



# ОРГАНІЗАЦІЯ НАВЧАННЯ ШКОЛЯРІВ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ РІЗНИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИХ ТИПІВ

**Тамара Сак**, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, м. Київ, Україна, [t\\_sak@ukr.net](mailto:t_sak@ukr.net)

Представлено психолого-педагогічну типологію затримки психічного розвитку, яка базується на клініко-психологічних параметрах, що характеризують різні її стани, а також психолого-педагогічних параметрах у рамках яких розглядаються порушення навчально-пізнавальної діяльності, що мають різну структуру в залежності від порушень інтелектуальних, мотиваційних та регуляційних компонентів. Розглянуто особливості організації навчання школярів відповідно до визначених психолого-педагогічних типів затримки психічного розвитку в різних умовах навчання. Представлено напрями розроблення подальшої організації навчання учнів, що відносяться до різних психолого-педагогічних типів затримки психічного розвитку, пов'язані із розробленням технологій навчання, які забезпечують повноцінне залучення у навчальний процес на уроці та опанування ключовими компетентностями, визначеними Державним стандартом загальної середньої освіти.

**Ключові слова:** затримка психічного розвитку, психолого-педагогічна типологія, розлади навчально-пізнавальної діяльності, інклюзивний клас.

**Тамара Сак**, Інститут спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, г. Киев, Украина

## **Организация обучения школьников из задержкой психического развития разных психолого-педагогических типов**

Представлена психолого-педагогическая типология задержки психического развития, разработанная на основании клинико-психологических параметров, характеризующих её различные состояния, а также психолого-педагогических параметров, в рамках которых рассматриваются нарушения учебно-познавательной деятельности, которым свойственна различная структура, в зависимости от нарушения интеллектуальных, мотивационных и регуляторных компонентов. Рассмотрены особенности организации обучения школьников соответственно выделенных психолого-педагогических типов задержки психического развития в разных условиях обучения. Представлены направления дальнейшей разработки организации обучения школьников, принадлежащих к разным психолого-педагогическим типам задержки психического развития, предполагающие разработку технологий обучения, обеспечивающие полноценное вклю-

© Сак Т., 2017



чение в учебный процесс на уроке, овладение ключевыми компетентностями, заложенными в Государственный стандарт среднего образования.

**Ключевые слова:** задержка психического развития, психолого-педагогическая типология, нарушения учебно-познавательной деятельности, инклюзивный класс.

**Tamara Sak**, Institute of Special Pedagogy The National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine

### **Organization for teaching of students with mental retardation of different psychological and pedagogical types**

This paper deals with the psychological and pedagogical typology of mental retardation based on the clinical and psychological parameters, which characterize the different typology states. This typology is also based on psychological and pedagogical parameters within which we consider disorders of different structures in teaching and learning depending on infringements of intellectual, motivational and regulatory components of actual development according to age norm, and the educability as a measure of the assimilation of new knowledge in the learning process. The characteristics of the teaching of students according to selected psychological and pedagogical types of mental retardation in different learning environment are studied. We prove that the teaching of children with deficient function of regulating the development of cognitive activity at the primary maintenance of intellectual development has to carry out in a regular classroom, observing certain conditions of training. Peculiarities of education process for students with irregular manifestations of learning activity and productivity, insufficient intellectual development but relatively preserved level of the educability are described. We prove that students with combination of low intellectual performance, very weak cognitive activity and low intellectual development caused by the reduced educability, should be trained in integrated classes. The further investigation of the problem of the teaching of students, which belong to various psychological and pedagogical types of mental retardation, should be directed to the development of learning technologies. Such the technologies should provide full integration in the educational process in a classroom and the mastering of key competencies defined by the State standard of the general secondary education.

**Keywords:** mental retardation, psychological and pedagogical typology, disorders of teaching and learning activities, inclusive class.

**В**ажливим шляхом реформування системи спеціальної освіти в Україні є поступ від інституалізації до інклюзії у навчанні учнів із особливими освітніми потребами. Цей процес охоплює усі категорії учнів, зокрема дітей із затримкою психічного розвитку. Донедавна навчання цієї категорії дітей, однієї з найчисельніших з-поміж порушень психофізичного розвитку, здійснювалося у спеціальних школах-інтернатах. Скорочення останніх призводить до зарахування дітей у звичайні класи та інклюзивні класи масової школи. Це порушує питання удосконалення організації навчання школярів із затримкою психічного розвитку безвідносно до умов у яких вони перебувають. Одним із напрямів удосконалення організації навчання таких учнів є звернення до психолого-педагогічної типології затримки психічного розвитку.



Затримка психічного розвитку є серед найпоширеніших порушень психофізичного розвитку у дітей. Цей стан охоплює усю психічну сферу дитини й виявляється в особливостях розвитку пізнавальних процесів, недоліках мовлення, незрілості складних форм поведінки, недоліках цілеспрямованої діяльності на тлі надмірної виснаженості, порушеннях працездатності, енцефалопатичних розладах.

Такому системному порушенню психічного розвитку характерна неоднорідність проявів, які негативно впливають на навчальну діяльність учнів.

Це можуть бути органічні ураження, що виявляються в недостатній динамічній організації психічних функцій – порушення тону, стійкості, рухливості тих чи інших психічних процесів. Ці чинники позначаються на операційному компоненті навчальної діяльності та опосередковано впливають на мотивацію до навчання й якість засвоєння знань; парціальна недостатність окремих коркових функцій – гнозису, праксису, мовлення, негативно впливає на мотиваційну та операційну складові навчальної діяльності, що загалом перешкоджає опануванню знань; недостатність регуляційних процесів, які забезпечують ініціювання, програмування, контроль, позначаються на операційній складовій діяльності, оскільки впливають на структуру мотиваційного компонента та якість засвоєння навчального матеріалу. Навчальна діяльність учня може зазнавати негативного впливу через інші чинники – це зниження фізичного і психічного тону, унаслідок стійкої астенії; порушення пізнавальної та особистісної сфер, унаслідок дії негативних соціальних впливів [6].

Урахування особливостей психічного розвитку учнів із затримкою психічного розвитку було поштовхом до розроблення психолого-педагогічних типів затримки психічного розвитку. В основу типології було покладено клініко-психологічні параметри, що характеризують різні стани цього порушення. Це стан відносної сформованості психічних процесів, зі зниженою пізнавальною активністю (затримка психічного розвитку внаслідок психофізичного інфантилізму, соматогенного та психогенного генезу); стани нерівномірних проявів пізнавальної активності й продуктивності (легка форма затримки психічного розвитку церебрально-органічного генезу, виразні прояви затримки психічного розвитку соматогенної форми та ускладнена форма психофізичного інфантилізму); стан із виразними проявами порушень інтелектуальної продуктивності, зі сформованою пізнавальною активністю (затримка психічного розвитку церебрально-органічного генезу, з виразною дефіцитарністю окремих психічних функцій (пам'яті, уваги, гнозису, праксису)); стан, що характеризується низьким рівнем інтелектуальної продуктивності та пізнавальної активності (тяжка форма затримки психічного розвитку церебрально-органічного генезу з первинною дефіцитарністю розвитку усіх психічних функцій: уваги, пам'яті, гнозису, праксису та ін., а також недорозвиненням орієнтовної основи діяльності) [2, 3].

Також в основу психолого-педагогічної типології покладено психолого-педагогічний аспект затримки психічного розвитку як розлади навчально-пізнавальної діяльності, що мають різну структуру залежно від порушень інтелектуальних, мотиваційних та регулятивних компонентів. Це рівень актуального розвитку відповідно до вікової норми, який виявляється в обсязі знань та уявлень про навколишній світ та у рівні сформованості розумових дій та операцій, що дає змогу систематизувати й успішно використовувати наявний досвід; рівень научуваності, який може бути різ-



ним при однаковому актуальному інтелектуальному розвитку. Научуваність є показником успішності засвоєння нових знань у процесі навчання, а в ширшому розумінні – відображає здатність дитини інтелектуально розвиватися під впливом навчання; рівень сформованості регуляторних механізмів діяльності, зокрема здатності до довільної поведінки, що відображає розвиток емоційно-вольової та мотиваційної сфер, а також працездатність; наявність та зміст порушень окремих видів діяльності, необхідних для успішного навчання [1].

Розглянемо психолого-педагогічні типи затримки психічного розвитку та особливості організації навчання учнів, що віднесені до них.

До *першого психолого-педагогічного типу затримки психічного розвитку* віднесено дітей, у яких спостерігаються порушення пов'язані з дефіцитним розвитком функції регуляції пізнавальної діяльності при первинно збереженому інтелектуальному розвитку. Це, насамперед, стани дефіциту уваги з гіпер- чи гіпоактивністю, недорозвиненістю мотиваційної та емоційно-вольової сфер, розлади працездатності різного походження.

Ці порушення часто можуть бути єдиною причиною розладів навчально-пізнавальної діяльності дитини. Разом з тим, ці розлади, як первинна, часто органічного походження причина стійкої неуспішності дитини, швидко ускладнюються відставанням її в інтелектуальному розвитку. Схожі порушення виявляються у гіперактивних учнів з ознаками недостатності уваги. Також їх часто можна спостерігати у старших дошкільників та школярів першого року навчання з типовим розвитком (вони пов'язані з незрілістю центральної нервової системи). Сюди ж відносять дітей, яким приділяли багато уваги, надмірно їх опікували і тим самим поглиблювали їх труднощі у формуванні цілеспрямованої, довільної поведінки.

Діти віднесені до цього психолого-педагогічного типу затримки психічного розвитку можуть навчатися у звичайному класі. Однак учителю треба пам'ятати, що зазвичай, цим дітям дуже важко працювати на уроці разом з усім класом, свої інтелектуальні можливості вони виявляють у процесі індивідуальної роботи, коли педагог бере на себе функцію організації і контролю їх діяльності.

Індивідуальний підхід до такого учня починається з облаштування навчального середовища. При будь-яких формах роботи – усім класом, групами, парами, чи індивідуально, дитина має розташовуватися так, щоб у будь-яку хвилину вона могла звернутися за допомогою до учителя, і вчитель міг спостерігати за її поведінкою. Під час виконання навчального завдання учитель починає з найпростішого, з яким дитина легко впорається, або з повторення вже пройденого і відомого. Вчитель має контролювати хід виконання кожного етапу завдання; пропонувати завдання поступово нарощуючи їх складність; хвалити за зроблене, – бо такі діти найбільше потребують схвалення. На уроці важливо брати до уваги особливості працездатності такої дитини. Мінімальна мозкова дисфункція дуже часто супроводжується цереброастенічними розладами. Тому діти гостро реагують на зміну метеорологічних факторів (головними болями), надмірно чутливі до яскравого світла, шуму, задухи. Працездатність такого учня може різко знижуватися без будь-яких причин – на попередньому уроці дитина добре поводитися, справлялася зі складними завданнями, а вже на наступному – поведінка неадекватна, відсутні елементарні знання. Учитель відстежує такий стан дитини. У цей час не спонукає робити те, до чого вона має докладати значних



зусиль. Водночас, учить дитину саму контролювати свій стан, попереджати дорослого про погане самопочуття.

Залучаючи до навчання дітей віднесених до цього психолого-педагогічного типу затримки психічного розвитку вчитель має пам'ятати, – відсутність достатнього рівня індивідуального підходу з часом призведе до суттєвого відставання їх у засвоєнні знань. Неповноцінність навчальної діяльності негативно впливатиме на подальший розвиток пізнавальної сфери дитини – загальна обізнаність про навколишній світ ставатиме усе поверховішою, відставатиме формування мислительних дій і систематизації знань, закріплюватимуться негативні якості мислення. Поступово ці діти можуть наближатися до представників груп дітей з більш тяжкими порушеннями навчально-пізнавальної діяльності, зумовленими зниженням рівня інтелектуального розвитку.

*До другого психолого-педагогічного типу затримки психічного розвитку* віднесено дітей із нерівномірними проявами навчально-пізнавальної активності і продуктивності, недостатнім інтелектуальним розвитком при порівняно збереженому рівні їх науковості, яка може бути реалізованою в умовах спеціально організованого навчання.

Для дітей із цими порушеннями властива різка обмеженість знань та уявлень про навколишній світ, несформованість розумових дій та операцій, яка виявляється не тільки в недоліках словесно-логічного мислення, а й у перцептивній діяльності, відставанні в розвитку мовлення: дуже бідному словнику, недорозвиненому граматичному висловлюванні. У процесі виконання навчальних завдань вони зазнають чималих труднощів, пов'язаних із несформованістю навичок інтелектуальної роботи, недорозвиненістю мовлення, проте в рамках доступного матеріалу вони здатні скористатися допомогою, дуже чутливі до позитивної стимуляції – тоді стають уважнішими і продуктивнішими. В умовах звичайного класу такі діти виявляються зовсім неготовими до навчання і випадають з навчального процесу. Тому вони потребують тривалої і систематичної корекційної роботи в спеціально організованих умовах, які передбачають урахування індивідуальних можливостей дитини в темпі засвоєння знань і просування в розвитку. Створення таких умов можливе в інклюзивному або інтегрованому класі.

В інклюзивному класі організація навчально-виховного процесу такого учня здійснюється за індивідуальним навчальним планом, на основі якого розробляється Індивідуальна навчальна програма, що визначає зміст, систему знань, навичок і вмінь, які має опанувати учень у навчальному процесі з кожного предмета. З учнем мають проводитися корекційно-розвиткові заняття, кількість яких визначає ПМПК.

Під час розроблення Індивідуальної навчальної програми беруться до уваги державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів із затримкою психічного розвитку, визначених Державним стандартом початкової загальної освіти. Їхні особливості пов'язані із розвитком пізнавальної, навчальної та предметно-практичної діяльності, мовлення, емоційно-вольової сфери, особистості, психомоторного розвитку молодшого школяра із затримкою психічного розвитку. В індивідуальній навчальній програмі зміст навчального матеріалу, що підлягає засвоєнню, може бути скорочено (порівняно з тим, що вивчають ровесники з нормативним розвитком), водночас важливо, щоб визначеного змісту було достатньо для подальшого вивчення предмета, а логіка та сутність змістових ліній освітнього стандарту галузі не порушувалася. Державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки, вміщені в індиві-



дуальній навчальній програмі, можуть бути дещо спрощені й зорієнтовані на особливості мислинневої діяльності конкретного учня; характеризуватися поступовим ускладненням; мати виразну практичну спрямованість. Корекційно-розвивальні завдання, які реалізуються під час роботи з програмовим матеріалом, мають охоплювати процеси пізнавальної діяльності (сприймання, пам'ять, мислення), мовленнєву діяльність, емоційно-вольову сферу, особистість.

Навчальні досягнення школяра із затримкою психічного розвитку підлягають оцінюванню. Об'єктом оцінювання є складові навчальної діяльності учня – *змістовий* (обсяг знань визначених індивідуальною навчальною програмою); *операційний* (уміння, навички) предметні, навчально-пізнавальні, контрольні-оцінні); *мотиваційний* (ставлення до кінцевого результату діяльності та опанування способом діяльності). Важливим засобом контролю та оцінки, який ґрунтовно доповнює критерії оцінювання навчальних досягнень учня з особливими освітніми потребами інклюзивного класу є портфоліо. Як зазначає Овертон (Overton, 2006) портфоліо – це «зібрання робіт учня, що забезпечує цілісне бачення його слабких та сильних сторін». Портфоліо, яке укладає вчитель, має охоплювати певний період навчальної діяльності учня і бути візуальним (вміщує конкретні продукти діяльності учня): контрольні роботи (відповідно до навчальної програми), та завдання, спрямовані на усунення помилок допущених у роботі; зразки робіт з числа тих, що виконуються щоденно та домашніх робіт; наступна самостійна та контрольна роботи. До портфоліо вміщуються не лише матеріали, які ілюструють труднощі навчальної діяльності та процес їх усунення, а й сильні сторони дитини. Це можуть бути успішно виконані контрольні роботи, диктанти, творчі роботи, проекти тощо. До портфоліо вміщують також якісні оцінні характеристики, які дають учневі його ровесники, учитель, батьки.

Корисним для якісного оцінювання навчальних досягнень є портфоліо, яке упорядковує учень. Така робота допомагає максимально розкрити індивідуальні можливості кожної дитини; формує саморефлексію навчальної діяльності, тобто відповідальність та самостійність навчання; залучає до участі в якісному оцінюванні результатів власного навчання. У дитини формується вміння аналізувати власні інтереси, схильності, потреби і співвідносити їх з наявними можливостями. Цей чинник, зважаючи на низьку спроможність дитини із затримкою психічного розвитку адекватно оцінити свій фізичний стан, інтелектуальні можливості, помітно завищену або знижену самооцінку, порівняно з нормативним розвитком, допомагає розвивати позитивні якості особистості. Самостійна добірка матеріалів портфоліо породжує ситуацію успіху, призводить до підвищення самооцінки і впевненості у власних можливостях; окрім того вона розвиває пізнавальні інтереси і готовність до самостійного пізнання [8].

Важливим чинником у навчанні учнів із затримкою психічного розвитку є розв'язання завдань, пов'язаних із формуванням соціальної компетентності. Це корекція поведінки, розвиток уміння налагоджувати суспільні стосунки і неформальні емоційно-особистісні стосунки з однолітками, що складаються із здатності володіти собою й керувати власною поведінкою у різноманітних навчальних ситуаціях та під час роботи в групі (зокрема великих і малих групах), навчанні в парах, самостійній роботі, у налагодженні стосунків з навколишніми людьми поза навчальним закладом. Такі вміння розглядаються як довгострокові завдання корекційно-розвивального навчання



школяра із затримкою психічного розвитку. На основі даних вивчення особливостей соціалізації дитини – міжособистісних стосунків, особливостей поведінки (як компенсаторного чинника соціалізації) під час гри; на уроці; позаурочний час), робиться комплексна оцінка поведінки учня, що береться до уваги при визначенні довгострокової мети, яка окреслює напрями формування поведінки, та вміння налагоджувати суспільні стосунки у визначений термін. Окреслена мета конкретизується у корекційно-розвиткових завданнях.

У сприятливих умовах діти, віднесені до цієї психолого-типологічної групи, виявляють достатню научуваність і тенденцію до вирівнювання навчальної діяльності. Як свідчить практика, багато з них протягом початкового навчання у достатніх умовах досягає такого рівня розвитку і засвоєння знань, що в основній школі може навчатися у звичайному класі.

До *третього психолого-педагогічного типу* віднесені діти, яким властиве поєднання низького рівня інтелектуальної продуктивності і надмірно слабкої пізнавальної активності; недостатній інтелектуальний розвиток зумовлений зниженою научуваністю. Вона виявляється в особливій ригідності, негнучкості мислення, унаслідок чого діти, терплячи труднощі у процесі виконання навчальних завдань, дуже обмежено користуються допомогою.

До цієї групи входять діти з важкими формами затримки психічного розвитку церебрально-органічного генезу, у яких спостерігається первинна дефіцитарність у розвитку всіх психічних функцій: уваги, пам'яті, гнозису, праксису та ін., а також виразний недорозвиток емоційно-вольової сфери.

Найкращі умови початкового навчання таких дітей – клас, у якому у навчальному процесі використовуються Навчальні програми для дітей із затримкою психічного розвитку, де державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів спрощені й зорієнтовані на особливості пізнавальної діяльності школярів цієї категорії. Використовуються підручники та навчальні посібники адресовані саме таким учням.

Значна кількість школярів цієї психолого-педагогічної типологічної групи після початкової школи змушена продовжувати навчання в основній школі за Навчальними програмами для дітей із затримкою психічного розвитку.

**Висновки.** Значні труднощі організації навчання учнів із затримкою психічного розвитку, пов'язані з неоднорідністю проявів порушення психічної сфери, які мають системний характер. Тому під час організації навчання школярів продуктивним є орієнтація на психолого-педагогічні типи затримки психічного розвитку. Представлена типологія цього психофізичного порушення базується на клініко-психологічних параметрах, що характеризують різні його стани, а також психолого-педагогічних параметрах, у рамках яких розглядаються розлади навчально-пізнавальної діяльності, що мають різну структуру залежно від порушень інтелектуальних, мотиваційних та регулятивних компонентів, рівень актуального розвитку відповідно до вікової норми, та научуваність як показник успішності засвоєння нових знань у процесі навчання.

Особливості організації навчання учнів із затримкою психічного розвитку відповідно до виділених психолого-педагогічних типів у різних умовах навчання, має суттєво підвищити ефективність їх навчальної діяльності.



Подальше розроблення питання організації навчання учнів, які відносяться до різних психолого-педагогічних типів затримки психічного розвитку має бути спрямоване на розроблення технологій навчання, що забезпечують повноцінне залучення у навчальний процес на уроці та опанування ключовими компетентностями визначеними Державним стандартом загальної середньої освіти.

### ЛІТЕРАТУРА

1. *Ілляшенко Т. Д.* Питання психолого-педагогічної типології дітей із затримкою психічного розвитку / Т. Д. Ілляшенко // *Нива знань*, ч. I. Дніпропетровськ., 1999. – С. 64 – 65.
2. *Лебединская К. С.* Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития. / К. С. Лебединская // *Актуальные проблемы задержки психического развития*. – М., 1982. – 128 с.
3. *Мамайчук И. И.* Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2004. – 400 с.
4. *Проخورенко Л. І.* Формування самоконтролю на уроках математики у молодших школярів із ЗПР / Л. І. Проخورенко. – К. : «Педагогічна думка», 2012. – 48 с.
6. *Сак Т. В.* Психолого-педагогічні основи управління учбовою діяльністю учнів із затримкою психічного розвитку у школі інтенсивної педагогічної корекції / Т. В. Сак. – К. : Актуальна освіта, 2005. – 246 с.
7. *Сак Т. В.* Психологічні умови реалізації Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами / Т. В. Сак // *Дефектологія. Особлива дитина: навчання та виховання*. – 2013. – №2 (52). – С. 3 – 6.
8. *Сак Т. В.* Технологія портфоліо в інклюзивному класі / Т. В. Сак // *Дефектологія*. – 2009. – № 4. – С. 6 – 10.

### REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. *Illyashenko T. D.* (1999). Pytannya psicholoho-pedahohichnoyi typolohiyi ditej iz zatrymkoyu psichichnoho rozvytku. *Nyva znan'*, ch. I. Dnipropetrovs'k., pp. 64 – 65. [In Ukrainian].
2. *Lebedynskaya K. S.* (1982). Osnovnye voprosy klinyky y systematyky zaderzhky psykhycheskoho razvytyya. *Aktual'nye problemy zaderzhky psykhycheskoho razvytyya*. [In Ukrainian].
3. *Mamajchuk Y. Y.* (2004). *Psixokorrekcyonnye texnologyy dlya detej s problemamy v razvytyu*. SPb.: Rech'. [In Ukrainian].
4. *Proxorenko, L.* (2012). *Formuvannya samokontrolyu na urokax matematyky u molodshyx shkolyariv iz ZPR*. Kyiv : «Pedagogichna dumka». [In Ukrainian].
5. *Sak T. V.* (2005). *Psicholoho-pedahohichni osnovy upravlinnya uchbovoyu diyal'nisty uchniv iz zatrymkoyu psichichnoho rozvytku u shkoli intensyvnoyi pedahohichnoyi korekciyi*. [In Ukrainian].
6. *Sak T. V.* (2013). *Psicholohichni umovy realizaciyi Derzhavnogo standartu pochatkovoyi zahal'noyi osvity dlya ditej z osoblyvymy osvitnimy potrebamy*. *Defektolohiya. Osoblyva dytyna: navchannya ta vuhovannya*. № 2 (52), pp. 3. [In Ukrainian].
7. *Sak T. V.* (2009). *Texnologiya portfolio v inklyuzu`vnomu klasi*. *Defektologiya*. № 4, pp. 6 – 10. [In Ukrainian].