

регуляція діяльності ребенка, і оцінка результатів його діяльності. Крім того, путем словесної оцінки дорослий передає різні відтінки свого емоційного ставлення до здійснюваного ребенком дією.

Очень важно, побуждать малыша к самостоятельному выполнению предметного действия, что придает речи действенный, практический характер. Необходимо воспитывать у него интерес к окружающему миру учить его способам действия с предметами. Взрослые организуют деятельность ребенка, совместно с ним выполняют предметные действия, учат производить адекватные действия с игрушками. Для этого необходимо сформировать у ребенка положительное эмоциональное отношение к предметам, игрушкам, к действиям взрослого с игрушками, а также интерес к совместной игре. Детей учат брать, удерживать и перекладывать предметы, катать шарики, машинки, кормить куклу, нанизывать кольца на стержень, открывать и закрывать коробочки и т.д. Дидактические игрушки, направленные на формирование соотносящих действий (когда нужно соотнести обе части предмета в соответствии со свойствами и качествами обеих частей) должны легко открываться, разбираться, быть с удобным для захвата размером. Предметная и предметно-игровая деятельность детей предполагает комплекс умений, каждое из которых должно быть предварительно сформировано у них с помощью взрослого.

Многие дети, испытывающие трудности в звукопроизношении, начинают общение со взрослыми с помощью жестов, что поначалу имеет большое значение. На раннем возрастном этапе следует развивать и поддерживать у ребенка любую попытку выразить себя. Но если мать ребенка, хорошо понимая любое выражение его глаз, жесты, сейчас же отвечает на них действием, она сама оказывает негативное влияние на развитие его речи, создавая обстоятельства, когда у малыша тормозится потребность в речевом общении. Ей следует быть максимально терпеливой в ожидании словесного (или звукового) ответа ребенка.

Вызывать речевую активность малыша следует, учитывая его потребности. Для ребенка раннего возраста основная потребность – игра с предметом, игрушками в совместной со взрослым деятельности. В это время потребность в общении можно вызвать специальной организацией условий жизни и воспитания ребенка, созданием «проблемных ситуаций», обеспечивающих необходимость обращения к окружающим. Наряду с этим малыша надо знакомить с частями его тела, окружающими его предметами и действиям с ними, обучать навыкам самообслуживания и др. Таким образом, организованное сенсорное воспитание является важнейшим стимулом развития его речи. При этом следует помнить, что на данном возрастном этапе правильная артикуляция звуков не должна быть основной заботой взрослых, гораздо важнее сформировать необходимые для речевого общения предпосылки и, что очень важно, потребность в нем.

Своевременная педагогическая коррекция позволяет не упустить сензитивный период становления психологических новообразований возраста, речи и ведущей деятельности.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Браткова М.В. Особенности развития предметных действий у детей раннего возраста с органическим поражением ЦНС //Дефектология. – 2006. - № 2.
2. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. – М.: Просвещение, 1987.
3. Исенина Е.И. Дословесный период развития речи у детей. – Саратов: Изд-во СГУ, 1984.
4. Катаева А.А. Развитие речи у детей с нарушением интеллекта и их умственное воспитание/ Вопросы формирования речи аномальных детей дошкольного возраста: Сб.науч.тр. М.: АПН ССР, 1982.
5. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика. – М.: Просвещение, 1988.
6. Розенгарт-Пупко Г. Л. «Формирование речи у детей раннего возраста». – М., Академия педагогических наук РСФСР, 1963.

УДК: 372.3/.4 + 159.922.7 + 159.9 + 371

#### ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ С УЧЕТОМ ПОЛОВОЗРАСТНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ

Волобуева Н.А.

Новосибирский государственный педагогический университет

*У статті позначені деякі проблеми процесу навчання дітей молодшого шкільного віку. Проаналізовані причини адаптації дітей з врахуванням різних програм навчання. Розглянуті адаптаційні можливості в контексті чинника статі.*

*В статье обозначены некоторые проблемы процесса обучения детей младшего школьного*

возраста. Проанализированы причины адаптации детей с учетом разных программ обучения. Рассмотрены адаптационные возможности в контексте фактора пола.

*The article identifies some problems of teaching children of primary school age. The reasons of adaptation of children, taking into account the different training programs. We consider adaptive capabilities in the context of the sex factor.*

Ключові слова: адаптація, навчання, здоров'я, статеві особливості.

Ключевые слова: адаптация, обучение, здоровье, половозрастные особенности.

Keywords: adaptation, education, health, features of a floor and age.

Прогрессирующее ухудшение здоровья и состояние психофизического статуса подрастающего поколения в нашей стране в связи с современными быстрыми изменениями общества, ставит неотложные задачи по поиску новых методов его охраны и разработки эффективных средств педагогического воздействия, особенно в отношении детей имеющих те или иные отклонения здоровья. На сегодняшний день в начальной школе достаточное количество детей имеют проблемы в обучении. Эти проблемы могут быть связаны с нарушением зрения, речи и психофизического и интеллектуального развития. По разным причинам такие дети посещают общеобразовательную школу. Как правило, таким учащимся требуется большее количество времени на процессы адаптации и усвоения учебного материала. В связи с этим большой интерес представляет гендерный подход (специализированный по признаку пола) в специальной образовательной практике как способ возможной профилактики феномена нарастающей умственной и физической дисфункциональности, нарушения адаптационных механизмов к школьным нагрузкам, которые наблюдаются у учащихся начальной школы [4, с. 42–47].

В последнее время гендерные аспекты детства привлекают внимание специалистов разных областей – педагогов, специальных психологов, коррекционных педагогов, логопедов. Главный вопрос, который волнует педагогов, как грамотно организовать образовательную среду для учащихся младших классов, имеющих различные нарушения. В научной литературе констатируются различия между мальчиками и девочками в темпах и качестве усвоения инвариативных программ, развития речи и интеллекта, эмоциональной-волевой и поведенческой реакции, мотивации деятельности и оценки достижений.

Для развития ребенка необходима соответствующая организация среды для его жизни и деятельности; расхождение этих двух направлений развития – биологического и социального – лежат в основе дефектного развития психики, считал Л.С. Выготский [3, с. 243]. Основоположники развития педологии возраста отмечали, что генетически заложенные особенности деятельности и личностных особенностей могут проявиться под влиянием социума, что подтверждено исследованиями в области физиологии, коррекционной педагогики и специальной психологии.

Таким образом, в настоящее время все более актуальным становится положение о том, что средовые влияния являются необходимым условием реализации врожденных половозрастных программ. Положительным является факт постепенной утраты однозначного признания неизбежности противопоставления биологического и социального в развитии человека.

Опираясь на труды ведущих ученых в области физиологии развития, а также на исследования зарубежных авторов в этом направлении, можно констатировать, что в современном обществе теория онтогенеза становится основой для формирования научного мировоззрения коррекционных педагогов в области физиологии развития человека. Попытаемся представить психолого-физиологическую картину младших школьников в контексте половозрастных исследований [1, с. 74; 2, с. 33].

За последние 20 лет произошла прибавка роста у детей всех возрастов. Так, у мальчиков прирост в 7 лет составил 6 см., максимальным он был в 14 лет, составляя 11 см. в год. У девочек прибавка в росте за 20 лет имела аналогичную тенденцию. В возрасте 7-12 лет прирост составил в среднем 5-9 см, с 13 до 15 лет – 3-8 см. Прибавка в росте отмечена как у мальчиков в 7, 13-15 лет, так и у девочек – в 7, 9 и 13 лет. По массе тела (МТ) дети 90-х годов превосходили школьников 70-х на 2-10 кг. Наибольшая прибавка показателя МТ за 20 лет отмечалась у мальчиков. Девочки имели меньшую прибавку, в среднем от 3 до 7 кг, но опережали мальчиков по весу в 11-12-лет, в 80-х – в 10-14-лет, в 70-е – только в 12-летнем возрасте. Мальчики были больше девочек в 90-ые годы по МТ с 14 лет, в 70-ые – с 15 лет, а в 70-ые – мальчики и до 15 лет не набирали МТ своих сверстниц [7, с. 8-11].

В научное поле, помимо, терминов «секулярный тренд» и «акселерация развития», становится распространенным понятие «децелерация развития», раскрывающее кардинальные изменения процессов роста и развития в эпохальном аспекте. Результаты работ современных авторов свидетельствуют не только об увеличении числа дисгармонично развивающихся школьников (особенно детей с ограниченными

возможностями) в разных областях нашей страны в последние годы, но о значимом снижении у них средних величин МТ, ОГК, и более стабильного параметра – ДТ. По данным исследований Ю.А.Ямпольской (1996) можно наблюдать, что в сравнении со своими сверстниками 70-х годов, дети 90-х не стали выше ростом, а их МТ реально снизилась. Автором уже в 80-е годы обнаружена тенденция к возрастанию доли детей с относительно низкой МТ ( $P < 005$ ). Одновременно увеличилось количество детей и с избытков МТ, выросло также число случаев низкорослости.

На наш взгляд, сдвиги, выявленные в морфологическом развитии детей младшего школьного возраста, предполагают наличие определенных изменений и в их функциональных возможностях. Анализ материалов последних десятилетий показывает реальное снижение силовых возможностей (по данным динамометрии) у современных школьников, причем этому сопутствует и существенное снижение внутривнутрипопуляционного разнообразия вариантов, что в совокупности рассматривается как явление отрицательное. Так, две серии продольных наблюдений показали, что с 12 лет у современных школьников проявляется явное отставание в приросте мышечной силы. С возрастом отставание прогрессирует настолько, что, достигнув 17 лет, мальчики на 18,5% (на 10 кг.), а девочки на 21% (на 7 кг.) отстают от своих сверстников 60-х годов. У детей 70-х годов к началу пубертатного периода показатели динамометрии удваивались по сравнению с 8-летними детьми, а у детей 90-х г. удвоение показателей обнаруживалось у мальчиков к 15 годам, а у девочек – к 18 годам [8, с. 8-11]. Как известно, вариационное разнообразие (изменчивость параметров) – свойство нормального развития популяции. Тенденция к сужению размаха вариантов свидетельствует о наличии достаточно серьезной причины, обуславливающей однородность признака. Имеет место уменьшение физиологических возможностей организма, ухудшение его функциональных характеристик. Негативные тенденции в развитии детей отечественные исследователи объясняют и такими факторами, как гиподинамия, недостаточное внимание к физической культуре в образовательных учреждениях, нарушение режима дня и питания.

Некоторые авторы связывают подобные изменения в том числе с проблемами дизонтогенеза детей.

Результаты психофизиологических исследований показали, что мальчики и девочки имеют полярную организацию мозга, противоположное реагирование на любое воздействие, также по-разному развиваются, строят взаимоотношения. Соответственно в образовательном процессе детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо учитывать психофизиологические механизмы девочек и мальчиков. В этом случае приоритетной задачей образования является сохранение индивидуальности ребенка, создание условий для его самовыражения. Эта задача решается посредством дифференцированного обучения, которое учитывает особенности школьника, уровень его обученности, сформированность умений и навыков. Особенную важность эта задача приобретает в условиях обучения детей с ОВЗ [5].

Анализ результатов исследования при обучении детей начальных классов по программам 1-3 и 1-4 позволил выявить влияние инвариативных программ на психофизическое развитие учащихся и подтвердить обоснованность и эффективность перехода на 4-х летнее начальное образование. Укажем, что особенностью исследуемых детей вторых классов являлось их обучение по разным программам: во 2 "А" классе обучение происходило по программе 1-3, а во 2"Б" – по программе 1-4. В связи с этим было интересно выявить разницу между психофизическими показателями детей, обучающихся по разным программам.

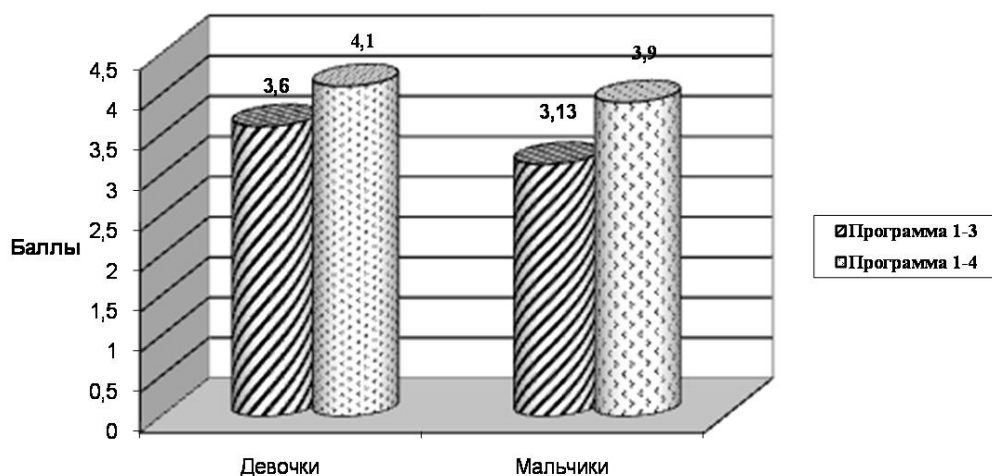


Рисунок 1. Уровень успеваемости учащихся начальных классов, обучающихся по разным программам

Результаты исследования показали, что у девочек, обучающихся по программе 1-4 количественные и качественные показатели свето- и звукомоторной реакций (СМР и ЗМР) и реакции на выработку дифференцировочного торможения (ДТ), а также объём механической памяти были выше, чем у девочек, обучающихся по программе 1-3 (таблица 1).

На наш взгляд разница в показателях связана с тем, что девочки начальных классов, обучающиеся по программе 1-4, быстрее адаптируются к школьной среде и благоприятный психологический климат способствует достижению высоких результатов. У мальчиков 2«А» класса, обучающихся по программе 1-3, по результатам теста «Реакция на движущийся объект» (РДО) было обнаружено в 2,3 раза больше ошибок, чем у мальчиков 2 «Б» класса (1-4) (таблица 1). Дело в том, что повышенная тревожность мальчиков, сопряженная с несколько завышенными требованиями со стороны родителей, учителей к программе 1-3, увеличенная академическая нагрузка влияет на эффективность обучения [2, с. 30-33].

При рассмотрении теста СМР было обнаружено, что скорость выполнения задания примерно одинакова, но число ошибок у учащихся 2-«Б» класса меньше в 2,5 раза, а тест на ЗМР показал возрастание скорости реакции в 1,3 раза у мальчиков 2 «Б» класса (1-4) и одновременно с этим повышение качества выполняемой работы в 2 раза. При сравнении результатов теста РД было установлено, что у мальчиков, обучающихся по программе 1-4, увеличивалась скорость реакции (в 1,6 раза), при практически том же количестве ошибок. Существенных различий по объёму механической памяти не отмечалось.

У девочек, обучающихся по программе 1-4, были не только более высокие психофизиологические показатели, но и уровень работоспособности, особенно в конце рабочего дня по сравнению с программой 1-3 (таблица 2). Отсутствие перегрузки, психологический комфорт способствует более высокому уровню успеваемости у девочек, обучающихся по программе 1-4. К этому необходимо добавить наличие волевой регуляции у представителей женского пола, их старание и усидчивость. Мальчики существенных различий в коэффициенте продуктивности и умственной работоспособности не показали. Заметим, что у ребят 2 «Б» класса 1-4, по сравнению со 2 «А» 1-3, отмечалась тенденция к более выраженному повышению умственной работоспособности от 1-го к 4-му уроку, что свидетельствует о наличии мотивации обучение к процессу обучения и скорости восприятия материала. Если провести половозрастной сравнительный анализ детей, обучающихся по программам 1-3 и 1-4, то можно констатировать, что у девочек количество ошибок по пробе РДО намного меньше (в 7 раз) по программе 1-3 и в два раза по программе 1-4 по сравнению с мальчиками. Скорость реакции у мальчиков, занимающихся по программе 1-3 ниже, чем у девочек, тогда как по программе 1-4 отличий не наблюдалось. Это еще раз свидетельствует о том, что адаптационные возможности ниже, а напряжение функциональных систем у мальчиков выше, чем у девочек. В тоже время половых различий по СМР, ЗМР и памяти выявлено не было. Полученные данные свидетельствуют о более высоком напряжении некоторых психофизиологических функций у детей, обучающихся по программе 1-3, по сравнению с 1-4. Принимая во внимание полученные данные можно констатировать, что с точки зрения сохранения здоровья младших школьников, переход на обучение по программе 1-4 был более целесообразен и эффективен, чем обучение по программе 1-3. Более того, повышенный уровень напряжения, низкие адаптационные возможности влекут к снижению интереса к процессу обучения, пропускам занятий, как следствие снижению здоровья ученика [2, с. 30-33; 7, с. 8-11]. Показатели учащихся с ограниченными возможностями здоровья были ниже, и времени на выполнение заданий им требовалось больше.

Организация учебно-воспитательного процесса включала несколько периодов, требующих наибольшей мобилизации функций организма, функциональных затрат, а следовательно, определяют успешность обучения школьников и сохранность их здоровья. Именно эти периоды школьной жизни нуждаются в модернизации с позиций интеграционного подхода. Наибольший риск дизадаптации представляет начальный период усвоения требований, предъявляемых новой социальной ситуацией. В связи с этим важным является создание оптимальных условий для успешной адаптации ребенка к начальному процессу обучения [2, с. 30-33; 4, с.366-367]. Так учащимся, осваивающими образовательные программы в индивидуальном режиме, предоставляется возможность осваивать учебные курсы в спроектированном для них темпе и ритме. Планирование индивидуальной учебной деятельности является предметом обсуждения и согласования учителя и родителей. Дети с ОВЗ нередко проходят плановое лечение в стационарах, в связи с чем варьируется темп освоения учебного материала, возникают значительные промежутки в занятиях, после которых учебный процесс может быть индивидуально скорректирован. Индивидуализация учебных действий контроля и оценки является необходимым условием для становления полноценной учебной деятельности школьников с ОВЗ [5, с.16-18].

Результаты исследования показали, что при 4-х летнем обучении в традиционной школе адаптация учащихся к учебным нагрузкам была более благополучной, чем при 3-х летнем обучении.

Таким образом, полученные нами результаты в процессе исследования свидетельствуют о том, что в условиях модернизации образования, введение различных инновационных и интегрированных образовательных

программ, учащиеся нуждаются в мониторинге и учете половозрастных и индивидуальных особенностей, а также адаптационных возможностей. Дело в том, что погоня за новыми технологиями, на фоне имеющихся проблем у детей с ОВЗ может привести к школьной дезадаптации, направленной не на развитие и поддержание здоровья ребенка, а на снижение речевых и интеллектуальных показателей. Соответственно ценой реформирования системы образования является попадание в капкан «интеллектуальной черной дыры» [1, с. 20; 2, с. 31].

Таблица 1

Сравнительная характеристика некоторых психофизических показателей девочек, обучающихся по программе 1-3 и 1-4

	РДО, %			СМР		ЗМР		РД		ПМ
	Совпаден.	Опорежен.	Запазд.	Ошибки (кол-во)	Среднее (сек.)	Ошибки (кол-во)	Среднее (сек.)	Ошибки (кол-во)	Среднее (сек.)	Кол-во знаков
1-3	6,00±1,25	26,00±1,2	66,00±3,7	2,00±1,25	0,31±0,01	10,0±0,05	0,43±0,04	6,00±1,25	0,34±0,09	2,92±0,57
1-4	8,46±2,65	23,85±4,4	63,31±6,2	3,08±0,88	0,29±0,02	4,17±1,77	0,47±0,04	2,50±0,88	0,18±0,05	3,25±0,35
Т	0,85	0,48	0,37	0,71	1,3	2,3*	0,71	2,0*	1,9	2,6*

Сравнительная характеристика некоторых психофизических показателей мальчиков, обучающихся по программе 1-3 и 1-4

	РДО, %			СМР		ЗМР		РД		ПМ
	Совпаден	Опорежен	Запаздыван	Ошибки (кол-во)	Среднее (сек.)	Ошибки (кол-во)	Среднее (сек.)	Ошибки (кол-во)	Среднее (сек.)	Кол-во знаков
1-3	12±0,85	10±1,92	62±11,54	14±0,69	0,24±0,02	10±2,85	0,47±0,05	6±0,8	0,41±0,15	3±0,77
1-4	10±3,09	19±0,1	64±5,15	6±3,09	0,27±0,02	4±1,03	0,37±0,05	3±0,6	0,25±0,07	2,5±0,52

0,54	0,46	1,0	2,0*	2,0*	2,1*	0,21	2,92**	0,16	4,69***	0,08	T
------	------	-----	------	------	------	------	--------	------	---------	------	---

Примечание: знаком \* - отмечены достоверные различия показателей. \*\*\* - ( $p \leq 0,001$ ); \* - ( $p \leq 0,05$ ); \*\* - ( $p \leq 0,01$ ); t - эмпирическое значение критерия Стьюдента при сопоставлении показателей испытуемых 1-3 и 1-4 классов

Таблица 2

Показатели умственной работоспособности девочек, обучающихся по программам 1-3 и 1-4

	К - коэффициент продуктивности				Q – умственная работоспособность				Успеваемость
	Начало недели		Конец недели		Начало недели		Конец недели		
	I урок	IV урок	I урок	IV урок	I урок	IV урок	I урок	IV урок	
2a(1-3)	1,62±0,06	1,70±0,14	1,74±0,07	1,78±0,10	5,32±1,45	7,61±1,47	4,61±0,63	2,57±0,28	3,6
26(1-4)	1,75±0,04	2,10±0,10	2,10±0,29	1,90±0,24	5,80±0,95	6,56±1,36	3,31±0,38	2,77±0,58	4,1
T	1,9	2,32*	1,30	0,46	0,27	0,53	1,8	0,31	

Показатели умственной работоспособности мальчиков, обучающихся по программе 1-3 и 1-4

	К - коэффициент продуктивности				Q – умственная работоспособность				Успеваемость
	Начало недели		Конец недели		Начало недели		Конец недели		
	I урок	IV урок	I урок	IV урок	I урок	IV урок	I урок	IV урок	
2a(1-3)	1,9±0,16	1,93±0,09	1,99±0,16	1,97±0,18	3,97±0,42	4,60±0,76	2,47±0,28	2,89±0,42	3,13
26(1-4)	1,59±0,15	1,99±0,06	1,83±0,21	1,70±0,08	3,89±0,62	6,31±0,98	2,92±0,40	3,80±0,94	3,92

T	1,35	0,55	0,62	1,35	0,11	1,41	0,92	0,88	
---	------	------	------	------	------	------	------	------	--

Примечание: знаком \* - отмечены достоверные различия показателей. \* \* \* - ( $p \leq 0,001$ ); \* \* - ( $p \leq 0,01$ ); \* - ( $p \leq 0,05$ ); t - эмпирическое значение критерия Стьюдента при сопоставлении показателей испытуемых 2 класса, обучающихся по программе 1-3 и 1-4.

Резюмируя вышеизложенное, подтверждается тем, что для эффективного внедрения половозрастного подхода в работу с учащимися с ограниченными возможностями здоровья необходимы такие факторы педагогической среды (методы, приемы и технологии), которые наиболее предпочтительны в процессе становления гендерной идентичности, социализации, расширению адаптационных возможностей и наиболее эффективному усвоению образовательных программ как традиционных, так и инновационных.

Мы считаем, что исследование педагогических особенностей личности младших школьников с различной степенью школьной дезадаптации может способствовать разработке эффективных коррекционных программ, для работы с детьми каждой группы. Используя эти программы, можно будет воздействовать на ребенка, учитывая личностные особенности именно той группы детей, к которой он относится. В результате этого, адаптация к школе у таких детей будет более успешной.

#### СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Безруких М. М. Педагогическая физиология /М. М. Безруких, В. Д. Сонькин //Альманах «Новые исследования». – М., 2004. – 74 с.
2. Волобуева Н. А., Абаскалова Н. П. Адаптация учащихся первых классов к системному обучению при разной подготовке к школе //Здоровьесберегающее образование. –2009. – № 2. – С. 30-33.
3. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций //Л. С. Выготский //Собр. соч. – М., 1984. –Т. 4. – Ч. 2. – С. 243–368.
4. Кривошеков С.Г. Индивидуально-типологические особенности морфофункционального развития и поведения младших школьников. //Бюллетень СО РАМН. – 2007. – № 3. – 234 с.
5. Стребелева Е. А. Системный подход к коррекционно-развивающему обучению и воспитанию. Системный подход к разработке индивидуальных программ обучения и развития раннего и дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья /под ред. Е. А. Стребелевой, А. В. Зацепиной. – М.: 2006. – С. 16-18.
6. Ушакова Г. Г. Инновационное обучение и здоровье младших школьников. //Педагогические и медицинские проблемы валеологии: Сб. тр. междунар. конф. – Новосибирск: Изд-во НГПУ, 1999. – С. 366-367.
7. Ямпольская Ю. А. Физическое развитие и адаптационные возможности современных школьников //Российский педиатрический журнал. –1998. – №1. – С. 8-11.

УДК [376 : 378. 046.4] (477)

#### РЕСПУБЛІКАНСЬКИЙ УЧБОВО-МЕТОДИЧНИЙ КАБІНЕТ СПЕЦІАЛЬНИХ ШКІЛ: ІСТОРІЯ, ЗДОБУТКИ

Гладуш В.А.

Інститут корекційної педагогіки та психології  
НПУ імені М.П. Драгоманова

*Висвітлено діяльність Республіканського учбово-методичного кабінету спеціальних шкіл. Автор характеризує основні форми післядипломної освіти дефектологів, теоретичні і практичні здобутки педагогічних працівників установи.*

*Освещено деятельность Республиканского учебно-методического кабинета специальных школ. Автор характеризует основные формы последипломного образования дефектологов, теоретические и практические достижения работников учреждения.*

*It is shown the activity of the republican training-methodological study in the special schools. The author described the main forms of postgraduate education of defectology staff, theoretical and practical achievements of employees of this institution.*

Ключові слова: Республіканський учбово-методичний кабінет спеціальних шкіл, післядипломна освіта, дефектологи.

Ключевые слова: Республиканский учебно-методический кабинет специальных школ, последипломное