быть существенно увеличена.

На начальном этапе обучения, особое внимание следует уделить формированию у ребенка подражания действиям взрослого в условиях, когда эти действия производятся взрослым замедленно и расчлененно. Постепенно подражание становится основным средством передачи ребенку сенсорного опыта, а возврат к жестовой инструкции и совместным действиям происходит там, где ребенок оказывается неподготовленным к действиям по подражанию.

Очень важно, чтобы во все занятия по сенсорному воспитанию своевременно и правильно включалась речь. По мере того, как у детей развивается речь, взрослые все более пользуются речью для организации деятельности детей, для привлечения их внимания к заданию. Они также определяют словесно задачу, которая ставится перед ребенком, и оформляют, фиксируя в слове, результат действий ребенка. Особое внимание уделяется соединению сенсорного опыта со словом, закреплению в слове выделенных детьми свойств и отношений, усвоению словесных обозначений сенсорных эталонов, которые ведут к образованию полноценных представлений.

В ряде случаев задание следует предъявлять детям так, что свойства и отношения предметов, подлежащие вычленению, не называются взрослыми даже в том случае, если дети их знают. В этих случаях используются выражения «делай так, как я» или «дай такой (такой же)», «построй такой же». Такая форма подачи задания, с одной стороны, вырабатывает у детей обобщенное представление о том, что значит «так же», «такой же», что чрезвычайно важно для сенсорного развития, а с другой, ведет к значительно большей самостоятельности при выделении существенных для данной деятельности признаков, свойств и отношений. Отношения между всеми способами передачи ребенку общественного сенсорного опыта должны быть чрезвычайно подвижными, постоянно сменять друг друга. Не следует задерживать ребенка на подражании там, где он может действовать по образцу; на образце там, где он может действовать самостоятельно; на заданиях, не требующих включения речи, если он может ею пользоваться. В то же время там, где ребенок не может выполнить задание по словесной инструкции, нужно перейти к действиям по образцу или, при необходимости, по подражанию. В случае, когда ребенок не может действовать по подражанию следует применить жестовую инструкцию или совместные действия. При этом нужно всегда помнить, что разные задания дети выполняют по-разному. Это зависит от сложности самого задания и от степени знакомства ребенка с данной деятельностью.

Бесспорно, огромное значение сенсорного воспитания для развития речи детей изучаемой категории. Повседневное соединение сенсорного воспитания со словом обеспечивает слову ту чувственную основу, которая ведет к наличию представления, которое может быть вызвано этим словом (представления о предмете, его качестве, свойстве, об отношении его частей и отношении его с другими предметами). Такое слово, обобщающее полученные ребенком представления, оказывается и основой для дальнейшего формирования понятий.

Изменяется под влиянием сенсорного воспитания и характер развития деятельности ребенка. Дети значительно быстрее, в ходе подражания действиям взрослого овладевают предметной деятельностью. Параллельно с овладением предметной деятельностью начинается развитие продуктивной деятельности ребенка – конструктивной и изобразительной. Изменяется и самый характер деятельности ребенка. В ходе сенсорного воспитания преодолеваются отрицательные явления: у детей снижается количество неадекватных действий, уменьшается количество эхоталличных повторений заданий и замечаний взрослого, исчезает не имеющее отношения к выполняемой деятельности и отвлекающее внимание ребенка речевое сопровождение.

Для своевременного развития речи у ребенка близким взрослым рекомендуется организовать взаимодействие с ним учитывая следующие рекомендации. Особое внимание уделить формированию начального этапа, в процессе которого, у ребенка формируется практическая ориентировка на свойства и качества предметов в процессе ознакомления с контрастными сенсорными эталонами (шарик – кубик; желтый – синий; большой – маленький и т.д.). Начальный этап направлен на обучение ребенка соотносить предметы одинаковые по заданному признаку (цвет, форма, величина и т.д.), с помощью примеривания (наложения, соединения двух предметов), фиксируя идентичность признака словами: «такой», «не такой» и называя признак («правильно, это такой, красный»). Предметы подбираются одинаковые (шарики: большие и маленькие; елочки: желтые и синие; одинаковые по величине и цвету шарики и кубики и т.д.). Ребенка учат воспринимать слово вместе с предметом, действием, признаком. Затем это слово следует многократно повторять взрослыми, чтобы оно постепенно стало для ребенка значимым, соотношенным с предметом, в последующем ребенок сможет пользоваться этим словом в общении.

Следующий этап направлен на формирование умений вычленять заданный признак на разных предметах (машинки, шарики, елочки – 2-х цветов; кубики, куклы, пуговицы – 2-х величин и т.д.). При этом необходимо подкреплять связь слова с предметом, т.е. опираться на наглядную опору при его назывании. Особое внимание уделяется называнию признака, нахождению по просьбе взрослого предмета с заданным свойством (принеси красный шарик, строим башню только из маленьких кубиков, какая это кукла большая или маленькая и т.д.). Затем включаются задания, направленные на развитие умений чередовать предметы с заданным свойством (строим дорогу из красных и синих кирпичиков: красный – синий – красный – синий – красный – синий и т.д.). Так сенсорный опыт ребенка входит в его обобщенные знания и представления. Постепенно малыш учится различать форму, цвет, величину предметов. Например, он способен вычленить круглую «фигуру» от округлости как качества тех или иных предметов: он не положит фигуру круга в ряд бытовых предметов круглой формы, что говорит о сложившихся представлениях формы, которые взрослые фиксировали, давая ребенку фигуру и соответствующее название – круг. Так формируются мышление и речь, благодаря сенсорному опыту, который сложился в конкретной деятельности.

В общении с ребенком взрослым необходимо помнить, что речевая инструкция должна быть четкой и простой. Вначале взрослые фиксируют в речи все совместные действия, затем самостоятельные действия малыша, дают оценку их действиям, вводят новые слова, дают образцы произнесения простых слов и фраз. Таким образом, речь взрослого это и констатация факта, и сопровождение действий, и побуждение к действию, и

регуляція діяльності ребенка, і оцінка результатів його діяльності. Крім того, путем словесної оцінки дорослий передає різні відтінки свого емоційного ставлення до здійснюваного ребенком дією.

Одним з важливих, побудити малюка до самостійного виконання предметної дії, що надає мові дійсний, практичний характер. Необхідно виховувати у нього інтерес до оточуючому світу навчати його способам дії з предметами. Дорослі організовують діяльність ребенка, разом з ним виконують предметні дії, навчати виробляти адекватні дії з іграшками. Для цього необхідно сформувати у ребенка позитивне емоційне ставлення до предметів, іграшок, до дій дорослого з іграшками, а також інтерес до спільної гри. Дітей навчати брати, утримувати і перекладувати предмети, катати кульки, машинки, годувати ляльку, нанизувати кільця на стержень, відкривати і закривати коробочки і т.д. Дидактичні іграшки, спрямовані на формування співвідносних дій (коли потрібно співвіднести обидві частини предмету відповідно до властивостей і якостей обох частин) повинні легко відкриватися, розбиратися, бути з зручним для захоплення розміром. Предметна і предметно-ігрова діяльність дітей передбачає комплекс умінь, кожне з яких повинно бути попередньо сформовано у них з допомогою дорослого.

Багато дітей, відчуваючі труднощі в звукопродуманні, починають спілкуватися з дорослими з допомогою жестів, що спочатку має велике значення. На ранньому віковому етапі слід розвивати і підтримувати у ребенка будь-яку спробу висловити себе. Але якщо мати ребенка, добре розуміючи будь-яке вираження його очей, жестів, зараз же відповідає на них дією, вона сама надає негативний вплив на розвиток його мови, створюючи обставини, коли у малюка затримується потреба в мовному спілкуванні. Їй слід бути максимально терплячою в очікуванні мовного (або звукового) відповіді ребенка.

Викликати мовну активність малюка слід, враховуючи його потреби. Для ребенка раннього віку основна потреба – гра з предметом, іграшками в спільній з дорослим діяльності. В цей час потреба в спілкуванні можна викликати спеціальною організацією умов життя і виховання ребенка, створенням «проблемних ситуацій», забезпечуючих необхідність звернення до оточуючих. Крім цього малюка потрібно знайомити з частинами його тіла, оточуючими його предметами і діями з ними, вчити навичкам самообслуговування і др. Таким чином, організоване сенсорне виховання є найважливішим стимулом розвитку його мови. При цьому слід пам'ятати, що на даному віковому етапі правильна артикуляція звуків не повинна бути основною турботою дорослих, значно важливіше сформувати необхідні для мовного спілкування передумовки і, що дуже важливо, потреба в ньому.

Своєчасна педагогічна корекція дозволяє не упустити чутливий період становлення психологічних новоутворень віку, мови і керівної діяльності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Браткова М.В. Особливості розвитку предметних дій у дітей раннього віку з органічним ураженням ЦНС //Дефектологія. – 2006. - № 2.
2. Винарська Е.Н. Раннє мовне розвиток ребенка і проблеми дефектології. – М.: Просвіщення, 1987.
3. Ісенина Е.І. Дослівний період розвитку мови у дітей. – Саратов: Вид-во СГУ, 1984.
4. Катаєва А.А. Розвиток мови у дітей з порушенням інтелекту і їх умовне виховання/ Проблеми формування мови аномальних дітей дошкільного віку: Сб.науч.тр. М.: АПН ССР, 1982.
5. Катаєва А.А., Стребелева Е.А. Дошкільна олигофренопедагогіка. – М.: Просвіщення, 1988.
6. Розенгарт-Пупко Г. Л. «Формування мови у дітей раннього віку». – М., Академія педагогічних наук РСФСР, 1963.

УДК: 372.3/.4 + 159.922.7 + 159.9 + 371

#### ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ МЛАДШОГО ШКОЛЬНОГО ВІКУ З ОГРАНИЧЕНИМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВ'Я З УРАХУВАННЯМ РІЗНИХ ПРОГРАМ НАВЧАННЯ. РОЗГЛЯНУТІ АДАПТАЦІЙНІ МОЖЛИВОСТІ В КОНТЕКСТІ ЧИННИКА СТАТІ.

Волобуєва Н.А.

Новосибірський державний педагогічний університет

*У статті позначені деякі проблеми процесу навчання дітей молодшого шкільного віку. Проаналізовані причини адаптації дітей з врахуванням різних програм навчання. Розглянуті адаптаційні можливості в контексті чинника статі.*

*В статті обозначены некоторые проблемы процесса обучения детей младшего школьного*