

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дульнев Г.М. Актуальные вопросы работы с глубоко отсталыми детьми // Обучение и воспитание умственно отсталых детей. – М.: 1960. - 227с.
2. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. - М.: Просвещение,- 1995.- С. 5-18.
3. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков // Издательство Спб.: Речь, 2003. - 391с.
4. Маллер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью // учебн. пособие для студ. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 208с.
5. Програма розвитку дітей дошкільного віку дітей з розумовою відсталістю. - К., -2013. <http://www.mon.gov.ua>

УДК: 376-056.36-053.5

ЧИННИКИ ПОРУШЕННЯ ЦІЛЕПОКЛАДАННЯ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ  
В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Ужченко І.Ю.

кандидат психологічних наук, доцент  
Інститут педагогіки та психології  
ЛНУ імені Тараса Шевченка

*Наукова стаття розкриває питання психологічної характеристики чинників порушення цілепокладання в навчальній діяльності в молодших школярів із затримкою психічного розвитку.*

*Научная статья раскрывает вопросы психологической характеристики факторов нарушения целеполагания в учебной деятельности у младших школьников с задержкой психического развития.*

*The scientific article exposes the questions of psychological description of factors of violation of teleologism in educational activity for junior schoolchildren with special needs.*

Ключові слова: цілепокладання, цілі, мотиваційна сфера, психічні процеси, діти із затримкою психічного розвитку.

Ключевые слова: целеполагание, цели, мотивационная сфера, психические процессы, дети с задержкой психического развития.

Keywords: teleologism, aims, motivational sphere, psychical processes, children with special needs.

Найактуальнішою проблемою сучасної школи є розвиток пізнавальної активності, творчих можливостей і формування прагнень учнів до самоосвіти. Основою розвитку школярів є навчальна діяльність (В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін), головною метою якої є забезпечення умов для перетворення дитини на суб'єкта, зацікавленого в змінах і здатного до них. У формуванні дитини як суб'єкта навчальної діяльності особливе місце посідає здатність приймати й самостійно ставити навчальні цілі, намічати шляхи їх досягнення й реалізації (А.К. Маркова, Н.В. Нижегородцева, Н.В. Репкіна).

Вирішальна роль в організації навчального процесу належить діяльності вчителя з переведення цілей освіти в конкретні навчальні цілі уроку, в навчальні завдання, які б були зрозумілі і прийняті школярами, стали їх власними цілями, а їх досягнення було б особистісно значущим. Таким чином, цілепокладання виступає найважливішим компонентом навчальної діяльності, який безпосередньо впливає на формування у школярів умінь вчитися й на розвиток їхньої самостійності. Формування цілепокладання на сьогодні є найбільш складною частиною діяльності вчителя під час роботи з молодшими школярами із затримкою психічного розвитку (ЗПР). У сучасних умовах розвитку навчання дітей цієї категорії необхідно вчити молодших школярів самих ставити мету і вміти її реалізовувати в процесі навчання.

Потрібно відзначити, що в цілому проблема мети й цілепокладання є методологічно важливою, актуальною в психології (О.М. Леонтьев, С.Л. Рубінштейн, Б.Ф. Ломов, О.К. Тихомиров). У загальнопсихологічному плані вона досліджується здебільшого на матеріалі інтелектуальної діяльності людини (О.К. Тихомиров, Д.Б. Богоявленська, В.Н. Пушкін та ін.). Найбільш розгорнутими є дослідження під керівництвом О.К. Тихомирова – вивчення мотиваційно-смислової регуляції цілепокладання, внутрішніх механізмів і видів цілепокладання в різних видах діяльності (Н.Б. Березанська, Т.Г. Богданова, В.Е. Ключко, В.А. Терехов, І.А. Васильєв, Р.Р. Бибрих, Е.Д. Телегіна, Т.Г. Волкова, В.В. Знаков). Вивчення цілепокладання в дитячій психології, у тому числі онтогенез цілепокладання, представлено в роботах О.В. Запорожця, Я.З. Неверович, Л.С. Славіної, Л.Г. Лисюк. У педагогічній психології роботи присвячені вивченню навчальних завдань, їхньої структури, особливостей їхнього прийняття учнями (Т.В. Дорохіна, Р.Е. Таращанська, Е.І. Машбиц, А.Е. Самойлов). У патопсихології відомі дослідження цілепокладання Б.В. Зейгарник, Б.С. Братуся, В.В. Миколаєва, М.М. Коченова. У зарубіжній психології вивчаються переважно когнітивні аспекти мети, її зв'язок із свідомістю й самосвідомістю, самооцінкою, цілепокладання як вибір мети (Д. Міллер, Е. Галантер, К. Прибрам, Е. Толмен, К. Левін, Ф. Хоппе).

Однак автори майже всіх зазначених досліджень торкалися шляхів і засобів формування цілепокладання дітей з типовим розвитком. Стосовно молодших школярів із ЗПР лише констатований той факт, що позитивна мотивація діяльності як передумова цілепокладання сприяє продуктивнішій працездатності, виявам наполегливості й самостійності в роботі,

більш успішному й ефективному навчанню, що приводить у цілому до підвищення продуктивності діяльності школярів із затримкою психічного розвитку (Т.В. Сак, І.Ю. Кулагіна, Т.В. Кузьмічова, Л.В. Кузнєцова, Т.Д. Пускаєва, Н.Л. Белопольська).

Мета цієї статті – проаналізувати основні психологічні чинники порушення цілепокладання в навчальній діяльності в молодших школярів із затримкою психічного розвитку.

У молодших школярів із ЗПР мотивація до навчання не може тривалий час підтримувати навчальну діяльність і поступово втрачає своє значення. Так, діяльність дітей із ЗПР досліджувалася низкою вчених: В.І. Лубовським, Л.І. Переслені, Л.А. Рожковою (операційний бік діяльності), І.Ю. Кулагіною, Є.С. Слепович (особливості мотивації й цілепокладання в процесі розв'язання розумових задач), Т.В. Сак, Н.А. Нікішиною, Г.І. Жаренковою, Н.І. Королько, Ю.Б. Максименком (цілепокладання в галузі навчальної діяльності).

У дітей із ЗПР адекватні навчальні мотиви якоюсь мірою представлені на самому початку навчання, але надалі вони не одержують розвитку й трансформуються, наявні потенційні мотиваційні можливості в процесі навчання в початкових класах масово школи не реалізуються через зіткнення дитини з об'єктивними труднощами, неуспішністю її навчальної діяльності й відповідною низькою оцінкою її з боку оточення.

Психолого-педагогічні відомості про особливості психічних процесів і про вияви мотивації навчальної діяльності молодших школярів із ЗПР указують на те, що основний дефект (як правило, органічний) викривлює формування успішної навчальної діяльності (Н.І. Белопольська, Н.І. Лусканова, Т.Д. Пускаєва, Т.В. Єгорова, В.І. Лубовський, У.В. Ульяновка, Л.І. Переслені).

Недостатньо сформовані контроль та елементи самоконтролю виступають самостійними чинниками, що призводять до порушення механізму цілепокладання в навчальній діяльності молодших школярів із ЗПР. Якщо в процесі навчання школяр лише пристосовується до встановлених умов навчальної діяльності, приймає стандартні завдання та шаблони способів їх розв'язання, тобто автоматично виділяє в ході роботи засвоєні цілі дії, то вказаний механізм цілепокладання в нього не формується. Це призводить до того, що в молодших школярів не розвиваються вміння контролювати себе, такі діти здійснюють контроль за своєю діяльністю тільки за вказівкою вчителя чи батьків.

На думку психологів, про несформованість у молодших школярів із ЗПР вміння контролювати власну діяльність і аналізувати правильність її виконання, свідчать помилки, які залишаються після здійснення ними контролюючої дії.

У своїх дослідженнях І.Ф. Марковська, В.В. Лебединський і О.С. Нікольська, виявили, що регуляторні функції в дітей із ЗПР порушені в ланці контролю. Особливо складними для виконання є конфліктні завдання, виконання яких страждає через імпульсивність. Однак при цьому діти можуть правильно повторювати інструкцію, правильно оцінити свої помилки.

Численні дослідження свідчать, що в дітей із ЗПР є відставання в орієнтуванні в навчальних завданнях, труднощі в застосуванні правил, інструкції, зразка, неусвідомлення структури завдання, способу його планування й виконання (С.О. Домішкєвич, Н.О. Жулідова, З.І. Калмікова, Н.І. Королько, В.І. Лубовський, А.К. Маркова, Л.О. Метієва, У.В. Ульяновка, О.П. Хохліна). Т.В. Кузьмічова встановила, що ця група учнів не співвідносить мету діяльності з етапами планування й контролю, тобто дітям із ЗПР важко організувати свою діяльність, вони не можуть самостійно впоратися із завданням. Також у дітей цієї категорії були виявлені труднощі програмування (правильно виконуючи окремі операції, діти не могли їх вибудувати в заданому порядку – потрібній послідовності), які, за даними нейропсихологічного дослідження О.Р. Лурії (1958), Є.Д. Хомської (1958), В.В. Лебединського й Л.Д. Кошельової (1974), значною мірою пов'язані з недорозвиненням мовлення.

Недостатній розвиток контролю та елементів самоконтролю в дітей аналізованої категорії зумовлений відсутністю або ж недостатньою кількістю навчальних завдань, що вимагають виконання контролюючих дій. Для формування контролю й елементів самоконтролю в молодших школярів необхідно одночасно із збільшенням кількості вищевказаних завдань навчити учнів урахувати окремі деталі на фоні загального змісту навчального завдання (тексту, задачі, тощо).

Досить часто чинником низького рівня навчальних досягнень у дітей із ЗПР є несформоване вміння працювати. Причиною цього є неправильне виховання в сім'ї, зокрема, надмірна опіка при психогенній чи соматогенній затримках, що перешкоджає формуванню в дитини самостійності та вмінню долати труднощі. Такі діти вміють лише споживати, а не отримувати результати за допомогою праці. Молодші школярі з несформованим почуттям відповідальності, при ЗПР психогенної генези відмовляються виконувати навчальні завдання, досить часто не завершують розпочату діяльність, неадекватно реагують на зауваження вчителя, низькі оцінки.

Діяльність цих дітей характеризується крайньою неорганізованістю, імпульсивністю, низькою продуктивністю [4].

Навчальна діяльність дітей із ЗПР відрізняється ослабленням регуляції діяльності в усіх ланках процесу навчання: відсутністю досить стійкого інтересу до запропонованого завдання; необдуманістю й слабким орієнтуванням у завданнях, що приводить до численних помилкових дій; недостатньої цілеспрямованості діяльності; низької активності, безініціативності, відсутності прагнення поліпшити свої результати, осмислити роботу в цілому, зрозуміти причини помилок.

Т.А. Власова, М.С. Певзнер, Є.С. Іванов, Є.Н. Самодумська відзначають, що до шкільного віку в дітей із ЗПР немає почуття відповідальності стосовно навчальних завдань, вони не вміють підкорятися шкільним вимогам. Тому їхня навчальна діяльність значною мірою непродуктивна, на уроках вони постійно «виключаються» із загальної роботи.

Для виховання в дітей почуття відповідальності психологи рекомендують учителям використовувати спеціальні прийоми, пов'язані з виконанням певних обов'язків у класі (наприклад, черговий, староста класу тощо).

Низький рівень навчальних досягнень у цієї категорії дітей може пов'язуватися з особливостями нервової системи дитини, з індивідуальними відмінностями у психічній діяльності людини – надмірною повільністю чи надмірною рухливістю. Л.В. Кузнєцова відзначає, що затриманий розвиток емоційно-вольової сфери в дітей із ЗПР призводить до розладів в афективній сфері, що виявляється або в підвищеній збудливості, або загальмованості [3].

Указана надмірність заважає молодшому школяреві узгоджувати темп своєї діяльності з темпом роботи класу. Незважаючи на хорошу поведінку та прагнення виконати всі завдання вчителя, діти з повільним темпом роботи не можуть

працювати так швидко, як інші. На протипагу вказаній категорії учнів, школярі зі швидким темпом роботи вирізняються неспокойною поведінкою і розсіяною увагою, що заважає їм завершувати навчальні завдання.

Належна увага та своєчасна допомога з боку вчителя (наприклад, повільне пояснення матеріалу для відповідної групи дітей, надання їм більшої кількості часу для підготовки та відповідей біля дошки, виконання письмових завдань; формування в таких дітей швидшого темпу роботи засобами організації їх діяльності разом із швидкими учнями чи участі в швидких іграх на свіжому повітрі, тощо), зможуть оптимізувати процес навчальної діяльності молодших школярів і сприятимуть підвищенню рівня їх навчальних досягнень.

Оскільки особливості цілепокладання залежать від рівня пізнавальної сфери дітей, а молодший шкільний вік є етапом для формування цілепокладання, важливо відзначити такі особливості вищих психічних функцій у цей період у дітей із ЗПР, як недостатня сформованість довільної регуляції цих процесів і запізнення в розвитку самих психічних процесів. Отже, одним з чинників порушення цілепокладання в навчальній діяльності виступає несформована довільність психічних процесів. Ці особливості висвітлені в спеціальній психологічній літературі досить широко (В.І. Лубовський, Л.І. Переслені, І.Ю. Кулагіна, Т.Д. Пускаєва й ін.). Слабко розвинена довільна сфера (уміння зосереджуватися, перемикає увагу, посидючість, уміння втримувати завдання, працювати за зразком) не дозволяє молодшому школяреві із ЗПР повноцінно здійснити напружену навчальну діяльність: він дуже швидко втомлюється, виснажується [2].

Дослідження показників довільної уваги й працездатності дозволило встановити, що при ускладненні завдання в дітей із ЗПР підвищується кількість помилок і час, затрачений на його виконання, знижується темп виконання завдання й обмежені творчі можливості дитини, що веде до низької працездатності дітей і їхньої швидкої стомлюваності (В.І. Лубовський, Л.М. Шипіцина) [4]. В.В. Лебединський стверджує, що дітям із ЗПР характерна нездатність до вольового зусилля й систематичної діяльності.

Т.В. Єгорова, В.І. Лубовський, Л.І. Переслені відзначають, що в ході аналізу завдання діти випускають деталі, утруднюються у виділенні істотних і несуттєвих ознак, у встановленні причинно-наслідкових зв'язків, узагальненні [1].

Упродовж навчання в початкових класах діти, виконуючи вимоги вчителя, вчать самостійно керувати своєю поведінкою, перебігом таких психічних процесів, як мислення, пам'ять, увага. Проте, батьки та вчителі, вимагаючи від дитини уважності, старанності і т. ін., ніякими спеціальними засобами не впливають на формування цих якостей. Стихийний розвиток довільності призводить до того, що в одних дітей формується вказана особливість психічної діяльності, а в інших процес розвитку замінюється шаблонним пристосуванням до умов навчання.

Таким чином, діти із затримкою психічного розвитку приходять до школи з особливостями, характерними для старших дошкільників – відсутністю шкільної готовності, довільної регуляції поведінки; слабковираженими пізнавальними інтересами; зовнішнім бажанням іти до школи; низькою продуктивністю навчальної діяльності. У молодших школярів із ЗПР спостерігається несформованість певних параметрів, що впливають на формування цілепокладання: неготовність до навчання – інертність і низька довільність пізнавальних процесів; недостатній розвиток довільних форм діяльності й регуляції поведінки; психоемоційна незрілість. У дітей із ЗПР відзначається дефіцит мотиваційного компонента, нерациональність регуляційно-цільового компонента, обумовлена відсутністю потреби ставити мету, планувати дії, несформованість операційного компонента розумової діяльності.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бабкина Н.В. Интеллектуальное развитие младших школьников с задержкой психического развития. Пособие для школьного психолога. — М.: Школьная Пресса, 2006. — 80 с. с. 4-5
2. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие. — М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. — 136 с.
3. Никишина В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 128 с.
4. Психология детей с задержкой психического развития. Составитель: Защиринская О. В. Хрестоматия: Учебное пособие для студентов факультетов психологии. — СПб.: Речь, 2003. — 432с.

УДК 376-056.26:616.28-008.14:376.016

#### ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ В УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ СЛУХУ

Федоренко О.Ф.

Інститут спеціальної педагогіки НАПН України

*Наукова стаття розкриває особливості компетентнісного підходу до навчання у загальноосвітньому просторі. Автором окреслено порівняння знаннєвого та компетентнісного підходів, висвітлено власне бачення формування ключових компетентностей учнів з порушеннями слуху. Вказано на доцільність застосування інноваційних педагогічних технологій у контексті вивчення предметів мовного та літературного циклу учнями з порушеннями слуху.*

*Научная статья раскрывает особенности компетентностного подхода к образованию в общеобразовательном пространстве. Автором проведено сравнение двух подходов в образовании, освещено собственное видение формирования ключевых компетентностей учащихся с нарушениями слуха. Указано на*