

ДО ПРОБЛЕМИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ТПМ

Коломієць Ю.В. defektolog@list.ru,
Шульженко Ю.В. Shulzhenko_39@ukr.net

Врахування потреб індивідуальної корекційно-компенсаційної спрямованості навчання і виховання дітей із вадами психофізичного розвитку є одним із пріоритетних напрямів реформування освіти, визначених Державною національною програмою "Освіта" ("Україна XXI століття").

Повноцінна реалізація завдань навчання та виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення передбачає створення передумов для формування та розвитку гармонійної особистості, серед яких важливого значення набуває потреба в глибокому психолого-педагогічному аналізі змісту, структури і динаміки особливостей поведінки таких дітей, у визначенні засобів своєчасної та цілеспрямованої її корекції, як запоруки успішності у навчанні та соціалізації.

Як відомо, фундамент поведінки закладається в дошкільному дитинстві, де визначається поведінковий репертуар, і надалі, у молодшому шкільному віці, відбувається її становлення та закріплення, що впливає на подальший розвиток особистості зокрема та суспільства в цілому.

Дитина, вважає Л. Виготський, може стати людиною тільки у спільній діяльності з дорослим. Психічний розвиток дитини – це насамперед процес її культурного розвитку, оволодіння, присвоєння культурно заданих засобів дії з предметами та оволодіння собою, своєю психічною діяльністю, в результаті чого розвиваються власне людські, вищі психічні функції і формується особистість. Розкриваючи закон розвитку вищих психічних функцій Л.Виготський зазначав, що кожна вища психічна функція проявляється в процесі розвитку поведінки двічі: спочатку як функція колективної поведінки, як форма співпраці або взаємодії, як засіб соціального пристосування, тобто як категорія інтерпсихологічна, а потім, вдруге, як спосіб індивідуальної поведінки дитини, як засіб особистого пристосування, як внутрішній процес поведінки, тобто як категорія інтрапсихологічна [1].

Дошкільний вік є сензитивним для формування позитивного образу оточуючого світу, етичних і моральних принципів, основних правил поведінки, які більшою мірою формуються у процесі шкільного навчання. Поведінка відіграє важливу роль у становленні дитини як школяра та розвитку

навчально-пізнавальної діяльності учня. Успішність становлення соціальної поведінки напряму залежить від адаптації дитини до школи. Психолого-педагогічні особливості дітей із тяжкими порушеннями мовлення можуть призводити до труднощів у шкільній адаптації, що негативно впливатиме на формування досвіду позитивної поведінки та навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Інакше кажучи, якщо на складному етапі адаптації до нової соціальної ситуації шкільного навчання у молодшого школяра з мовленнєвими порушеннями сформується потенційно негативне ставлення до навчального процесу, закріпиться готовність до агресивного реагування, то надалі це може призводити до утруднень в реалізації всього корекційно-розвивального процесу. Саме тому діагностику поведінки дітей із тяжким порушеннями мовлення необхідно здійснювати на початку шкільного навчання, поки основні поведінкові стереотипи ще не закріпилися і не набули характеру стійких навичок.

Молодший шкільний вік характеризується бурхливим розвитком довільних форм діяльності, становленням вищих психічних функцій (Л. Виготський, О. Леонтьєв та ін.). Він пов'язаний зі значними змінами в психологічному вигляді дитини. Найважливішим моментом цих перетворень є перехід від безпосередньої поведінки до опосередкованої, тобто до поведінки усвідомленої і безпідставної. Дитина вчиться активно керувати собою, будувати свою діяльність відповідно до поставлених цілей, свідомо прийнятих намірів та рішень. Це свідчить про виникнення нового рівня організації мотиваційної та є важливим показником розвитку особистості [4].

Крім того, соціальна ситуація даного вікового періоду – початок шкільного навчання, пред'являє підвищені вимоги до рівня сформованості довільної регуляції діяльності, яка безпосередньо забезпечує поведінку дитини у соціумі. У таких умовах навіть незначний дефіцит керівних функцій утруднює можливість успішної адаптації дитини із ТПМ до ролі учня та шкільного навчання загалом.

У літературі представлений широкий масив даних, що торкаються важливості ролі довільної регуляції навчально-пізнавальної діяльності у

молодшому шкільному віці (Т. Ахутіна, Н. Корсакова, Ю. Коломієць, І. Мартиненко, О. Маляр, Р. Мачінська, Ю. Мікадзе, Н. Полонська, О. Семенова, В. Тарасун, М. Шеремет та інші).

Традиційно у психології під поведінкою розуміють зовнішні прояви психічної діяльності людини. Вона здійснюється в зовнішньому світі і виявляється шляхом зовнішнього спостереження [2].

Розробляючи проблеми корекційної педагогіки такі дослідники, як Г. Кумаріна, М. Вайнер, Ю. В'юнкова та ін., поведінку визначають як сукупність вчинків по відношенню до об'єктів живої і неживої природи, до окремої людини чи суспільства, опосередкованих зовнішньою (руховою) і внутрішньою (психічною) активністю людини [6].

Дослідженням поведінки в нормі та при різних патологіях займалися такі видатні вчені як Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, І. Дубровіна, О. Запорожець, В. Калягін, І. Мартиненко, Т. Овчиннікова, С. Рубінштейн, О. Слинко, В. Тарасун, О. Усанова, Л. Шипіцина та ін.

На кожному віковому етапі поведінка дитини найбільш інтенсивно розвивається в певному виді діяльності: в немовлячому віці – в безпосередньому емоційно-особистісному спілкуванні з матір'ю; в ранньому віці – в маніпуляції з предметами; в дошкільному віці – в грі з ровесниками; в молодшому шкільному віці – в навчальній діяльності. Особливий вид діяльності – спілкування, у якому суттєвих утруднень зазнають діти з мовленнєвими порушеннями, є дуже важливим у будь-якому віці і містить невичерпні ресурси для формування довільної поведінки.

В дошкільному віці дитина починає засвоювати етичні норми, у неї з'являються етичні переживання. Спочатку дитина може охарактеризувати тільки чужі вчинки, інших дітей або літературних героїв, а свої оцінити не здатна. Потім, у середньому дошкільному віці, дитина, оцінюючи дії літературного героя, може обґрунтувати свою оцінку, спираючись на взаємини персонажів твору. А в другій половині дошкільного віку дитина уже може охарактеризувати свою поведінку і намагається діяти у відповідності з тими моральними нормами, які вона засвоїла.

У період дошкільного дитинства, в процесі спілкування з дорослими (а потім із однолітками), у дитини формується певний поведінковий репертуар, в якому обов'язково присутні «улюблені» поведінкові реакції та вчинки. На думку Е. Берна, в складних ситуаціях дитина експериментує, використовуючи по черзі різні варіанти поведінки, з'ясовує їх ефективність та приймає рішення, яку поведінку вона буде культивувати [6].

Велику роль у становленні поведінки відіграє мотиваційна готовність дитини до школи, яка полягає в тому, що на початку шкільного навчання перед дитиною ставиться низка вимог, пов'язаних із новою для неї роллю учня та навчанням. Готовність до навчання виявляється у бажанні вчитися, брати на себе відповідальні обов'язки учня, керуватися учнівськими правилами [3].

Перехід дитини до шкільного навчання – важливий етап розвитку довільної поведінки і волі. Вольова поведінка школяра розвивається в значній мірі під впливом навчальної діяльності, яка висуває перед дитиною нові та серйозні вимоги. У школі формується вміння дитини керувати своєю поведінкою: вона повинна виконувати те, що від неї вимагається, а це не завжди збігається з тим, що дитині хочеться. Перебування у школі потребує достатнього рівня розвитку довільності, тобто здатності підпорядковувати свої дії вимогам певної ситуації, керуватися не лише бажанням "я так хочу", а й розумінням "потрібно", уміння використовувати вольові зусилля для виконання навчальних завдань, визначених учителем. Довільна поведінка у навчальній діяльності не повинна формуватися тільки на основі вимог дорослих, вона має бути мотивована самою навчальною діяльністю [5].

Управління своєю поведінкою – одне з найважливіших новоутворень дитини старшого дошкільного і молодшого шкільного віку. Приблизно з п'яти - семи років поведінка дитини регулюється не лише дорослим, але й самою дитиною, тобто формується саморегуляція. У переважній більшості цей вік співпадає з початком шкільного навчання, і діти 6-7 років зазнають утруднень у саморегуляції. Дитина повинна сидіти на місці під час уроку, не розмовляти, не ходити по класній кімнаті, не бігати по школі під час перерви, молодшого школяра не стільки виснажує напружена розумова робота, скільки нездатність до фізичної саморегуляції [8].

Дослідники, що притримуються різних поглядів на особливості формування і структуру особистості, одностайно визнають, що існують стійкі інтегративні особистісні утворення, такі як самооцінка, самоконтроль, рівень домагань, ціннісні орієнтації, мотиви, ідеали, спрямованість особистості та інтереси, які вже у дитини в значній мірі визначають (регулюють) її поведінку, надають головну якість – довільність [6].

Самооцінка суттєво впливає на процес саморегуляції взагалі, та на регуляцію поведінки зокрема. Закріплюючись у молодшому шкільному віці, вона безпосередньо залежить від характеру оцінок, що дає дорослий дитині та її успіхам у різних видах діяльності, зокрема навчальній та ігровій. [6].

Дослідження самооцінки дітей із мовленнєвими порушеннями здійснювалися Л. Волковою, Л. Гончарук, Л. Зайцевою, І. Мартиненко, О. Орловою, В. Селіверстовим, О. Усановою, О. Слинько, Л. Шипіциною та ін. Багатьма вченими висловлювалась думка про те, що мовленнєві порушення негативно позначається на розвитку особистості дитини загалом, та на формуванні самооцінки зокрема. У роботах І. Левченко, Г. Юсупової показано, що поряд із іншими специфічними особливостями, особистість дошкільника з мовленнєвими порушеннями характеризується заниженою самооцінкою.

У сучасній літературі самоконтроль визначаються як процесуальний компонент у структурі саморегуляції. Рівень сформованості саморегуляції залежність від рівня сформованості дій самоконтролю. За дослідженнями О. Лурія формування нейропсихологічних механізмів довільної саморегуляції забезпечується функціональною взаємодією трьох блоків мозку, які створюють загальну структурно-функціональну модель роботи мозку як субстрату психічних процесів.

Аналізуючи функції довільної регуляції цілеспрямованої діяльності, О. Лурія об'єднав їх у третій блок мозку - блок програмування, регуляції та контролю діяльності, вважаючи основним мозковим субстратом довільної регуляції діяльності передні відділи великих півкуль, і, в першу чергу, лобні ділянки мозку. Він приділяв особливої уваги вивченню регулюючої функції мовлення та наголошував, що однією з найважливіших функцій лобних ділянок є їх здатність до об'єднання інформації про навколишній світ і внутрішній стан організму, на підставі чого і може відбуватися довільна регуляція поведінки.

Становлення самоконтролю у дітей молодшого шкільного віку пов'язано зі засвоєнням і прийняттям напрацьованих суспільством норм поведінки, перетворенням їх у внутрішні механізми саморегуляції. Учні можуть керувати власною поведінкою на основі прийнятого рішення, наміру, поставленої мети [6].

Рівень домагань у молодшому шкільному віці це, як правило, прагнення добре вчитися, зайняти певне місце в колективі однолітків, а також максимально засвоїти соціальні ролі. Домагання на успіх серед однолітків проявляється насамперед у навчальній діяльності [6].

За дослідженнями Н. Голуб, молодші школярі з мовленнєвими порушеннями недостатньо самостійні під час розв'язання навчальних завдань, вони часто стикаються з труднощами різного характеру, через це мають переважно невисокий

рівень домагань, вони мало усвідомлюють наявність і характер труднощів, способи їх подолання, результати виконаної роботи.

Ціннісні орієнтації програмують соціальну (схвалену суспільством) поведінку дитини. Ціннісна орієнтація як інтегративне особистісне утворення формується до десяти років. Але вже до шести років у дітей з'являється певна орієнтація на соціум, вміння розуміти і оцінювати на відповідному рівні відносини між людьми. До семи років, коли об'єктивно задаються еталони поведінки, дитина усвідомлює соціальні очікування і орієнтується на певну поведінку[6].

Досліджуючи ціннісні орієнтації у дошкільників з недорозвиненням мовлення та порівнюючи їх із дітьми без мовленнєвої патології, С. Валякко та ін. дійшли висновку, що для дітей із мовленнєвими порушеннями духовні цінності виявляються більш значущими, ніж для дітей інших досліджуваних груп. Орієнтація на пізнавальні цінності найбільш актуальна для дітей із заїканням і ФФН.

Велике значення в поведінці дитини з мовленнєвими порушеннями мають мотиви встановлення і збереження позитивних взаємин з дорослим та іншими дітьми. Бажання дитини отримати схвалення дорослих є одним із основних важелів регулювання її поведінки. Прагнення до позитивних взаємовідносин із дорослими змушує дитину рахуватися з їх думками і оцінками, виконувати встановлені ними правила поведінки.

Якщо поява новоутворень у мотиваційній сфері затримується або деякі з них не з'являються зовсім, в особистісному розвитку дитини відбуваються спотворення, які негайно проявляються в її поведінці.

У наукових роботах Н. Белополюської, Е. Данілавичюте, Т. Князевої, Л. Кузнєцової, І. Кулагіної, Р. Лалаєвої, В. Лубовського, І. Мартиненко, І. Марченко, О. Мастюкової, М. Сємаго, Н. Сємаго, В. Тарасун, У. Ульянової, Н. Чередніченко, Г. Чиркіної, М. Шеремет та ін. зазначається, що у дітей із порушеннями психомовленнєвого розвитку спостерігаються виражені труднощі формування мотиваційної сфери та цілепокладання під час опанування ними складними видами навчально-пізнавальної діяльності, що є провідною для молодшого шкільного віку.

Інтерес, як форма прояву пізнавальної потреби, орієнтує дитину на ознайомлення з новими явищами, фактами і тим самим сприяє більш повному і глибокому відображенню дійсності. Розвиток пізнавальних інтересів і радість пізнання являються нормою для формування особистості

дитини 9-10 років. Поряд із цим у більшості дітей із мовленнєвими порушеннями пізнавальні інтереси розвинені дуже слабо або зовсім відсутні. Якщо у дитини не розвинений пізнавальний інтерес, відсутня пізнавальна активність, не сформована орієнтовно-дослідницька діяльність, відбувається звуження і збіднення середовища її проживання, у тому числі соціального. В результаті така дитина не має досвіду повноцінного соціального спілкування і, як наслідок, володіє лише обмеженою кількістю стратегій поведінки [5, 6].

Порушення поведінки можна визначати як ускладнення психічного і особистісного розвитку дитини, що обумовлені, як правило, певними факторами, серед яких чільне місце посідають незрілість та мінімальні дисфункції мозкових структур. [4].

У порівнянні з іншими мозковими структурами лобні ділянки відіграють вирішальну роль у забезпеченні однієї з найважливіших умов свідомої діяльності людини - створенні необхідного тону кори, виконують функцію програмування, регуляції і контролю мнестико-інтелектуальних процесів, мотиваційної сфери. Порушення їх функцій, що виникають у результаті неврологічних захворювань, генетичних відхилень або пошкоджень мозку, часто призводять до порушення психічного розвитку, психічних захворювань, а також до порушень поведінки.

Дослідники Г. Кумаріна, М. Вайнер, Ю. В'юнкова та ін. виділяють наступні типи порушення поведінки дітей молодшого шкільного віку: гіперактивна (обумовлена переважно нейродинамічними особливостями дитини), демонстративна, протестна, інфантильна, агресивна, конформна і симптоматична (у виникненні яких визначальними факторами є умови навчання та розвитку, стиль взаємин із дорослими, особливості сімейного виховання) [6].

Як зазначає у своїх дослідженнях І. Мартиненко, на початку навчання у дітей із порушенням мовлення шестирічного віку компоненти готовності (бажання вчитися, брати на себе відповідальні обов'язки учня, керуватися учнівськими правилами шкільного навчання) несформовані. Найчастіше школа приваблює дитину зовнішніми атрибутами шкільного життя: шкільною формою, рюкзаком або тим, що у школі навчаються старші друзі, брат або сестра. Має місце низький рівень довільності, внаслідок чого дітей важко залучати до роботи — за вказівкою вчителя виконувати те чи інше завдання, дотримуватися шкільного режиму.

Із перших днів перебування в школі у більшості дітей із порушенням мовлення

виявляються труднощі у навчанні, зумовлені особливостями їх працездатності. Порушення працездатності можуть бути результатом незрілості чи ослабленості психічних процесів. При цьому нервові процеси бувають надмірно виснажливими, інертними, нерівноваженими. Дитина з такою нервовою системою дуже швидко втомлюється від будь-якого інтелектуального навантаження. У стані втоми вона не може засвоювати не лише нові знання, а й упоратися з тим завданням, що перед цим виконувала досить успішно. Крім того, у дітей спостерігаються і періодичні коливання працездатності без видимих зовнішніх причин. Тоді діти особливо малопродуктивні як під час засвоєння, так і відтворення навчального матеріалу.

В деяких випадках порушення поведінки мають первинну обумовленість, тобто визначаються особливостями індивідуальних, в тому числі нейродинамічних, якостей дитини: нестабільністю психічних процесів, психомоторною загальмованістю або, навпаки, психомоторною розгальмованістю. Ці та інші нейродинамічні розлади спостерігаються в переважно гіперзбудливій поведінці з характерною для неї емоційною нестійкістю, легкістю переходу від підвищеної активності до пасивності і, навпаки, від повної бездіяльності до неупорядкованої активності.

В інших випадках порушення поведінки являються результатом неадекватного (захисного) реагування дитини на ті чи інші труднощі шкільного життя або на незадовільний для дитини стиль взаємовідносин із дорослими та однолітками.

Л. Ружицька, вивчаючи школярів із порушенням мовлення впродовж навчання у початковій школі, відмітила недорозвинення усіх структурних компонентів довільного поведінкового акту: запам'ятовування й усвідомлення інструкції, вироблення й утримування внутрішнього плану дій, оперативний та кінцевий самоконтроль. Труднощі виконання завдання за правилами у цієї категорії дітей меншою мірою пов'язані з нерозумінням правил, ніж із труднощами їх виконання, зумовленими недоліками формування внутрішнього плану як інтелектуального структурного компонента довільної дії.

При нестійкості впливу середовища і нейтрального впливу сім'ї діти з мовленнєвими порушеннями займають нейтральну позицію, їх самооцінка і стиль поведінки залежать від оцінок і оціночних суджень педагогів і однолітків. Такі діти недостатньо чітко усвідомлюють своє ставлення один до одного, неспроможні мотивувати комунікативний вибір, а якщо вибирають, то переважно мотивують особистісними якостями товариша.

Також зустрічається висока сугестивність, підпорядкування чужому впливу. У багатьох дітей із мовленнєвими порушеннями, зумовленим ураженням ЦНС, поведінка ускладнюється їх високою збудливістю, надмірною імпульсивністю, що призводить до конфліктів із однолітками, або ж навпаки, через підвищену стомлюваності надають перевагу поодиноким заняттям та іграм, важко встановлюють контакти з оточуючими.

Тяжкі порушення мовлення у молодших школярів утруднюють можливість регулювати не тільки свою власну поведінку, а й поведінку інших

людей, а разом із тим відчувати регуляційні впливи з їхнього боку.

В контексті вищезазначеного важливого значення набуває проблема типологізації поведінки молодших школярів із ТПМ у випадку, якщо порушується процес їх адаптації до шкільного навчання, а також розробка ефективних психолого-педагогічних методів виправлення негативних форм поведінки з урахуванням морфо-функціональних особливостей учнів із тяжкими порушеннями мовлення.

Література

1. **Выготский Л.С.** Основы дефектологии / Л.С.Выготский // Собр.соч.: В.6 т. – М.: Педагогика, 1983. – Т. 5. – 368 с. 2. **Гиппенрейтер Ю. Б.** Введения в общую психологию / Ю.Б. Гиппенрейтер – М.: «Юрайт», 2002. – 336 с. 3. **Божович Л.И.** Проблема формирования личности// Избр. Психол. Труды. – М., 1995. 4. **Дубровина И.В.** Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / И.В.Дубровина– М.: Издательский центр «Академия», 1998. – 160 с. 5. **Дубровина И. В.** Основы общей психологии. Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений / Дубровина И. В., Данилова Е. Е., Прихожан А. М.– М., Издательский центр «Академия», 1999. – 464 с. 6. **Коррекционная педагогика в начальном образовании:** Учеб. Пособие для студ. Сред. Пед. Учеб. Заведений./ Г.Ф. Кумарина, М. Э. Вайнер, Ю. Н. Вьюнкова и др.; Под ред. Г.Ф. Кумариной. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 320с. 7. **Логопатофизиология:** учеб. пособие для студентов / под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2011. –464 с. 8. **Немов Р.С.** Общие основы психологии / Р.С. Немов // Психология. В 3-х книгах. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.

References

1. **Vygotskij L.S.** Osnovy defektologii / L.S.Vygotskij // Sobr.soch.: V.6 t. – М.: Pedagogika, 1983. – Т. 5. – 368 s. 2. **Gippenrejtter Ju. B.** Vvedenija v obshhuju psihologiju / Ju.B. Gippenrejtter – М.: «Jurajt», 2002. – 336 s. 3. **Bozhovich L.I.** Problema formirovanija lichnosti// Izbr. Psihol. Trudy. – М., 1995. 4. **Dubrovina I.V.** Psihokorrekcionnaja i razvivajushhaja rabota s de't'mi / I.V.Dubrovina– М.: Izdatel'skij centr «Akademija», 1998. – 160 s. 5. **Dubrovina I. V.** Osnovy obshhej psihologii. Uchebnik dlja stud. sred. ped. ucheb. zavedenij / Dubrovina I. V., Danilova E. E., Prihozhan A. M.– М., Izdatel'skij centr «Akademija», 1999. – 464 s. 6. **Korrekcionnaja pedagogika v nachal'nom obrazovanii:** Ucheb. Posobie dlja stud. Sred. Ped. Ucheb. Zavedenij./ G.F. Kumarina, M. Je. Vajner, Ju. N. V'junkova i dr.; Pod red. G.F. Kumarinoj. – М.: Izdatel'skij centr «Akademija», 2003. – 320s. 7. **Logopatopsihologija:** ucheb. posobie dlja studentov / pod red. R.I. Lalaevoj, S.N. Shahovskoj. – М.: Gumanitarnyj izdatel'skij centr VLADOS, 2011. –464 s. 8. **Nemov R.S.** Obsshhie osnovy psihologii / R.S. Nemov // Psihologija. V 3-h knigah. - М.: Gumanit. izd. centr VLADOS, 2003.

Коломієць Ю.В., Шульженко Ю.В. До проблеми поведінки молодших школярів із ТПМ

У статті розглядається проблема особливостей поведінки дітей із тяжкими порушеннями мовлення та її вплив на становлення дитини як учня зокрема та соціальної ситуації шкільного навчання загалом. Здійснено аналіз науково-методичної психолого-педагогічної літератури з обраної проблематики. Висвітлено значення дошкільного дитинства для формування позитивного образу оточуючого світу та засвоєння основних правил поведінки. Наголошено на значенні збереженої структурно-функціональної організації мозкових структур для становлення доволі регуляція поведінки. Окреслено стійкі особистісні новоутворення, достатній рівень розвитку яких лежить в основі доволі регуляції поведінки дитини молодшого шкільного віку. Зазначено, що молодший шкільний вік характеризується бурхливим розвитком довірливих форм діяльності, становленням вищих психічних функцій, де найважливішим моментом є перехід від безпосередньої поведінки до опосередкованої. Також відмічено, що успішність становлення соціальної поведінки напряму залежить від адаптації дитини до школи. Обґрунтовано необхідність глибокого психолого-педагогічного аналізу змісту, структури і динаміки особливостей поведінки дітей із тяжкими порушеннями мовлення в процесі шкільної адаптації, визначення засобів своєчасної та цілеспрямованої її корекції, як запоруки успішності у навчанні та соціалізації.

Ключові слова: поведінка, молодший шкільний вік, порушення поведінки, тяжкі порушення мовлення.

Коломієць Ю.В., Шульженко Ю.В. О проблеме поведения младших школьников с ТНР

В статье рассматривается проблема особенностей поведения детей с тяжелыми нарушениями речи и ее влияние на становление ребенка как ученика в частности и социальной ситуации школьного обучения в целом. Осуществлен анализ научно-методической психолого-педагогической литературы по выбранной проблематике. Обозначено значение дошкольного детства для формирования положительного образа окружающего мира и усвоения основных правил поведения. Отмечено значение сохранной структурно-функциональной организации мозговых структур для становления произвольной регуляции поведения. Определены устойчивые личностные новообразования, достаточный уровень развития которых лежит в основе произвольной регуляции поведения ребенка младшего школьного возраста. Отмечено, что младший школьный возраст характеризуется бурным развитием произвольных форм деятельности, становлением высших психических функций, где важным моментом является переход от непосредственного поведения к опосредованному. Также отмечено, что успешность становления социальной поведения напрямую зависит от адаптации ребенка к школе. Обоснована необходимость глибокого психолого-педагогического анализа содержания, структуры и динамики особенностей поведения детей с тяжелыми нарушениями речи в процессе школьной адаптации, определения методов своевременной и целенаправленной его коррекции, как залога успешности в обучении и социализации.

Ключевые слова: поведение, младший школьный возраст, нарушения поведения, тяжелые нарушения речи.

Kolomiets Y.V., Shulzhenko Y.V. About the problem of behavior of primary school pupils with severe speech disorders

The article studies the problem of the behavior of junior school children with severe speech disorders and their impact on the development of the child as a student in particular and social situation of schooling in general. There was analysis performed of the scientific and methodical psychological and pedagogical literature on a selected problem. It was denoted the value of preschool age to form a positive image of the world and learning the basic rules of behavior. The secure structural and functional organization of the brain structures for the development of

voluntary regulation of behavior was marked as highly important. It was determined the stable personal new growth, whose sufficient level of development is the basis of voluntary regulation of behavior of a child of primary school age. It is noted that the primary school age is characterized with the rapid development of voluntary forms of activity, the formation of higher mental functions, where the important thing is the transition from direct to indirect behavior. It is also noted that the successful formation of social behavior directly depends on a child's adaptation to school. There was the necessity substantiated of a deep psychological and pedagogical analysis of the content, structure and dynamics of the behavior of children with severe speech disorders during the process of school adaptation, determination of methods of its timely and purposeful correction, as the key to successful studying and socialization process of a child.

Keywords: behavior, younger school age, behavioral disorders, significant frontal lobe, speech disorders.

Стаття надійшла до редакції 10.11.2015 р.

Статтю прийнято до друку 20.11.2015 р.

Рецензент: д. п. н., проф. Шеремет М. К.

УДК: 376.3

ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З СИНДРОМОМ ДЕФІЦИТУ УВАГИ ТА ГІПЕРАКТИВНІСТЮ

Кротенко В.І. vikrotenko@gmail.com,
Філіпенко Д.О. dryg413@mail.ru

Проблема допомоги дітям із гіперактивним розладом і дефіцитом уваги набирає дедалі більшої актуальності як найбільш розповсюджена причина порушень поведінки у дітей дошкільного віку, що призводить до ускладнення в навчанні у дітей шкільного віку.

Розповсюдженість СДУГ досить висока. За різними оцінками, частота проявів СДУГ у дітей в різних країнах варіюється від 2 до 20 %, в середньому складає 5 %. Враховуючи досить вагомі соціальні наслідки, Всесвітня асоціація дитячої і підліткової психіатрії визнала СДУГ проблемою номер один у галузі охорони здоров'я дітей та підлітків.

За критеріями DSM-IV поширеність СДУГ становить за даними різних досліджень від 3% до 20%, офіційний показник у самій DSM -IV становить 3-5%. Таким чином, кожна тридцята дитина має СДУГ. Статистика говорить про те, що в Україні таких дітей 4 - 18%, у США - 4 - 20%, Великобританії - 1 - 3%, Італії - 3 - 10%, У Китаї - 1 - 13%, в Австралії - 7 - 10%, причому хлопчиків серед них у 9 разів більше, ніж дівчаток. Таким чином, актуальним проблемним фактором розвитку сучасної дитини є синдром гіперактивності, який, за даними Міністерства охорони здоров'я України, притаманний сьогодні від 50 до 150 тис. дітей дошкільного віку [5, с.13].

Вагомий внесок у вивчення особливостей дітей з синдромом дефіциту уваги та гіперактивності зробили такі вітчизняні вчені як М.М. Заваденко, Г.А.Суслова, І.П. Брязгунов, Е.В. Касатікова.

Питання СДУГ досліджували такі західні психологи, як Blum, Heinrich Hoffman, G.F. Still, J.Biederman.

Особливо важливим питанням, на думку М.М. Заваденко, Е. В. Касатікова та І. П.Брязгунова, є проблема ранньої діагностики та корекції СДУГ,

оскільки розлад, як правило, виникає рано (проявляється протягом перших семи років життя дитини) та супроводжується затримкою процесів дозрівання вищих психічних функцій, внаслідок чого формуються специфічні труднощі у навчанні та порушення поведінки [2,с.37].

Психологи, Які займаються проблемою СДУГ виділяють наступні клінічні прояви цього синдрому у дітей:

- 1.Неспокійні рухи в кистях і стопах; сидючи на стільці дитина крутиться, звивається.
- 2.Невміння спокійно сидіти на місці, коли це необхідно.
- 3.Легка відволікаємість на сторонні ситуації.
- 4.Невтриманість, невміння дочекатись своєї черги під час гри та в різних ситуаціях, що виникають в колективі (заняття в школі, екскурсії і т.д.).
- 5.Невміння зосередитись: на питання часто відповідає не задумуючись, не вислухавши їх до кінця.
- 6.Складності (не пов'язані з негативною поведінкою або недостатність розуміння) під час виконання запропонованих завдань.
- 7.Важко зберігаєма увага під час ігор чи виконання завдань.
- 8.Часті переходи від однієї незакінченої дії до іншої.
- 9.Невміння грати тихо, спокійно.
10. Надмірна балакучість.
11. Заважає іншим, чіпляється до оточуючих (наприклад, втручається в ігри інших дітей).
- 12.Часто складається враження, що дитина не слухає звернену до неї мову.
13. Часта втрата речей, необхідних в школі і вдома (іграшки, книги, олівці і т.д.).