

дети толерантно относятся к «особым» сверстникам, то в средней школе, ситуация кардинально меняется и может обостряться.

Работая над данной статьей, мы собирали информацию в открытых источниках и понимаем, что не можем добиться в одной статье безусловного охвата сложившейся ситуации в той или иной стране. Причина – отсутствие консолидации усилий профессионального сообщества, представителей общественных организаций и государственных структур в создании условий для развития, обучения и полноценной жизни в современном обществе людей с РАС. Однако, нам удалось собрать и проанализировать коррекционные приемы предупреждения и преодоления аутистических проявлений, которые разработаны и внедрены в странах Европы, США и постсоветского пространства.

Ключевые слова: аутизм, расстройства аутистического спектра, коррекция поведения, ранее вмешательство, Денверская модель, когнитивные нарушения, коммуникативные нарушения.

Rybchenko L.K. Organization of remedial work with children with autistic manifestations in the world.

Not the same as the country's historical, cultural, political, economic, geographical, etc. contexts, and not the same perception of the problems of autism and approaches to its understanding. The purpose of this paper to describe the situation of people ASD by geographic and social trends. The examples of foreign experience, investigated and described integration environment that is most conducive to the correctional care and habilitation of people with autism according to a comprehensive (medical, psychological and pedagogical) approach.

If we are talking about equal opportunities and conditions, you should be aware that children with special needs, still need special attention and care professionals; need to adapt to the needs of the child developing environment; Finally, peer groups, which does not give up a "special" child (and in this the greatest complexity of the educational process). If the preschool and early school age children are tolerant of "special" peers, then in high school, the situation changes dramatically and can escalate.

Work on this paper, we collected information from open sources and are aware that we can not achieve in a single article unconditional coverage of the situation in a particular country. The reason - the lack of consolidation of the efforts of the professional community, civil society organizations and government agencies to create conditions for development, learning and fulfilling life in the modern society of people with ASD. However, we were able to collect and analyze corrective methods to prevent and overcome autistic manifestations that are developed and implemented in Europe, the United States and the former Soviet Union.

Keywords: autism, autism spectrum disorders, behavioral modification, early intervention, the Denver model, cognitive impairment, communication disorders.

Стаття надійшла до редакції 14.10.2013 р.

Статтю прийнято до друку 25.10. 2013 р.

Рецензент: д.психол.н., проф. Шульженко Д.І.

УДК 376-056.36.02:[37.091.4 Монтессорі:615.851.4]

**НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ МЕТОДИКИ НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ
ПОРУШЕНЬ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ
З ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ ЗАСОБАМИ МОНТЕССОРІ-ТЕРАПІЇ**

Родненко М.Є.

Складові комплексної методики нейропсихологічної корекції пізнавальної діяльності дошкільників з дитячим церебральним паралічем у нашому дослідженні сформовано з урахуванням принципів Монтессорі-педагогіки, що їх трансформовано в Монтессорі-терапевтичній концепції [9]; базових теоретичних положень нейропсихології, зокрема й нейропсихології дитячого віку та програми нейропсихологічної корекції порушень пізнавальної діяльності засобами Монтессорі-терапії з покроковим описом роботи.

Ми вважаємо, що екстраполяція даного концептуального підходу в педагогіко-терапевтичну площину, де продуктивно інтегруються нейропсихологічна та Монтессорі-терапевтична складові, що покликані доповнювати та уточнювати одна одну, дозволять інтенсифікувати корекційний процес та зробити його більш цілеспрямованим та ефективним.

Для нашого дослідження цінність також представляють положення загальної психології щодо закономірностей психічного розвитку дитини.

Це теоретичні концепти Л.С.Виготського щодо розвитку особистості дитини з психофізичними порушеннями; визнання спільності законів розвитку в нормальній та патологічній сфері; щодо детермінації психічного розвитку дитини з психофізичними порушеннями та системності будови дефекту; теорії зони актуального та найближчого розвитку; компенсаторних можливостей людського організму.

В системі запланованих досліджень на предмет забезпечення корекції пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку з церебральним паралічем методом Монтессорі-терапії використано ключові ідеї сучасної дитячої нейропсихології, що розкривають закономірності формування вищих психічних функцій в онтогенезі.

Нейропсихологію вважають відносно молодого та актуальною цариною наукового знання, яка суттєво доповнює неврологію, психологію, психіатрію, лінгвістику та дефектологію. Зокрема, для розвитку

дефектологічного напрямку нейропсихологія дозволяє розширити спектр діагностичних методів; зрозуміти мозкові механізми різних порушень розвитку; аналізувати структуру дефекту функції, що потерпає (виділення первинних та вторинних симптомів), для розуміння компенсаторних перебудов та вибору методів скерованого впливу та, нарешті, вибирати оптимальні методи корекційної роботи з опорою на закономірності міжзональних взаємодій у мозку [3, с.10].

Нейропсихологія дитячого віку є одним із сучасних напрямів розвитку загальної нейропсихології і тією сферою психологічної науки, що вивчає мозкову організацію психічних процесів. Дитяча нейропсихологія знаходиться на стадії початку активної наукової розвідки і є теоретико-методологічною основою для практичної психології освіти.

Нейропсихологічна – це одна з декількох теорій відносно розвитку психічних функцій. Ця теорія встановлює зв'язок між мозковими структурами, мозком та психічним функціонуванням. Ця традиція з'явилась дуже давно (ще в XIX столітті) і пов'язана з іменами, передусім, неврологів.

Наріжним каменем нейропсихології є вчення про вищі психічні функції. О.Р. Лурія вищі психічні функції визначив як складні саморегульовані рефлексі, соціальні за своїм походженням, опосередковані за структурою та свідомі, довільні за способом здійснення [6]. Нейропсихологія вивчає такі особливості ВПФ: психологічну структуру; мозкову локалізацію (топіку); різні види порушень; принципи та методи корекції відновлення [3, с.14].

Л.С. Виготський запропонував для позначення пізнавальних процесів людини поняття «вищі психічні функції» як процеси, що є властивими тільки для людей.

Т.В. Ахутіна вищі психічні функції визначає як функціональну систему, що складається з декількох ланцюгів, кожен з яких виконує певну функцію та забезпечується роботою певних мозкових структур. Відповідно, за умов недорозвитку одного з ланцюгів порушується робота всієї функціональної системи, але кожен раз по-різному в залежності від того, який ланцюг постраждав.

Соціальність походження вищих психічних функцій підкреслює Ю.В. Мікадзе, спираючись на один з принципів нейропсихології, що його було висунуто Л.С.Виготським, а розроблено, як теоретично так і практично, О.Р. Лурією – принцип соціогенезу. Це означає, що психіка формується в навколишньому середовищі. Розвиток та формування залежатиме від соціальних та культурних умов, в яких розвиватиметься людина. Те, чим оволодіватиме дитина, поступово стає довільним та регулюється самою дитиною. Тобто, психічні функції є функціями, що довільно регулюються.

Ієрархічність, системну динамічність, багатофакторність будь-якого психічного процесу виділяє Г.В.Семенович [10, с.52].

Особливістю ВПФ та їх мозкової організації є те, що у дітей вони інші, змінюються з віком - стають менш рухливими. Тому дуже важливим є ранній початок діагностики порушень та визначення стратегії корекційного впливу.

Нейропсихологічні дослідження, що проводилися на дітях, дозволили визначити хронологічну послідовність дозрівання вищих психічних функцій, завдяки чому зацікавлені особи можуть визначити правильність розвитку дитини, аби не втратити час у придбанні необхідних навичок, які в старшому віці можуть стати ненадолужуваними.

Л.С. Цветковою [1] запропоновано умовний розподіл концептуального апарату нейропсихології дитячого віку у вигляді трьох блоків: блок соціально-біологічних, блок нейропсихологічних та блок психологічних концепцій.

Знання соціально-біологічних концепцій розвитку психіки в онтогенезі, зокрема закономірностей розвитку психіки дитини, її гетерохронності та гетерохронності розвитку мозку, всієї складності їх взаємодії є, безумовно, необхідним інструментом в діагностичній та корекційній роботі з дітьми.

Зміст кожної з нейропсихологічних концепцій: вчення про функціональну систему; про динамічну хромогенну системну локалізацію ВПФ в головному мозку; про фактор, що лежить в основі несформованості (або девіації, дефекту) ВПФ; про нейропсихологічний синдром та симптом, - розкривається в низці теоретичних положень. Врахування цих принципів є надзвичайно важливим як у наукових розвідках, так і в практичній корекційній роботі з дітьми з проблемами розвитку психіки.

Л.С. Цветкова підкреслює можливість нейропсихології за допомогою спеціальних методик виявити причину, тобто фактор, в результаті якого порушено або не сформовано належним чином та своєчасно ті чи інші психічні процеси» [1, с.253].

Г.В. Семенович, А.А. Циганок визначають фактор як «психічну структурно-функціональну основу діяльності, що співвідноситься з роботою мозку» [11, с.123] і зазначають, що при аномалії має місце ушкодження, дефект певного психологічного фактору, що зумовлює дефіцитарний функціогенез [11, с.132]. Таким чином, корекційну роботу скеровуватимемо на ушкоджений, дефектний фактор, але з урахуванням особливостей інших параметрів психічної діяльності кожної окремої дитини.

Знання психологічних наукових основ нейропсихології дитинства з позицій сучасних уявлень в психології,

зокрема щодо діяльнісного підходу до аналізу ВПФ; соціального та суспільного впливу на формування та розвиток мозку та ВПФ; переходу ВПФ з інтерпсихічного їх стану до інтрапсихічного та вікової зміни структури і функцій психічних процесів, дозволяють грамотно та результативно забезпечити організацію як діагностичної, так і безпосередньо корекційно-розвиткової практики роботи з дітьми з відхиленнями у розвитку психіки.

Таким чином, найважливішою закономірністю формування та розвитку ВПФ є її формування в діяльності і у спілкуванні з оточуючими дитину людьми, перехід ВПФ із зовнішньої форми її протікання у внутрішню, розумову шляхом інтеріоризації, що протікає тільки в діяльності дитини та у співпраці із дорослим. Важливим є і соціальне походження ВПФ. Надалі, розвиток психіки залежить від віку дитини: кожна окрема ВПФ та система ВПФ, в яку вона входить, зазнає змін на кожному віковому етапі (принцип гетерохронності розвитку ВПФ)... Психічні функції розвиваються не ізольовано одна від одної, а в системі вищих психічних функцій [1, с.30-90].

На думку автора класифікації концепцій, нейропсихологія представляє собою не тільки аналітичну, але й інтегративну науку, котра не обмежується вивченням якогось з пластів психічного процесу: нейропсихологічного (мозкового та фізіологічного), або психологічного, або соціального. Нейропсихологія вивчає усі три пласти психічного процесу, котрі і є рівнями ієрархічної будови психіки.

Врахування теоретичних положень саме психологічних концепцій нейропсихології дитячого віку дозволять нам вибудувати практичні підходи до формування оптимальної моделі нейропсихологічної корекції порушень пізнавальної діяльності засобами Монтесорі-терапевтичного методу.

Психологічну складову системи М.Монтесорі вибудовано на переконанні, що рушійними силами і механізмами розвитку конкретної людини є закони її онтогенезу. М. Монтесорі вважала психіку «Найважливішою стороною розвитку людини» [8, с.86] і доводила, що людська істота передусім росте інтелектуально, а інший розвиток приймає свою форму та образ дії повністю з життя її розуму.

Сучасна психологія розглядає психічні процеси як складні форми діяльності, які поступово розвиваються і по мірі розвитку змінюють свою структуру та функціональні системи, що веде до зміни мозкового, неврологічного та фізіологічного їх забезпечення [1, с.56].

Наша модель корекційно-реабілітаційної роботи спирається передусім на вчення О.Р. Лурії щодо трьох функціональних блоків мозку, закономірностей їх розвитку та ієрархічності будови мозкової організації вищих психічних функцій в онтогенезі.

Г.В.Семенович, А.А.Циганок вважають, що «підхід, що є запропонованим та розробленим в школі О.Р.Лурії, може стати найбільш продуктивним, так як основні його постулати, в першу чергу системність та історизм, дозволяють максимально повно описати закономірності онтогенезу мозкової організації психіки людини, що суттєво розширює можливості та межі інтерпретації» [11, с.119].

О.Р. Лурія був першим, хто запропонував блок - схему уявлень зв'язку функцій мозку, їх улаштованість за ієрархічним принципом, їх співвідношення зі структурами мозку. Луріївська нейропсихологія це не єдина теорія в нейропсихології сьогодні, проте є вельми шанованою і такою, що використовується різнопланово: як інструмент діагностичний, так і інструмент реабілітаційний. Разом з тим дуже велике значення сучасна нейропсихологія має в реабілітації та корекції.

О.Р.Лурія запропонував теорію, що пояснює функціонування мозку діяльністю 3-х груп, дуже тісно між собою пов'язаних. Згідно з нею мозок можна розділити на три взаємопов'язаних структурно-функціональних блоки:

I блок – енергетичний; II блок – інформаційний; III блок – регуляторний. Кожен блок характеризується своєю структурою та тією роллю, яку він виконує у здійсненні психічних функцій.

Згідно з концепцією О.Р.Лурії кожна окрема психічна функція забезпечується узгодженою роботою усіх трьох блоків за умов нормального розвитку. Блоки об'єднуються у так звані функціональні системи, які представляють складний динамічний, високо диференційований комплекс ланцюжків, що знаходяться на різних рівнях нервової системи та беруть участь в рішенні різних пристосувальних задач. О.Р. Лурія вважав функціональні системи такими, що «не з'являються в готовому вигляді до народження дитини... і не дозрівають самостійно, але формуються в процесі спілкування та предметної діяльності дитини... і є матеріальним субстратом психічних функцій» [6, с.34].

В психології розроблено уявлення про структуру (компоненти) психічної діяльності, яку можна співвіднести з моделлю трьох блоків О.Р.Лурії наступним чином: I блок забезпечує формування мотиваційних утворень, II – реалізацію програми діяльності, III – створення програми діяльності та здійснення поточного та підсумкового контролю.

Таким чином, різні компоненти довільної психічної діяльності здійснюються за обов'язкової участі усіх блоків мозку. Дисфункція будь-якого з блоків відображається на будь-якій психічній діяльності, тому що призводить до порушення її структури.

Відповідно до структурно-функціональної моделі інтегративної діяльності мозку та закономірностей їх

включення до опосередкування психічних функцій О.Р.Лурія виділяє три блоки дефіцитарності діяльності мозку: I блок – дефіцитарність глибинних структур мозку; II блок – дефіцитарність задніх відділів мозку; блок III – дефіцитарність лобних структур мозку.

Ізольовані ураження тільки I блоку, тільки II блоку, тільки III блоку зустрічаються, вони описані, проте часті ситуації, коли можливі спільні порушення I та III блоків, II та III блоків. Інколи ураження проявляються дуже м'яко. Проте, чим масивніше ураження, тим крупніше корекція. Порушення окремих відділів мозку надають функціонуванню певну специфіку та виявляються в яскравих демонстративних розладах. За висловом О.Р.Лурії «мозок – симфонічний оркестр, проте завжди можна виділити «провідний музичний інструмент».

В процесі психічного розвитку є певна послідовність у формуванні мозкових механізмів психічної діяльності.

В онтогенезі різні мозкові структури дозрівають та починають своє функціонування не одночасно, а за своїми порядковими номерами. Підкоркові структури I-го енергетичного блоку до моменту народження дитини досягають 75-80% готовності (відносно дорослої норми), дозрівання коркових відділів II-го інформаційного блоку досягає цього рівня лише до 7-9 років, а дозрівання коркових відділів III-го регуляторного блоку – лише до 12-15 років.

Про черговість включення цих блоків Г.В.Семенович говорить фігурально: «знизу-вверх», «справа-наліво», «ззаду – наперед». Тобто, спочатку включається блок, що забезпечує регуляцію тону та неспання, потім йде розвиток блоку прийому, переробки та зберігання інформації, потім – блок програмування, регуляції та контролю. Саморегуляція це якраз та функція, що прогресивно розвивається перед вступом дитини до школи (період 6-7 років).

При розробці методики нейропсихологічної корекції порушень пізнавальної діяльності дошкільників з дитячим церебральним паралічем засобами Монтесорі-терапії нами було враховано модель корекційної роботи по подоланню дефіцитарності діяльності мозкових структур, що її було розроблено І.І. Мамайчук. Результативність нейропсихологічного підходу в організації системи корекційної роботи з дітьми з дефіцитарністю глибинних структур мозку (I ФБМ) забезпечено скерованістю корекційного впливу на формування темпових характеристик психічних процесів: формування стійкості уваги, оптимізацію мнемічних процесів, розвиток рухових функцій. Корекційну роботу по ліквідації дефіцитарності задніх відділів мозку (II ФБМ) зосереджено на розвитку мовленнєвих та зорово-просторових функцій, формуванні пам'яті по модально-специфічному типу (слухомовленнєвої, зорової та рухової). Дефіцитарність лобних структур мозку (III ФБМ) долається корекційною роботою по формуванню регуляції діяльності та функції самоконтролю [7, с.132-133].

Крім того, нами враховано такі ключові ідеї дитячої нейропсихології: по-перше, щодо локальності у дорослих та інтегративності у дітей (за рахунок спільної роботи різних мозкових зон) видів діяльності; по-друге, щодо анатомо - морфологічної ідентичності мозку дорослої людини і дитини та здатності більшої частини ділянок мозку включатися у функціонування виключно в дитинстві, а також, відповідно, визнання домінуючої ролі у функціонуванні мозкових структур певних стимулів навколишнього середовища.

Визначальну роль стимулів в навколишньому середовищі особливо для дітей «з психічними відхиленнями» підкреслювала М. Монтесорі. «Навколишнє середовище має бути наповнено стимулами, що породжують інтерес до дії та спонукають дитину отримувати власний досвід. Ці принципи продиктовано життям та природою, вони допомагають дитині з психічними відхиленнями, наділеній регресивними рисами, перейти від лінії до бажання працювати, від апатії та інертності до активності, від страху (який часом має прояви у надмірній прихильності до людей, з якими дитину неможливо розлучити) до свободи, що приносить радість, до свободи приступити до завоювання життя» [8, с.108].

Апріорі як педагогічна система Марії Монтесорі в цілому, так і зокрема, Монтесорі-терапевтична концепція є по суті інтеракційними, бо передбачають взаємодію з дитиною, яка з самого початку є повноцінним комунікативним партнером. Навколишнє середовище сильно впливає на розвиток структур головного мозку, формує поведінку дитини. Автор завжди наголошувала на важливості предметного світу для дитини, яка має змогу реалізувати свої потреби через маніпуляції та отримання предметного досвіду.

Важливою для організації експериментального дослідження є врахування точки зору науковців щодо суті, змісту та специфіки корекційного впливу, включно з психологічною корекцією.

Т.Г.Візель корекційним навчанням називає роботу з дітьми, які мають порушення ВПФ, і підкреслює, що в цей термін закладено те, що дефектну функцію треба не тільки формувати, але й коригувати – направляти, використовуючи для цього спеціальні методи навчання [3, с.156].

На думку Ж.М. Глозман, специфіка корекційно-розвиткової роботи полягає не в тренуванні певних навичок, а у формуванні цілісної функціональної системи, яка дозволить дитині самостійно оволодіти різними уміннями [5, с.193].

Циганок А.А., Гордон Є.Б. [13, с.103] кінцевою метою навчання вважають процес набуття знань, а

корекції - формування функціонального органу або цілої функціональної системи, що дозволяють правильно здійснюватися тому чи іншому психічному процесу... Автори підкреслюють, що корекційна робота повинна передувати навчанню «особливої» дитини та створювати ті базисні системи, ті психічні структури, на яких згодом і буде будуватися навчання.

За Г.В. Семенович корекційний процес в дитячому віці має свої нюанси; головний з них складається через можливість реставрації та активізації раніше не затребуваних психологічних факторів, направленою їх формуванні та абілітації. Цей процес в принципі є можливим завдяки унікальній якості дитинства – колосальній пластичності нейробіологічних систем [10, с.31]. Тобто, мова йде про пластичність мозку, що забезпечує високий компенсаторний потенціал.

Т.Г. Візель вважає, що з використанням такої переваги дитячого мозку, як пластичність, пов'язано застосування прямих та обхідних методів корекційної роботи. При корекційному навчанні використовуються саме обхідні методи, за яких тимчасово виключаються з алгоритму здійснення функції потерпілого ланцюгу та залучення тих ланцюгів (аналізаторів та модальностей), які в природньому розвитку або не залучаються, або є додатковими. При виборі конкретних структур мозку варто враховувати положення Л.С. Виготського про зони ближнього та дальнього розвитку, а також про значення випереджувального розвитку.

Ідея Л.С. Виготського щодо випереджувального розвитку полягає в тому, що кожне більш складне вміння набувається тоді, коли більш простим вмінням ще повністю не оволоділи. Цей універсальний для розвитку в цілому принцип Л.С. Виготського кореспондується, зокрема й з принципом «непрямої підготовки» М. Монтессорі. «...Якщо дитина прагне розвинути у другому періоді ті внутрішні системи, котрі вона побудувала в першому, то ми можемо використовувати їх в якості провідників для наступних» [8, с.192].

М.Монтессорі, досліджуючи питання психологічного дозрівання, зазначала, що воно може відбуватися виключно в результаті досвіду взаємодії з навколишнім середовищем, який змінюється на кожному рівні розвитку..., що це дозрівання проявляється в індивідуумі у вигляді підвищеного інтересу до ретельного повторення певних дій, поки завдяки цьому повторенню раптово, з вибуховою силою не проявиться нова функція. Так, певна модель функції створюється в результаті зовнішньо непомітного дозрівання. Тим часом відповідний інтерес дитини переключається на будь-яку іншу діяльність, що підготує ще одну функцію. [8, с.111].

Таким чином, цей постулат М. Монтессорі випереджає один з ключових постулатів дитячої нейропсихології щодо гетерохронного та асинхронного характеру розвитку психіки дитини. Це означає, що «функції та навички набуваються не в строго лінійному послідовному порядку, а одні з них випереджають інші, а ті, що раніше відставали у певному віці, дають якісні та кількісні стрибки» [3, с.157].

Термін «психологічна корекція» розглядають як у вузькому та широкому сенсі цього поняття. У вузькому - психологічна корекція розглядається як метод психологічного впливу для оптимізації розвитку психічних процесів та функцій і гармонізації розвитку особистісних якостей. В широкому ми розуміємо психологічну корекцію як комплекс клініко-психолого-педагогічних впливів, що направлено на виявлення та ліквідацію недоліків в розвитку психічних функцій та особистісних якостей, що мають діти. [7, с.25].

З останнім визначенням повністю кореспондується і сучасне трактування Монтессорі-терапевтичної концепції як комплексної системи впливів, включно з медичним, метою яких є оптимізація психічних процесів дитини з особливостями психофізичного розвитку та гармонізації її особистості [2, с. 95].

А.Г. Шевцов зазначає, що метою методики, створеною на початку ХХ ст. італійським педагогом, психіатром, філософом Марією Монтессорі є особистісний розвиток дитини раннього віку через її моторну, сенсорну та інтелектуальну активність за принципами саморозвитку дитини. Сьогодні актуальність, популярність та розповсюдженість системи М. Монтессорі, очевидно, зумовлена глибокими філософськими ідеями та фундаментальною психолого-педагогічною основою, закладеними в її основу. [14, с. 217]

І.І.Мамайчук вважає психокорекційний потенціал системи Марії Монтессорі надзвичайно великим і суть психокорекційних методів, що є нею розробленими, бачить в стимуляції дитини до самовиховання, самонавчання та саморозвитку.

Серед періодів у розвитку методів психологічної корекції дітей з проблемами у розвитку, які виділено І.І.Мамайчук, для нашого дослідження інтерес представляє четвертий етап (з кінця 60-х років ХХ століття), що має тісний зв'язок з інтенсивним формуванням практичної психології. Саме в цей період почали розроблятися та застосовуватися в практику програми психологічної допомоги дітям з дитячим церебральним паралічем (Іполітова, 1967; Семенова, Мاستюкова, Смуґлін, 1972; Мاستюкова, 1973; Симонова, 1981; Мамайчук, 1976 та ін.) та сучасні методи нейропсихологічної корекції, що базуються на теоріях Л.С.Виготського, О.Р.Лурії, а також розробках сучасних нейропсихологів: Е.Г.Симерницької, Ю.В.Мікадзе, Н.К.Корсакової (комплексні корекційні програми по нейропсихологічній корекції); Т.В.Ахутіної, Н.М.Пилаєвої, Л.С.Цветкової (розвиток та корекція пізнавальних функцій, а також компонентів, що входять до їх складу); Л.С.Цветкової (нейропсихологічний підхід до мовленнєвих порушень); Н.Я.Семаго, М.М.Семаго (програми по формуванню просторових уявлень у дітей);

Т.Г.Горячевої, А.С.Султанової (програми сенсомоторної корекції, 2003); Г.В.Семенович («метод заміщуючого онтогенезу», що скеровано на корекцію функцій відповідно до концепції трьох блоків мозку О.Р.Лурії); Н.В.Андрущенко (нейропсихологічний підхід у використанні Монтессорі-матеріалу).

Ми розділяємо точку зору, що філософські, психологічні, педагогічні принципи методу наукової педагогіки Марії Монтессорі заклали перші підвалини сучасної цілісної концепції нейропсихологічної корекції. Саме автор методу наукової педагогіки довела, що сенсомоторна корекція та збагачення чуттєвого досвіду автоматично призводять до розвитку мислення, оскільки є його передумовами.

А.В.Семенович визначає нейропсихологічну корекцію як комплекс спеціальних психологічних методик, які направлено на переструктурування порушених функцій мозку та створення компенсуючих засобів для того, аби дитина могла в подальшому самостійно навчатися та контролювати свою поведінку. Нейропсихологічну корекцію вважають ефективною методикою при багатьох видах дизонтогенезу, в тому числі й ДЦП.

Дві комплементарні орієнтації роботи з дитиною в нейропсихологічній корекції виділяє Ж.М. Глозман. Першу скеровано на формування базових основ пізнавальних функцій, другу – безпосередньо на розвиток та корекцію пізнавальних функцій та компонентів, що входять до їх складу. [5, с.197].

Серед нейропсихологічних принципів в корекційній роботі надзвичайно ефективним і таким, що забезпечує методологічну перевагу нейропсихологічного підходу до корекційного впливу є принцип системності, який означає скерованість програми корекції не на подолання окремого дефекту, а на гармонізацію психічного функціонування та особистості дитини в цілому.

Складові методики нейропсихологічної корекції вищих психічних функцій підпорядковуються таким провідним принципам психологічної корекції, як: принципу комплексності психологічної корекції, де її розглядають як єдиний комплекс клініко-психолого-педагогічних впливів. Принцип комплексності впливу, тобто поєднання під час терапевтичних сеансів методів когнітивної, рухової та емоційно-особистісної корекції є першорядним та надзвичайно важливим в корекційно-розвитковій роботі. Поєднання когнітивних та рухових видів корекції є обов'язковим на кожному сеансі.

М. Монтессорі на основі багаторічних спостережень за дітьми, що проводились по всьому світу, завжди підкреслювала, що рух не є відірваним від вищих функцій, і дитина використовує рухи для розвитку свого розуміння. «Рух допомагає розвитку розуму, котрий в свою чергу виражає себе в русі та активності». Автор методу називає це «певним циклом», оскільки розум та рух є частинами єдиного цілого. Крім того, підкреслює М.Монтессорі, в цьому циклі беруть участь органи відчуттів. Таким чином, дитина, яка має менші можливості сенсорної активності, залишається на більш низькому рівні розумового розвитку [8, с.161].

Наступним провідним принципом психологічної корекції є принцип єдності діагностики та корекції, реалізація якого передбачає правильне формулювання завдань корекційної роботи на підставі повної психологічної діагностики як зони актуального, так і найближчого розвитку дитини.

Врахування принципу особистісного підходу до дитини дозволяє в процесі психологічної корекції розглядати особистість в цілому, а не якусь окрему функцію або ізольоване психічне явище у людини. На положеннях Л.С.Виготського ґрунтується ієрархічний принцип психологічної корекції, в основі якого лежить постулат щодо необхідності створення зони найближчого розвитку особистості та діяльності дитини, що і складає основний зміст корекційної роботи. Цей принцип в повному об'ємі виявляє свою результативність в спеціальному «підготовленому» Монтессорі-середовищі (в тому числі й терапевтичному), яке дає можливість вільного пізнання неспотвореної картини навколишнього світу, вияву емоційної реакції дитини та вправлянь для розвитку відчуттів та сенсомоторних здібностей.

При проведенні корекційного впливу, безумовно, треба враховувати, що кожна дитина є індивідуальністю зі своїми особливостями онтогенезу, особливостями психічного розвитку, умовами життя та виховання, в цьому і є суть принципу індивідуального підходу до кожної дитини з особливостями психофізичного розвитку.

Психокорекційна робота з дитиною має представляти собою змістовну, особистісно значущу, цілісну та осмислену діяльність дитини з урахуванням її вікових потреб в певному контексті (ігровому, навчальному тощо). Тобто, психокорекційний процес має бути скеровано на провідний вид діяльності дитини, і в цьому - суть принципу діяльнісного підходу.

В основі системи М. Монтессорі лежить чітке розуміння структури діяльності. Дитина вмотивована: їй цікаво в спеціально організованому середовищі, вона задовольняє власні потреби в сенсорних відчуттях, русі, спілкуванні, порядку, роботі, виборі виду діяльності, повторенні, в координованих рухах, в соціальному розвитку, комунікаціях, в удосконаленні різних функцій, в свободі та незалежності. Перед дитиною ставиться ціль, її закладено в кожній групі вправ. Кожна з вправ передбачає послідовність виконання дій (операцій), тобто план, а планування діяльності є одним з найважливіших її етапів. Надалі дитина вже знайома з планом даної діяльності і може планувати її самостійно. Контроль помилок закладено в багатьох вправах самим дидактичним матеріалом, тому дитина під час вправлянь спроможна сама контролювати свою діяльність. Під час роботи в підготовленому

Монтессорі-середовищі дорослі разом з дидактичним матеріалом, інструкціями, мають дати дітям можливість «розпізнавання власних помилок» [8, с.270], аби кожен індивідуум починав усвідомлювати власні помилки і мав засіб перевірки. А виправити нездатність можуть виключно вправлення, досвід та тривала практика, аби набути усі необхідні навички.

Розвиток емоційної сфери є передумовою інтелектуального розвитку, тому враховуємо і такий аспект корекційної роботи, як емоційне залучення дитини до взаємодії, а потім і до самостійної роботи. Налагодження відносин з дитиною, створення сприятливого емоційного фону під час занять, стимулювання позитивних емоцій є першочерговими завданнями в організації корекційно-розвиткової роботи. Включення мотивації – шлях до емоційної активації та емоційної взаємодії. Якщо емоційна сфера дитини є сильною стороною, - на неї в організації роботи треба спиратися. Якщо вона є слабкою стороною, - її розвиток повинен стати першочерговою задачею корекції.

Т.В. Ахутіна виділяє два види корекції, що існують в нейропсихології: рухова, або тілесно-орієнтована та когнітивна корекція. Серед нейропсихологічних підходів, зокрема й до когнітивної корекції, вважає найефективнішим комплексний системний підхід, який було сформовано на основі теорії формування психічних функцій дитини (Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін) та теорії системної динамічної організації функцій (Л.С.Виготський, О.Р. Лурія). Цей підхід передбачає розвиток слабкого ланцюга при опорі на сильні ланцюги під час спеціально організованої взаємодії дитини та дорослого.

Психічна функція є складною за своєю будовою, тому ніколи не порушується повністю або одночасно, завжди є збережені складові. Відповідно, корекцію треба вибудовувати шляхом переструктурування порушених функцій за рахунок опори на збережені ланцюги.

Спеціально організована взаємодія дитини та дорослого формується: по-перше, з урахуванням закономірностей процесу інтеріоризації (вихідний принцип соціогенезу ВПФ дитини); по-друге, з урахуванням слабкого ланцюга функціональної системи дитини (вихідний принцип системної будови ВПФ), і нарешті, ця взаємодія передбачає емоційне залучення дитини (принцип динамічної організації та локалізації ВПФ)

Нейропсихологічна корекція спирається на теорію інтеріоризації, що її було розроблено Л.С. Виготським. В доповіді «Про психологічні системи» (1930) вперше було сформульовано три етапи формування довільних дій.

Таким чином, зважаючи на закономірності процесу інтеріоризації, в корекційно-розвитковому навчанні (за взаємодії дитини та дорослого) враховуємо складність корекційних завдань, що варіюють за трьома параметрами. Першим етапом є спільна дія, задача якої полягає в тому, аби в кінці курсу дитина стала самостійною. Дія друга вже має опосередковуватися зовнішніми опорами, аби дитина, спираючись на них, самостійно виробляла дію, яку надалі опосередковуємо мовленням (передбачаючи, що надалі має відбутися інтеріоризація дії, тобто внутрішнє мовлення). На третьому етапі формуємо згорнуту поелементну дію з метою формування згорнутих та автоматизованих дій.

Відбувається як би «вбудовування» у психіку дитини компенсаторних механізмів, що спираються на гармонійно розвинені ланцюги психіки (Мікадзе Ю.В., Корсакова Н.К., 1994).

Таким чином, основний шлях корекційного навчання відповідає даним етапам за Л.С Виготським та співвідноситься з етапами формування розумової діяльності за П.Я. Гальперіном, який створив теорію переходу (інтеріоризації) зовнішньої діяльності у внутрішній план. За теорією поетапного формування розумової діяльності П.Я.Гальперіна будь-яка дія представляє собою складну систему, що складається з трьох частин: орієнтовної (керуючої), виконавчої (робочої) та контрольної-коректувальної.

Ще до виголошення основ наукової нейропсихології М. Монтессорі створила свій метод як високо алгоритмічну систему, що в контексті поетапного формування довільних дій передбачає процес інтеріоризації.

В нашій моделі нейропсихологічної корекції порушень пізнавальної діяльності засобами Монтессорі-терапевтичного методу ми використали одну з базових технологій нейропсихологічної корекції, абілітації та профілактики в дитячому віці – «метод заміщуючого онтогенезу», який передбачає активацію когнітивного потенціалу дитини в цілому, і є таким, що визначає становлення всього її психічного статусу (А.В.Семенович, 2001).

«Метод заміщуючого онтогенезу» Г.В.Семенович побудовано на ідеї заміщення порушених факторів вищих психічних функцій і є дотичним до ідеї природовідповідності, етапності біопсихологічного розвитку дитини в концепції Марії Монтессорі.

Ж.М. Глозман вважає, що Г.В. Семенович до теорії нейропсихологічної корекції було внесено принцип «заміщуючого онтогенезу», суть якого - у співвіднесенні актуального статусу дитини з основними етапами формування мозкової організації психічного процесу та наступним ретроспективним відтворенням тих ділянок її онтогенезу, які за тих чи інших причин не було освоєно повністю [5, с.196].

Г.В. Семенович визначає методологічні основи даного підходу: базові постулати клініко-еволюційної системної парадигми (Х.Джексон, К. Юнг, Л.С. Виготський, О.Р. Лурія, П.К. Анохін та ін.); нейропсихологічні закони

будови, розвитку та реабілітації мозкової організації ВПФ О.Р. Лурія – Л.С. Цветкової та Е.Г. Симерницької; науково-практичні технології тілесно-орієнтованої психотерапії (В. Райх, А. Лоуен, Д. Боаделла та ін.).

«Метод заміщуючого онтогенезу» є нейропсихологічною технологією, що містить інваріантний комплекс етапів (діагностика – профілактика – корекція – абілітація – прогноз) психолого-педагогічного супроводу дітей з різними типами розвитку: від варіантів нормативного та такого, що відхиляється, до грубих форм патологічного. Основна його мета – розвиток мозкового (ширше – нейропсихосоматичного) забезпечення психічного онтогенезу [10, с.15]. Суть даного підходу полягає в аксіомі, що вплив на сенсомоторний рівень з урахуванням загальних закономірностей онтогенезу викликає активізацію розвитку усіх вищих психічних функцій [10, с.10].

Автор методу Г.В.Семенович першою та основною корекційно-абілітаційною метою «методу заміщуючого онтогенезу» визначає формування у дитини осевих вертикальних та горизонтальних сенсомоторних взаємодій. Поступово в цей процес інтегруються нейропсихологічна, логопедична та інші форми психолого-педагогічного супроводу онтогенезу спеціальних когнітивних функцій: мовлення, письма, просторових уявлень, пам'яті тощо. Самим цінним результатом Г.В. Семенович вважає формування у дитини оптимального для неї рівня довільної саморегуляції, що досягається на кожному «уроці» правилами, постановками задач, прогнозуванням та оцінкою результатів, тобто програмуванням, цілепокладанням, контролем за протіканням власної діяльності [10, с.68].

При складанні методики нейропсихологічної корекції порушень пізнавальної діяльності дошкільників з дитячим церебральним паралічем засобами Монтессорі-терапії враховано й концепцію Г.В. Семенович щодо формування міжпівкульної взаємодії, згідно з якою будь-яка психічна функція спочатку є представленою в правій півкулі і по мірі дозрівання відбувається процес її «переміщення» в ліву півкулю. При порушенні взаємодії півкуль такий перенос виявляється утрудненим, що призводить до недостатнього розвитку відповідних функцій. В процесі корекційного впливу нами передбачено роботу по розвитку міжпівкульних взаємодій, зокрема загальної рухової координації, формування крупних спідружних рухів двома руками та ногами, розвиток реципрокної координації рук та ніг та формування міжфункціональних зв'язків, що сприятиме формуванню відповідних психічних функцій.

Г.В. Семенович, підкреслюючи надзвичайну значимість відкриття О.Р. Лурією теорії трьох функціональних блоків мозку, дає обґрунтування структури будь-якої психічної функції, психічної діяльності та поведінки, які «в цілому мають розглядатися як вертикально організована система, що складається з трьох основних взаємопов'язаних та взаємодіючих блоків, кожен з яких володіє власною мозковою організацією та своїм тезаурусом факторів» [10, с.42].

Автор зазначає, що ця система незалежно від розгляду її в нормі чи патології: 1) рух, мовлення, пам'ять, письмо, мислення або емоції окремо або у їх взаємодії; 2) конкретний поведінковий ексцес або цілісний поведінковий стиль (стратегію) людини, має наступну архітектоніку:

I ФБМ – блок регуляції тону та неспання є рівнем мимовільної саморегуляції. Програму цього рівня можна активувати та реалізовувати тільки завдяки формуванню сенсомоторного контролю, що забезпечує фіксацію систем зворотного зв'язку. Метафоричний девіз цього рівня Г.В. Семенович визначила наступним чином: «я хочу», в якому чітко проглядається низький рівень мимовільної регуляції зі сторони емоцій, потреб, сенсомоторного контролю, етологічних пускових механізмів тощо.

II ФБМ – блок прийому, переробки та зберігання інформації є операціональним рівнем усталених навичок та автоматизмів, що є закладеними та набутими протягом життя в будь-якій сфері людського буття: письма та мовлення, різних сенсомоторних патернів, пам'яті, алгоритмів мислення. Саме II ФБМ власне активно актуалізує, реалізує поведінку у всіх її проявах. Г.В. Семенович підкреслює, що саме цей пласт психіки, дозволяє актуалізуватися в будь-якій ситуації без залучення додаткових усвідомлюваних засобів. Девіз цього рівня - рівня «середнього ланцюгу», виконавчого: «я можу». Онтогенез операціонального пласту психіки (II ФБМ) в значній мірі забезпечується нижчими рівнями, проте є імпульсом, пусковим механізмом для розгортання вищого, довільного.

Рівень довільної саморегуляції, самостійного, активного програмування і прогнозування результатів людиною протікання будь-якого психічного процесу та власне поведінки в цілому - це рівень III ФБМ. На цьому рівні людина робить вибір способів та умов реалізації перспективних планів, цілей, задач; впорядковує етапи; контролює їх протікання та реалізацію; зіставляє бажаний результат з отриманими наслідками тощо. Девіз цього рівня: «я повинен» - вищий рівень довільної саморегуляції, який забезпечується когнітивними, передусім, мовленнєвими процесами.

Г.В. Семенович називає самою важко здійсненою задачею всього дорослого оточення дитини: «перекопати дитину у значущості та прагматичній цінності дієслова «повинен» для реалізації багаточисленних «хочу» [10, с.75].

Таким чином, в даному комплексному корекційному підході виділяють наступні три рівні, що їх було розроблено відповідно до вчення О.Р. Лурія про три функціональні блоки мозку, та теорії нейропсихологічної

реабілітації Л.С. Цветкової:

1. Мимовільної саморегуляції, енергозабезпечення та стато-кінетичного балансу нейропсихосоматичних процесів.
2. Операціонального забезпечення взаємодії із собою та зовнішнім світом.
3. Довільної саморегуляції, мислення та змістотворної функції психічних процесів. [10, с.17-18].

Нейропсихологічну корекцію пізнавальної діяльності дошкільників з ДЦП методом Монтесорі-терапії побудовано відповідно до змісту функціональних ролей та задач кожного з трьох функціональних блоків мозку; використано схеми впровадження «методу заміщуючого онтогенезу» в корекційну практику; включено системні елементи методу Монтесорі-терапевтичної корекції в умовах «звуженого» терапевтичного середовища на кожному рівні корекції.

В кожному з рівнів корекції Г.В. Семенович виділяє в конкретних нейропсихологічних психотехніках та процедурах так звані специфічні «мішені», тобто фактично те, що ми називаємо метою корекції, і відповідно до якої формуються комплексні методики корекційного впливу.

З огляду на попередження Г.В. Семенович щодо необхідності проведення корекційної роботи в контексті включення методик впливу на всі рівні в комплексній програмі передбачаємо одночасне залучення різних вправ як по відпрацюванню базових сенсомоторних аспектів, так і вправ по формуванню високих когнітивних рівнів організації психічної діяльності дитини.

Автор методу зазначає, що лише одночасний та організований за принципом єдності мозкової організації вплив на весь спектр психічних функцій дитини (що є адекватним її віку) призводить не тільки до подолання існуючого дефіциту, але й до консолідуючого ефекту [10, с.93].

Проте ступінь включеності кожного рівня до індивідуальної корекційної програми залежить від структури, терміну початку та завершення їх застосування, диференціально-діагностичної кваліфікації типу розвитку дитини та динаміки психолого-педагогічного супроводу. Варто відмітити, що чим глибше рівень несформованості первинного дефекту, тим більше часу треба приділяти опрацюванню методик 1-го рівня з поступовим переходом до наступних.

Відповідно до концепції функціональної організації мозку О.Р. Лурії ми пропонуємо програму корекції, що спирається на розроблені в нейропсихології типи базальних (основних) факторів, що є необхідними для розвитку нормального онтогенезу. Серед основних нейропсихологічних факторів, що лежать в основі психічної діяльності, до програми корекційної роботи нами віднесено базальні фактори, що в подальшому є присутніми в якості складових пізнавальної діяльності дитини. У випадку дефіцитарності або несформованості даного фактору в онтогенезі дитини саме цей фрагмент в загальному конструкті психіки має стати «мішенню» психолого-педагогічного корекційного впливу.

Крім того, в нашому дослідженні перед проведенням корекційного процесу на основі оцінки рівня сформованості основних факторів, визначатимемо відповідність рівня розвитку психічних функцій віку дитини, що дозволить виявити базисні складові психіки, які враховуватимуться в прогнозі щодо зони найближчого розвитку дитини.

В ході апробування методики нейропсихологічної корекції пізнавальної діяльності дітей дошкільного віку з ДЦП використовуватимуться сучасний нейропсихологічний підхід у вправлянні дидактичним Монтесорі-матеріалом, що є орієнтованим на окремі синдроми порушень вищих психічних функцій у дошкільників з ДЦП, а також диференційовані методи психологічної корекції з використанням методики та дидактики Марії Монтесорі та нейропсихологічної корекції з використанням «методу заміщуючого онтогенезу» Г.В. Семенович, що, на нашу думку, дозволить домогтися інтенсифікації та індивідуалізації корекційного впливу.

Література

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: Учебное пособие / Под ред. Л.С. Цветковой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2010. – 320 с.
2. Андрущенко Н.В. Монтесорі-педагогіка и Монтесорі-терапия. – С.-Пб.: Речь, 2010.-316 с.
3. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов. – М.: АСТАрель Транзиткнига, 2005. – 384 с.
4. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С.Выготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956.
5. Глоzman Ж.М. Нейропсихология детского возраста: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 272 с.
6. Лурия А.Р. Восстановительное обучение и его значение для психологии и педагогики / А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова // Сов. педагогика. – 1965. - №2.
7. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2010. – 400 с.
8. Монтесорі М. Впитывающий разум ребенка. – С.-Пб.: Речь, 2011.-318с.
9. Роденюк М.Є. Метод Монтесорі-терапії в корекційній роботі з дітьми з порушеннями психофізичного розвитку. – Науковий Часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 19, випуск 24. – с.198 – 203.
10. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. – 5-е изд. – М.:Генезис, 2012. – 474с.
11. Семенович А.В., Цыганок А.А. Нейропсихологический подход к типологии онтогенеза. Нейропсихолог в реабилитации и образовании. Изд. 2-е. – М.: Теревинф, 2014. – с. 119.
12. Цветкова Л.С. Введение в нейропсихологию и восстановительное обучение: Учебное

пособие / Л.С. Цветкова. – 3-е изд., стер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2007. – 184 с. **13. Цыганок А.А., Гордон Е.Б.** Коррекция пространственных представлений у детей: Педагогика, которая лечит: опыт работы с особыми детьми / Сост. М.С. Дименштейн. – М.: Теревинф, 2008. – 240 с. **14. Шевцов А.Г.** Освітні основи реабілітології : [монографія] / Андрій Гаррійович Шевцов. – К. : МП Леся, 2009. – 484 с.

References

1. Aktualnyie problemy neyropsihologii detskogo vozrasta: Uchebnoe posobie / **Pod red. L.S. Tsvetkovoy.** – 3-е изд., ispr. i dop. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2010. – 320 с. **2. Andruschenko N.V.** Montessori-pedagogika i Montessori-terapiya. – S.-Pb.: Rech, 2010.-316 s. **3. Vigel T.G.** Osnovy neyropsihologii: ucheb. dlya studentov vuzov. – М.: ASTArel Tranzitkniga, 2005. – 384 s. **4. Vyigotskiy L.S.** Razvitiye vyisshih psicheskikh funktsiy / L.S.Vyigotskiy. – М.: Izd-vo APN RSFSR, 1956. **5. Glzman Zh.M.** Neyropsihologiya detskogo vozrasta: uchebnoe posobie dlya studentov vyissh. ucheb. zavedeniy. – М.: Izdatelskiy tsentr «Akademiya», 2009. – 272 s. **6. Luriya A.A.** Vosstanovitelnoe obuchenie i ego znachenie dlya psihologi i pedagogiki / A.R. Luriya, L.S. Tsvetkova // Sov. pedagogika. – 1965. - #2. **7. Mamaychuk I.I.** Psihokorreksionnyie tehnologii dlya detey s problemami v razvitii. – SPb.: Rech, 2010. – 400 s. **8. Montessori M.** Vpityivayuschiy razum rebenka. – S.-Pb.: Rech, 2011.-318s. **9. Rodnenok M.E.** Metod Montessori-terapiyi v korektsionnykh robotakh z dltmi z porushennyami psihofizichnogo rozvitku. – Naukoviy Chasopis NPU Im. M.P.Dragomanova. Seriya 19, vipusk 24. – s.198 – 203. **10. Semenovich A.V.** Neyropsihologicheskaya korektsiya v detskom vozraste. Metod zameschayushego ontogeneza: Uchebnoe posobie. – 5-е изд. – М.:Genezis, 2012. – 474s. **11. Semenovich A.V., Tsyiganok A.A.** Neyropsihologicheskii podhod k tipologii ontogeneza. Neyropsiholog v reabilitatsii i obrazovanii. Izd. 2-е. – М.: Terevinf, 2014. – s. 119. **12. Tsvetkova L.S.** Vvedenie v neyropsihologiyu i vosstanovitelnoe obuchenie: Uchebnoe posobie / L.S. Tsvetkova. – 3-е изд., ster. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2007. – 184 с. **13. Tsyiganok A.A., Gordon E.B.** Korrektsiya prostranstvennykh predstavleniy u detey: Pedagogika, kotoraya lechit: opyt raboty s osobymi detmi / Sost. M.S. Dimenshteyn. – М.: Terevinf, 2008. – 240 с. **14. Shevtsov A.G.** Osvitnl osnovi reabilltologiyi : [monografija] / Andriy Garrlyovich Shevtsov. – К. : MP Lesya, 2009. – 484 с.

Родненок М.Є. Науково-теоретичне обґрунтування методики нейропсихологічної корекції порушень пізнавальної діяльності дошкільників з дитячим церебральним паралічем засобами Монтессорі-терапії

В даній статті розкрито базові теоретичні положення нейропсихології дитячого віку, загальної психології щодо закономірностей психічного розвитку дитини та Монтессорі - терапевтичної концепції, що є складовими методики нейропсихологічної корекції пізнавальної діяльності дошкільників з дитячим церебральним паралічем засобами Монтессорі-терапії. Автор статті обґрунтовує відповідність сучасної цілісної концепції нейропсихологічної корекції філософським, психологічним та педагогічним принципам методу наукової педагогіки Марії Монтессорі.

Автором статті узагальнено точки зору науковців щодо суті, змісту та специфіки корекційного впливу, розглянуто специфіку корекційного процесу в дитячому віці, проаналізовано ефективність використання нейропсихологічних принципів в корекційній роботі, підкреслено важливість поєднання когнітивних та рухових видів корекції.

Особливу увагу в статті приділено доцільності використання в «методу заміщуючого онтогенезу» Г.В.Семенович як однієї з базових технологій нейропсихологічної корекції, абілітації та профілактики в дитячому віці, розкрито суть та мету даного підходу як ефективного методу при багатьох видах дизонтогенезу, в тому числі і ДЦП; обґрунтовано необхідність роботи щодо розвитку міжпівкульних взаємодій.

В статті обґрунтовано напрями формування програми корекції, що спирається на розроблені в нейропсихології типи базальних (основних) факторів, які є необхідними для розвитку нормального онтогенезу, а також зазначено можливість здійснення діагностики розвитку пізнавальних процесів, що дозволяє виявити базисні складові психіки.

Ключові слова: Монтессорі-терапія, нейропсихологічна корекція, вищі психічні функції, «метод заміщуючого онтогенезу», фактор, синдромний (факторний) аналіз, міжпівкульні взаємодії.

Родненок М.Е. Научно-теоретическое обоснование методики нейропсихологической коррекции нарушений познавательной деятельности дошкольников с детским церебральным параличом средствами Монтеessori-терапии

В данной статье раскрыты базовые теоретические положения нейропсихологии детского возраста, общей психологии о закономерностях психического развития ребенка и Монтеessori - терапевтической концепции, которые являются составляющими методики нейропсихологической коррекции познавательной деятельности дошкольников с детским церебральным параличом средствами Монтеessori-терапии. Автор статьи обосновывает соответствие современной целостной концепции нейропсихологической коррекции философским, психологическим и педагогическим принципам метода научной педагогики Марии Монтеessori.

Автором статьи обобщены точки зрения ученых о сути, содержании и специфике коррекционного воздействия, рассмотрена специфика коррекционного процесса в детском возрасте, проанализирована эффективность использования нейропсихологических принципов в коррекционной работе, подчеркнута важность сочетания когнитивных и двигательных видов коррекции.

Особое внимание в статье уделено целесообразности использования «метода замещающего онтогенеза» Г.В.Семенович как одной из базовых технологий нейропсихологической коррекции, абилитации и профилактики в детском возрасте, раскрыта суть и цель данного подхода как эффективного метода при многих видах дизонтогенеза, в том числе и ДЦП; обоснована необходимость работы по развитию межполушарных взаимодействий.

В статье обоснованы направления формирования программы коррекции, которые опирающиеся на разработанные в нейропсихологии типы базальных (основных) факторов, которые необходимы для развития нормального онтогенеза, а

также отмечена возможность осуществления диагностики развития познавательных процессов, что позволяет выявить базисные составляющие психики.

Ключевые слова: Монтессори-терапия, нейропсихологическая коррекция, высшие психические функции, «метод замещающих онтогенеза», фактор, синдромный (факторный) анализ, межполушарные взаимодействия.

Rodnenok M.E. Theoretical and researching ground of neuropsychological correction of violations of cognitive activity preschool children with cerebral paralysis by Montessori-therapy

In this article the basic theoretical principles of neuropsychology of childhood, general psychology regarding patterns of mental development of children and Montessori - therapeutic concepts that are integral techniques neuropsychological correction learning of preschool children with cerebral palsy using Montessori therapy. The author proves involvement modern concept of neuropsychological correction to the philosophical, psychological and pedagogical principles of scientific pedagogy methods of Maria Montessori.

The author of the article summarizes the scientific point of view on the merits, content and specificity correction influence the specificity of the correctional process in childhood and analyzes efficiency of neuropsychological principles in remedial work, emphasized the importance of combining cognitive and motor types correction.

Special attention is paid to the feasibility of using paper "method of replacing ontogeny" H.V.Semenovych as one of the core technologies of neuropsychological correction, habilitation and prevention in childhood, the essence and purpose of this approach as an effective method for many types dyzontohenezu, including cerebral palsy; the necessity for the development of interhemispheric interactions.

In the article the correction in forming the program, based on the types developed in the neuropsychology of basal (basic) factors that are necessary for the development of normal ontogeny and indicated the possibility of the diagnosis of cognitive processes, which allows to identify the basic components of the psyche.

Keywords: Montessori therapy, neuropsychological correction of higher mental functions "method of replacing ontogeny" factor syndromic (factor) analysis of interhemispheric interaction.

Стаття надійшла до редакції 10.11.2014 р.

Статтю прийнято до друку 20.11.2014 р.

Рецензент: д. психол. н., проф. Шевцов А.Г.

УДК 86-056.313

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ОРГАНІЗАЦІЇ ІНДИВІДУАЛІЗОВАНОГО НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З СИНДРОМОМ ДАУНА В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Савицький А.М.

кандидат педагогічних наук, доцент

Дидактична проблема індивідуалізації навчання на сучасному рівні охоплює велике коло питань в усіх ланках існуючої системи освіти і зокрема в загальноосвітньому закладі. Розглядаючи дану проблему маємо зупинитись на теоретичних основах індивідуалізації навчання у загальній дидактиці.

Індивідуалізація навчання є одним з основних напрямлень, за яким відбувались багато чисельні пошуки у педагогіці. Для формування новітніх підходів до індивідуалізованого навчання дітей з психофізичними порушеннями, зокрема дітей з синдромом Дауна особливого інтересу набуває аналіз досвіду, що накопичила педагогіка в умовах загальноосвітнього навчального простору.

За останнє десятиліття значно зросла кількість публікацій, присвячених вивченню цього генетичного захворювання. Та проблема навчання цих дітей залишається найменш розробленою як в науково-дослідному так практичному аспектах.

Проблемою навчання осіб з обмеженнями психофізичного розвитку займались сучасні вітчизняні та іноземні фахівці в галузі корекційної педагогіки та психології (В. Бондар, Ю. Бріскін, Т. Гаврилова, О. Глоба, В.Липа, Б. Сермєєв, В. Синьов, Є. Соботович, Н. Стадненко, В. Тарасун, А. Шевцов, М. Шеремет та ін.). Провідні дослідники психомоторного розвитку дітей з синдромом Дауна сучасного періоду М. Бруні, С. Вайнерман, Н.Гіренко, П. Лаунтеслагер, П. Уіндерс та ін.

Ідея індивідуалізації не є відкриттям педагогіки. Паралельно з багатьма іншими, ця ідея отримала життя завдячуючи пошукам мислителів Давнього світу. Так відомо, що древньогрецькі філософи Левкипп і Демокрит обґрунтували індивідуалізацію та диференціацію як принципи, що є в основі філософського пояснення буття людини. Проблема індивідуалізації навчання постає як важливе і дискусійне питання в педагогіці різних періодів і пов'язана з такими іменами як Аристотель, Плутарх, Протагор, Сократ, Платон, Квінтіліан, Конфуцій та ін. [4, с.39]

В подальшому ідея індивідуалізації навчання дітей в процесі їхнього виховання існувала у своєму недорозвинутому вигляді (Квінтіліан) та набула нової актуальності в епоху Відродження. При цьому реалізація