

children's speech activity in dysontogenesis are analyzed in a small number of works in the field of speech therapy (L. Andrusyshyna, J. Ribcun, E. Sobotovich, W. Tishchenko and others). It confirms the relevance of further research in this field.

The author of this article presents the results of experimental studies of the phonemic processes formation of five years old children with General Speech Impairment (GSI). She analyzes and characterizes the violation mechanisms and indicates their interdependence. The author notes that the impairment mechanism of the phonemic component of speech activity of children with GSI is heterogeneous because of the dissimilar symptomatology of given dysontogenesis. The nature of the impairment indicates the insufficiency of the phonemic notions formation due to the instability and derogation of phonemic attention, insufficient development of the phonemic awareness, hearing and analysis, probabilistic forecasting on the phonological level of speech activity. The author points that the identified deficiencies are one of the reasons for the insufficient development of a speech activity in specified category of children. We will work out the methodological content of the communicative component formation of five years old children with GSI on the basis of these results.

Keywords: five years old children, General Speech Impairment, speech activity, phonemic perception, phonemic analysis, phonemic hearing.

Стаття надійшла до редакції 13.04.2017 р.

Статтю прийнято до друку 19.04.2017 р.

Рецензент: д.п.н., проф. А.В.Лякішева

УДК 371.13:376.112.4

Гудзь К. П.

СУЧАСНА ПРАКТИКА ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВЗАЄМОДІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ

У статті розглядається проблема формування готовності майбутніх фахівців початкових класів до взаємодії молодших школярів з порушеннями психофізичного розвитку, представлено характеристику теоретичних основ соціально-педагогічної діяльності. Виділено педагогічні умови становлення професійно-особистісної готовності педагога до роботи з дітьми із порушеннями в розвитку. Окреслено та коротко охарактеризовано модель соціальної компетентності майбутнього фахівця початкових класів до взаємодії молодших школярів з особливостями психофізичного розвитку. Особливу увагу акцентовано на формуванні готовності майбутнього фахівця до роботи в інклюзивному середовищі.

Ключові слова: готовність, майбутній фахівець, компетентність педагога, інклюзія, професійно-особистісна готовність педагога, діти з порушеннями психофізичного розвитку.

Актуальною проблемою суспільства у вирішенні питань соціальних та професійних стереотипів є інклюзивна освіта як закономірний етап розвитку системи освіти дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку. Її ефективне впровадження у загальноосвітній навчальний заклад залежить від гідної професійної підготовки кваліфікованих кадрів, що потребує внесення певних змін в навчальний процес.

Важливим аспектом у процесі підготовки фахівців окремих спеціальностей є обґрунтування особливих методик і технологій їх діяльності, особливо в умовах інклюзивної освіти, та закономірний етап розвитку національної системи освіти. Оскільки інклюзія включає поглибленні соціальні аспекти діяльності навчально-виховного закладу (створення морального, матеріального та педагогічного середовища, пристосованого до освітніх потреб кожної дитини, командна робота, співпраця з батьками), значущості набуває саме проблема підготовки учителів, здатних працювати з різними категоріями дітей із порушеннями. Однією з умов успішного впровадження інклюзивної освіти у шкільних навчальних закладах є професійна готовність, що являє собою динамічне, інтегративне, особистісне утворення та передбачає наявність і мобілізацію спеціальних знань, умінь і навичок її реалізації [4].

Досвід інших країн переконливо доводить, що для фахівців, які вже працюють у навчальних закладах, ефективними шляхами професійної підготовки є курси підвищення кваліфікації, теоретичні та практичні семінари, тренінги тощо.

Серед провідних українських педагогів, що працюють у напрямку дослідження сутності й специфіки інклюзивної освіти та методологічних основ її впровадження в навчально-виховний процес

загальноосвітніх навчальних закладів України, слід виділити В. Бондаря, Л. Будяк, Л. Вавіну, І. Дмитрієву, В. Засенка, А. Колупаєву, І. Кузаву, В. Липу, Ю. Найду, С. Миронову, Т. Сак, В. Синьова, Н. Софій, О. Таранченко, В. Тарасун, М. Шеремет та інших. Методику впровадження інклюзивного навчання вивчають С. Литовченко, Г. Мерсіянова, Т. Скрипник, І. Сухіна, Ю. Рібцун, О. Таранченко, О. Чеботарьова та інші науковці і педагоги-практики.

Проблему професійної підготовки майбутніх викладачів досліджували Я. Коменський, А. Макаренко, В. Сухомлинський, В. Андрущенко, С. Архангельський, В. Бондар, Н. Дем'яненко, В. Євдокимов, А. Кузмінський, О. Падалка.

Інклюзивна освіта є підходом і безперервним процесом розвитку освітньої політики та практики, спрямованих на забезпечення рівних можливостей і шансів будь-якій людині для користування основними правами на розвиток і утворення. У даному контексті інклюзивна освіта є безперервним процесом вдосконалення навчального закладу з ефективним залученням ресурсів. Розвиток інклюзивної освіти є одним із важливих завдань національної політики і стратегій в галузі освіти. Індивідуальне планування освітнього процесу здійснюється відповідно за висновками та рекомендаціями, сформульованими в ході комплексної та багатoproфільної оцінки дитини і має на меті забезпечення прогресу в областях розвитку дитини. Індивідуальний навчальний план є складовою частиною пакету курикулуму, що забезпечують розвиток інклюзивної освіти в загальноосвітніх установах [4].

Модифікація курикулуму з метою зробити його придатним для конкретного учня з особливими потребами є поширеною практикою, проте є ряд критичних зауважень, на які варто звернути увагу. Загалом передбачається, що вчителі мають викладати чітко визначені теми відповідно до специфічних потреб учня з особливими освітніми потребами і, водночас, по можливості, залучати його до вивчення звичайної програми. За такої системи може скластися враження, що учні з особливими потребами кардинально відрізняються від своїх однолітків у тому, що вони вивчають і що вони мають знати. Власне, уже сам акт впровадження індивідуальних навчальних планів у контексті курикулуму, який не складений таким чином, аби охоплювати всіх учнів, можна вважати таким, що веде до виключення модифікації звичайних навчальних програм, ґрунтується на низці негативних припущень стосовно учнів з особливими потребами, як-от: учні, які потребують такої модифікації можуть навчатися повільніше, не спроможні виконувати певні нормативні оцінювальні завдання та часто потребують більше практики і повторення для закріплення знань [4].

Незалежно від індивідуальних поглядів на оптимальний шлях розвитку інклюзивної освіти, стає зрозуміло, що вчителі мають навчитися добре орієнтуватися в поточних реаліях шкільного навчання з його потребою модифікації та адаптації курикулуму, планування і проведення уроків за технологією диференційованого викладання.

Відомо, що інклюзивна освіта передбачає розвиток загальної освіти в плані пристосування до різних потреб всіх дітей з метою забезпечення доступності освіти для кожного. Це вимагає значної перебудови та вдосконалення освітньої системи. Робота в інклюзивних класах надає новий, не поцінований досі поштовх до самовдосконалення педагога, є тим визначальним фактором, що допомагає вчителю позбутися успадкованого від тоталітарної системи авторитаризму, стає покликом і умовою формування щирих, демократичних стосунків, запобігає формуванню грубощів у будь-яких їх проявах [3].

Більше того, наші дослідження показали, що проблема підготовки педагогів до роботи з дітьми, що мають проблеми у розвитку в умовах інклюзивної освіти, у вузах знаходиться на достатньому рівні, але потребує вдосконалення, більше того потребує доповнення та оновлення.

Для ефективного досягнення поставленої мети, мінімального нехтування інших аспектів дослідження необхідно вирішити наступну систему завдань підготовки педагогів до роботи в інклюзивному навчальному середовищі:

- вивчення студентами-педагогами проблеми порушень у психофізичному розвитку дітей шкільного віку та інклюзивної освіти в цілому;
- ознайомлення зі схемою діагностичного обстеження дітей з проблемами в розвитку;

– оволодіння студентами методами психологічної роботи з дітьми, які мають особливі освітні проблеми;

- розробка програми роботи для педагогів з досліджуваної проблеми;
- закріплення отриманих теоретичних знань і застосування їх на практиці.

Підготовка майбутніх педагогів для реалізації інклюзивної освіти, здебільшого, спрямована на формування знань про особливості дітей з порушеннями розвитку та врахування їх особливостей у педагогічному процесі. При цьому, значно менше уваги звертається на професійно-особистісну готовність педагога до роботи з дітьми з особливими освітніми проблемами. Остання, в свою чергу, включає професійно-гуманістичну спрямованість особистості, в тому числі її професійно-ціннісні орієнтації, професійно-особистісні якості та вміння.

Так, професійно-гуманістична спрямованість особистості виявляється в усвідомленні педагогом гуманістичних цінностей професійної діяльності, задоволеності нею, цілеспрямованості в оволодінні професійною майстерністю, дієвості і активності особистості в досягненні гуманістичних цілей і завдань, виховання і навчання дітей.

Оскільки не кожен педагог, який працює в загальноосвітньому закладі, готовий до роботи з учнями, що мають певні порушення у розвитку, необхідно створити діагностичний комплекс, спрямований на виявлення ціннісних орієнтацій та особистісних ресурсів, що дозволяє відбирати педагогів, здатних і реально готових працювати в умовах інклюзивної освіти. В ході дослідження, нами було виділено такі педагогічні умови становлення професійно-особистісної готовності педагога до роботи з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку:

- цілеспрямований розвиток ціннісно-сислової сфери особистості педагога;
- актуалізація та розвиток якостей, що створюють професійно-особистісну готовність педагога до роботи з дітьми, що мають обмежені можливості здоров'я;
- орієнтація на особистісну індивідуальність кожного учня, забезпечення диференціального й індивідуально-творчого підходу;
- посилення аксіологічного аспекту в підготовці педагогів до роботи з дітьми, що мають певні порушення розвитку;
- концентрація на морально значимі події, включення в активні види навчальної діяльності, які спонукають до моральної рефлексії.

Серед усіх видів стосунків, які формуються у дітей, найважливішими для їх успішного навчання є стосунки «вчитель-учень». При цьому тісніші зв'язки виникають із педагогами, які ставляться до школярів з теплотою, є щирими, врівноваженими, готовими прийти на допомогу та спонукають дітей до самостійності. На уроці вчитель працює з колективом, де кожному притаманний свій досвід культурного виховання, індивідуальний рівень здібностей та інтересу до навчання. Педагог створює навчальний контекст для таких дітей. У класі, де вчитель докладає зусиль для виховання духу спільноти, учні демонструють більш соціальну поведінку, тобто схильні до співпраці, готові допомагати й турбуватися про інших; зменшується кількість інцидентів, пов'язаних із деструктивною поведінкою.

Модель створення сприятливої соціальної атмосфери та успішної реалізації програм соціального й емоційного навчання, яка підкреслює важливе значення відповідних компетенцій педагога, являється центром досліджень не одного покоління науковців. Так, на думку Л. Бродської, О.Вишневського дана модель включає соціально компетентних вчителів (в яких добре розвинуті всі аспекти соціальних та емоційних компетенцій), що стають більш практичними в процесі виховання, типу «більш ефективні, оскільки самі є чудовим прикладом бажаної соціальної та емоційної поведінки» [4].

Відповідно, соціально компетентні вчителі характеризуються:

- вмінням розпізнавати власних емоційних партнерів і знають, як з допомогою емоцій посилювати мотивацію й активізувати власну навчальну діяльність та навчальну діяльність учнів через самоусвідомлення;
- контролем прояву власних емоцій, здатні справлятися зі стресом та гідно поводитися у складних ситуаціях (саморегуляція).

На наш погляд, готовність до надання допомоги - якість, що включає милосердя, емпатію, толерантність, педагогічний оптимізм, високий рівень самоконтролю та саморегуляції, доброзичливість,

вміння спостерігати, здатність підсумувати спостереження і використати їх для збільшення обсягу інформації про дитину для оптимізації педагогічної роботи; перцептивні вміння; креативність, творчий підхід до вирішення проблем, завдань педагогічної роботи. Педагог повинен усвідомлювати значимість цих якостей і прагнути їх розвивати.

Разом з тим, важливою вимогою до вчителя, який здійснює педагогічну діяльність з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я, є прояв делікатності і тактовності, в тому числі вміння дотримуватися конфіденційності службової інформації та особистих таємниць вихованця, тобто деонтологічний менталітет.

У контексті дослідження зауважимо, що багато вчителів позитивно ставляться до інклюзивної моделі освіти, зокрема ті, які мали змогу застосовувати її на практиці та переконатися в її перевагах. Водночас, урахування потреб усіх учнів у навчальному процесі декому видається надто складним завданням; також ця ідея жодним чином не позбавлена своїх суперечливих моментів. У більшості педагогів виникають серйозні запитання стосовно інклюзії, які умовно можна розподілити за чотирима напрямками:

- навчальна підготовка для впровадження інклюзії;
- належний курикулум для всіх учнів;
- наявні ресурси;
- усталені підходи в роботі на рівні класу й школи, які перешкоджають реалізації інклюзивної практики.

У питаннях щодо спроможності учителів задовольняти різні навчальні потреби в інклюзивних класах, дослідники часто звертають увагу на проблеми фахової підготовки. Багато вчителів звичайної школи вважають себе не готовими ефективно залучати до загального навчального процесу учнів з особливими освітніми потребами, оскільки не володіють необхідними знаннями й навичками.

Очевидно, що для того, аби бути компетентним в інклюзивному контексті, учитель має оволодіти специфічним набором знань, умінь і якостей. Такий специфічний набір є підставою для підготовки фахівців, які здобуватимуть кваліфікацію в галузі спеціальної освіти; передбачені ним стратегії викладання значно відрізняються від тих, що застосовуються у звичайному класі та розглядаються в курсі педагогічної підготовки.

Можна виокремити два шляхи ефективного набуття знань, умінь і якостей вчителя інклюзивного навчання. Перший – через допрофесійну підготовку, другий – пов'язаний із професійним розвитком учителя-практика. Безперечно, важливими є обидва підходи, оскільки надто оптимістично очікувати, що всі випускники педагогічних вузів будуть експертами з питань інклюзивної освіти. Натомість, учителі-початківці повинні мати ґрунтовні базові знання, які дають змогу ефективно працювати одразу після приходу на роботу до школи та забезпечують фундамент для майбутнього професійного самовдосконалення.

Як свідчить практика, неперервне професійне зростання і рефлексія вчителя є вирішальними для стійкого успіху впровадження інклюзивного навчання. Ми дійшли висновку, що учителі, які в перший рік своєї педагогічної діяльності повною мірою скористалися можливостями професійного навчання в межах додаткових професійних курсів, більш упевнено підходили до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Також, вони мали змогу вдосконалити свої навички в означеній діяльності. Таким чином, учителі-практики повинні займатися самовдосконаленням, шукати можливості для набуття нових знань у цій та інших галузях, адже це одне із завдань їх професійної підготовки.

Виходячи із вищевикладеного матеріалу, педагог, який готується працювати з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я, повинен прийняти наступну систему професійно-ціннісних орієнтацій:

- визнання цінності особистості незалежно від ступеня тяжкості її порушення;
- спрямованість на розвиток особистості з порушенням у розвитку в цілому, а не лише на отримання освітнього результату;
- усвідомлення своєї відповідальності як носія культури для дітей з порушеннями у розвитку;
- розуміння творчої сутності педагогічної діяльності з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я, що вимагає великих духовних і енергетичних витрат.

Педагог несе відповідальність за обрані цілі, завдання, зміст, методи навчання та виховання дитини з порушеннями психофізичного розвитку, оскільки така дитина є більш залежною від педагогічної допомоги ніж її однолітки із нормальним рівнем розвитку [5]. Таким чином, професійно-особистісна готовність педагога до роботи з дітьми із порушеннями передбачає сформованість цілого комплексу якостей, які ґрунтуються на особистісних ресурсах.

Отже, у період становлення та впровадження інклюзивної освіти одним із важливих її компонентів є підготовка кваліфікованих фахівців до роботи із дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. Педагог, при роботі з означеною категорією, повинен не лише володіти знаннями з окремих дисциплін, більш важливою є психологічна готовність працювати, взаємодіяти з школярами із порушеннями, виявляти бажання навчити останніх, допомогти встановити теплі відносини у класному колективі. Розроблені педагогічні умови покликані сприяти розвитку професійно-особистісної готовності педагога до роботи з дітьми в умовах інклюзивної освіти.

Використана література

1. **Інклюзивное образование:** методология, практика, технологии: материалы международной научно-практической конференции (20-22 июня 2011, Москва) / МГППУ; Редкол.: С. В. Алехина и др. – М. : МГППУ, 2011. – 244 с.
2. **Кузава І. Б.** Інклюзивна освіта дошкільників, які потребують корекції психофізичного розвитку: теорія та методика. Монографія. / І. Б. Кузава. – Луцьк, ПП Іванюк В. П., 2013. – 292 с.
3. **Кузава І. Б.** Проблема професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи з дітьми із особливими потребами в умовах інклюзивного навчання / І. Б. Кузава // Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки. – Вип. 14. – 2010. – С. 38-49.
4. **Куцінко О. Г.** Як правильно навчити «неправильну» дитину / О. Г. Куцінко // Початкове навчання та виховання. – 2011. – №13. – С. 43-46.
5. **Хафизуллина И. Н.** Компетентностный подход в педагогическом образовании [Текст] / И. Н. Хафизуллина / Сборник статей III Международной научно-практической конференции «Философия отечественного образования: история и современность». – Пенза, 2007. – С. 184-186.

References

1. **Ynkljuzynoe obrazovanye:** methodology, practice, technology, materials mezhdunarodnoy praktychnoy scientific conference (20-22 June 2011, Moskva) / MHPPU; Redkol. : Alekhine y. dr. - M. : MHPPU, 2011. – 244 s.
2. **Kuzava I. B.** Inkljuzyvna osvita doshkil'nykiv, jaki potrebujut' korekcii' psyhofizychnogo rozvytku: teorija ta metodyka. Monografija. / I. B. Kuzava. – Luc'k, PP Ivanjuk V. P., 2013. – 292 s.
3. **Kuzava I. B.** Problema profesijnoi' pidgotovky majbutnih pedagogiv do roboty z dit'my iz osoblyvymy potrebamy v umovah inkljuzyvnoho navchannja / I. B. Kuzava // Naukovyj visnyk Volyns'kogo nacional'nogo universytetu imeni Lesi Ukraїnky. – Vyp. 14. – 2010. – S. 38-49.
4. **Kucinko O. G.** Jak pravyl'no navchyty «nepravyl'nu» dytynu / O. G. Kucinko // Pochatkove navchannja ta vyhovannja. – 2011. – № 13. – S. 43-46.
5. **Khafyzullyna Y. N.** Kompetentnostnyy podkhod v pedahohycheskom obrazovanju [Tekst] / Y. N. Khafyzullyna / Sbornyk statey III Mezhdunarodnoy nauchno-praktychnoy konferentsyy «Fylosofyya otechestvennoho obrazovanyya: ystoryya y sovremennost'». – Penza, 2007. – S. 184-186.

Гудзь К. П. Современная практика формирования готовности будущих специалистов начальных классов к взаимодействию младших школьников с нарушениями психофизического развития.

В статье рассматривается проблема формирования готовности будущих специалистов начальных классов к взаимодействию младших школьников с нарушениями психофизического развития, представлена характеристика теоретических основ социально-педагогической деятельности. Выделены педагогические условия становления профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми с нарушениями в развитии. Определена и кратко охарактеризована модель социальной компетентности будущего специалиста начальных классов к взаимодействию младших школьников с особенностями психофизического развития. Особое внимание акцентировано на формировании готовности будущего специалиста к работе в инклюзивной среде.

Ключевые слова: готовность, будущий специалист, компетентность педагога, инклюзия, профессионально-личностная готовность педагога, дети с нарушениями психофизического развития.

Gudz E. P. Modern practice of the formation of readiness of future primary school experts to interact with junior pupils with psychophysical disabilities.

The article examines the problem of the formation of readiness of future primary school experts to interact with junior pupils with psychophysical disabilities; characteristic of the theoretical foundations of social and pedagogical activities was presented in text. We determined pedagogical conditions of the formation of professional and personal teacher's readiness to work with children with disabilities. The model of social competence of future primary school expert to interact with junior pupils with psychophysical disabilities was outlined and briefly described in the article. We paid particular attention to the formation of readiness of future professional to work in an inclusive environment.

Keywords: readiness, future specialist, teacher's competence, inclusion, professional-personal teacher's readiness, children with psychophysical disabilities.

Стаття надійшла до редакції 15.04.2017 р.

Статтю прийнято до друку 18.04.2017 р.

Рецензент: д.п.н., проф. Кузава І. Б.

УДК: 373.3.091.21:616.89-008.434.37

Журавльова Л.С.

НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНЕ ОБСТЕЖЕННЯ ЯК СКЛАДОВА КОМПЛЕКСНОЇ ДІАГНОСТИКИ МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ДИСГРАФІЄЮ

У статті проводиться аналіз значення методів нейропсихологічного обстеження у складі комплексної системної діагностики розвитку дітей молодшого шкільного віку. Розглянуто основні підходи в сучасній нейропсихологічній діагностиці. Виділено методи нейропсихологічного обстеження дітей у психологічній науці, окреслено найбільш перспективні напрями дослідження цієї проблеми в сучасних умовах. Підкреслено, що функціональна система письма формується на основі різних структур мозку і може порушуватися при ураженні великої кількості зон, при різних за локалізацією ураженнях вона порушується по-різному. Зауважено, що відставання в розвитку одного з компонентів функціональної системи тягне за собою системні зміни та компенсаторні перебудови в роботі всієї системи та визначає особливості невербальних функцій, усного мовлення і письма. Зазначено, що особливості психомовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку з дисграфією можуть бути обумовлені структурою і ступенем тяжкості порушення вищих психічних функцій і визначені за допомогою нейропсихологічного обстеження, як найважливішого інструментарію комплексної діагностики мовленнєвого розвитку молодших школярів.

Ключові слова: нейропсихологічний підхід, молодші школярі, мовлення, дисграфія, нейропсихологічне дослідження.

На сьогоднішній день стан спеціальної освіти відзначається активним розвитком низки інноваційних предметних галузей спеціальної педагогіки й психології. Особливу увагу спеціалістів привертає нейропсихологія. Розв'язання проблеми комплексної оцінки рівня розвитку учнів молодших класів з мовленнєвими порушеннями визначається єдністю та специфікою внеску природно-наукового та гуманістичного напрямів у психології, медицині та спеціальній педагогіці, що визначають особливості організації й змісту допомоги дітям в умовах загальноосвітнього закладу.

Нейропсихологічний підхід заснований на фундаментальних теоретичних положеннях Л. Виготського та О. Лурії про вищі психічні функції як про складні функціональні системи, що складаються з багатьох структурних компонентів і спираються на роботу різних мозкових структур, кожна з яких вносить свій специфічний внесок в їх розвиток. Ці положення знайшли відображення у роботах Т. Ахутіної, Ж. Глозман, В. Голод, Н. Корсакової, Ю. Мікадзе, Н. Семаго, М. Семаго, А. Семенович, Є. Сімерницької, Є. Хомської, Л. Цветкової та інших.

Навчання у початковій школі дітей молодшого шкільного віку потребує своєчасного і результативного дослідження та діагностики їхньої мовленнєвої функції з урахуванням сучасних психофізіологічних і нейропсихологічних даних про мовленнєву діяльність при нормальному та порушеному онтогенезі. Вчені зазначають (Т. Ахутіна, О. Корнєв, Ю. Мікадзе, Н. Пилаєва, А. Семенович), що нейропсихологічна симптоматика порушень розвитку, різні прояви індивідуальних варіантів перебігу психічної діяльності часто лежать в основі труднощів навчання, зокрема порушень письма і вимагають своєчасної ефективної діагностики й корекції.

Питання методології нейропсихологічної діагностики рівня розвитку дітей з особливостями психофізичного розвитку широко висвітлені в сучасній спеціальній літературі з цієї проблеми (Т. Ахутіна, Л. Вассерман, Н. Корсакова, Ю. Мікадзе, А. Семенович, Л. Цветкова та ін.). Різномічне вивчення динаміки