

verbal and movement self-expression were justified.

Key words: nonverbal expression, expressive movement, self-expression, preschool age child, body language, pantomime, emotions.

Стаття надійшла до редакції 04.11.2013 р.
Статтю прийнято до друку 10.11. 2013 р.
Рецензент: д.психол.н., проф.Д.І.Шульженко

УДК 177:41.020

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ВКЛЮЧЕННЯ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ ДО ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Шульженко О.Є.,
Сайко Х.Я.

Проблема інклюзивного навчання та виховання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах стала предметом вивчення вітчизняних та зарубіжних психологів та педагогів, серед яких В.Синьов, В.Бондар, Д. Шульженко, К. Островська, Л.Дробот, В.Засенко, Т.Ілляшенко, А.Колупаєва, Т.Скрипник, Н.Стадненко, О.Таранченко. Компетентність педагогів, які працюють з дітьми із психофізіологічними порушеннями вивчали такі вчені як: М.М. Малофєєв, Н.М. Назарова, С.П. Миронова та ін.

Інклюзивне навчання (інклюзія – inclusion (англ.) – включення), передбачає створення освітнього середовища, яке б відповідало потребам і можливостям кожної дитини, незалежно від особливостей її психофізичного розвитку. Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальним навчальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом [3, с. 272]. Сучасна соціально-педагогічна наука послуговується терміном «інклюзія» для опису процесу включення дітей з обмеженими функціональними можливостями до загальноосвітнього простору. Інклюзія це належність до суспільства, оскільки всі зацікавлені сторони мають активно долучатися до участі для отримання бажаного результату.

Актуальність питання підкреслюється прийняттям в Україні відповідних нормативно-правових документів: наказу МОН України від 11.09.2009р. № 855 «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 роки», розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.12.2009р. № 1482 «Про затвердження плану заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012р., проекту «Концепції розвитку інклюзивної освіти (2009р.)», постанова Кабінету Міністрів України від 15.07.2011р. №872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».

Метою введення інклюзивної освіти є формування нової філософії ставлення до дітей з особливостями психофізичного розвитку, забезпечення конституційних прав і державних гарантій на здобуття якісної освіти, здійснення комплексної реабілітації цієї групи дітей, набуття побутових та соціальних навичок, розвиток їхніх здібностей.

Однією із інноваційних форм навчання дітей з особливостями розвитку визнана в багатьох країнах світу інклюзивна освіта, яка забезпечує право кожної дитини навчатися в загальноосвітньому закладі за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов. В Україні ідеї інклюзивної освіти одержали підтримку завдяки ініціативі громадських недержавних організацій та батьків таких дітей. Сьогодні важливим є усвідомлення того, що всі діти, незалежно від стану їхнього здоров'я та фізіологічних особливостей можуть і хочуть мати рівний доступ до якісної освіти, а особливо до звичайного, повноцінного людського спілкування. Визнання цих важливих аспектів є наріжним каменем становлення гуманістичної педагогіки.

Інклюзивне навчання, за визначенням В. І. Бондаря, – це процес і результат включення дітей з особливостями психофізичного розвитку та дітей, які не мають таких порушень до навчання в одному класі загальноосвітньої школи. Відповідно до потреб і можливості кожної дитини учитель інклюзивного класу за участі другого фахівця (корекційного педагога) забезпечує гарантовану підтримку тих, хто цього потребує, здійснює особистісно-орієнтований підхід до організації їхньої навчальної діяльності. В основі такої інклюзії лежать принципи, які виключають будь-яку дискримінацію дітей, забезпечують однакове ставлення до всіх людей, створюють спеціальні умови для дітей, що мають особливі освітні потреби [2]. Ці принципи спрямовані на підтримку таких дітей у навчанні і досягненні успіху, що дасть їм шанси і можливість для кращого життя. Інклюзивна освіта – процес розвитку загальної освіти, який має на увазі доступність навчання для всіх, у т.ч. й дітей з особливими потребами.

Мета статті: проаналізувати професійну компетентність вчителів, які працюють з аутичними дітьми в умовах інклюзивного навчання.

Актуальність теми зумовлена тим, що проблема формування професійної компетентності педагогів, які працюють з дітьми із психофізіологічними порушеннями, зокрема з дітьми із аутизмом в умовах впровадження інклюзивної освіти в Україні є недостатньо вивчена і досліджена в українській педагогічній науці. Аналіз сучасної науково-педагогічної літератури свідчить про необхідність подальшого вивчення можливостей професійного розвитку педагогів в умовах впровадження інклюзивного навчання, пошук шляхів удосконалення та застосування інноваційних технологій підготовки.

Визначальною складовою професійної компетентності фахівця, на думку дослідників є аутопсихологічна компетентність як готовність і здатність людини до цілеспрямованої роботи над зміною власних особистісних рис та поведінкових характеристик, вміння розвивати та використовувати власні психічні ресурси, створювати позитивну для діяльності ситуацію завдяки змінам свого внутрішнього стану, вміння опанувати, закріплювати, контролювати нові знання, вміння та навички, здійснювати перебудову при виникненні непередбачених обставин, створювати вольову установку на досягнення значущих результатів [1, с. 69].

На думку дослідниці Л.Л. Хоружої, «професійна компетентність педагога» - це сукупність теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, особистісних якостей учителя, діалектичний перебіг яких забезпечує ефективність та результативність педагогічної діяльності [5, с. 18].

Натомість, вчений В. Сєриков стверджує, що компетентність учителя виявляється в здатності встановлювати зв'язок між педагогічним знанням і ситуацією розвитку учня, в умінні дібрати адекватні засоби і методи з метою створення умов для розвитку особистості учня.

До найважливіших організаційних умінь вчителя інклюзивного класу віднесено вміння:

- керувати поведінкою та діяльністю дітей, організувати навчально-виховний процес у класі, де навчаються діти з різним рівнем розвитку, знаходити до них індивідуальний підхід;
- вести профілактичну та роз'яснювальну роботу з батьками, працювати в команді.

Актуальними будуть вміння, які стосуються дослідницько-творчої діяльності та передбачають вміння проводити експериментальну роботу з пошуку та розроблення нових методик, засобів впливу на дітей.

Як зазначає дослідник М.М. Малофєєв, підготовка спеціалістів-дефектологів повинна спрямовуватись на досягнення їх готовності до таких видів діяльності: викладацької, діагностико-аналітичної, консультативної, просвітницької, психопрофілактичної, корекційно-розвиваючої, науково-дослідної, виховної.

На думку Н.М. Назарової, до сфери професійної, ділової компетенції корекційного педагога слід віднести профілактичну роботу, педагогічну діагностику і консультування, спеціальну педагогічну просвіту, участь у психологічній і психотерапевтичній допомозі, освітню і соціально-педагогічну діяльність тощо. Зокрема С.П. Мироною в структурі педагогічної діяльності корекційного педагога було виділено такі її види [4, с. 195-196]: діагностична, орієнтаційно-прогностична, конструктивно-проектувальна, корекційна, організаційна, інформаційно-пояснювальна, комунікативна, рефлексивно-перцептивна.

Діагностична діяльність полягає у всебічному і ретельному вивченні особи із психофізичним порушенням, у визначенні рівня її загального розвитку.

Орієнтаційно-прогностична пов'язана із прогнозуванням мети, змісту і результатів корекційної роботи. На її основі визначаються шляхи корекційно-виховної роботи, спрямованої на виправлення не лише порушень, а й вторинних або супутніх розладів.

Конструктивно-проектувальна діяльність передбачає вибір та конструювання змісту корекційної, діагностичної, виховної та методичної роботи в кожному окремому випадку чи у разі роботи з групою осіб. Конструктивно-проектувальна діяльність забезпечує також раціональне планування корекційної роботи (щоденне, календарне, перспективне) в залежності від віку та організаційної форми навчання.

Корекційна діяльність лежить в основі корекційної роботи, але вона не можлива без реалізації усіх вищеперерахованих функцій. Корекційна робота передбачає виправлення або послаблення симптоматики порушень.

Організаційна діяльність реалізується через систему впливу на дитину, а саме через проведення індивідуальних, підгрупових або групових занять, співпрацю з іншим персоналом закладу (педагогічним, медичним, соціальним), співпрацю з родинами, забезпечення комплексності впливу та визначення у цьому комплексі своєї реальної участі.

Інформаційна діяльність забезпечує корекційному педагогу можливість отримувати максимальну інформацію про дітей та їх розвиток, про батьків, про досвід роботи інших педагогів тощо. З іншого боку вона стає джерелом різної інформації (світоглядної, наукової, морально-естетичної тощо) для оточуючих: вихователів, вчителів, лікарів, батьків.

Комунікативна діяльність сприяє встановленню стосунків з дітьми, їх батьками та співробітниками,

правильно розуміти та оцінювати ефективність корекційного впливу, варіювати методи навчання, корекції і виховання залежно від реальної життєвої ситуації.

Рефлексивно-перцептивна діяльність – це аналітична діяльність, спрямована на аналіз власних дій і станів та аналіз досвіду інших корекційних педагогів, узагальнення цього досвіду та перенесення найбільш ефективних засобів у практику своєї роботи, це схильність до самостійного набуття знань, потреба у самоаналізі. Саморефлексія допомагає усвідомити свої успіхи та недоліки, стимулює вдосконалення фахової діяльності тощо.

Розглянемо модель професійної компетентності, яка включає в себе: спеціальну компетентність, стратегічну компетентність, особистісну компетентність та мотиваційну компетентність. Див Рис. 1.1.

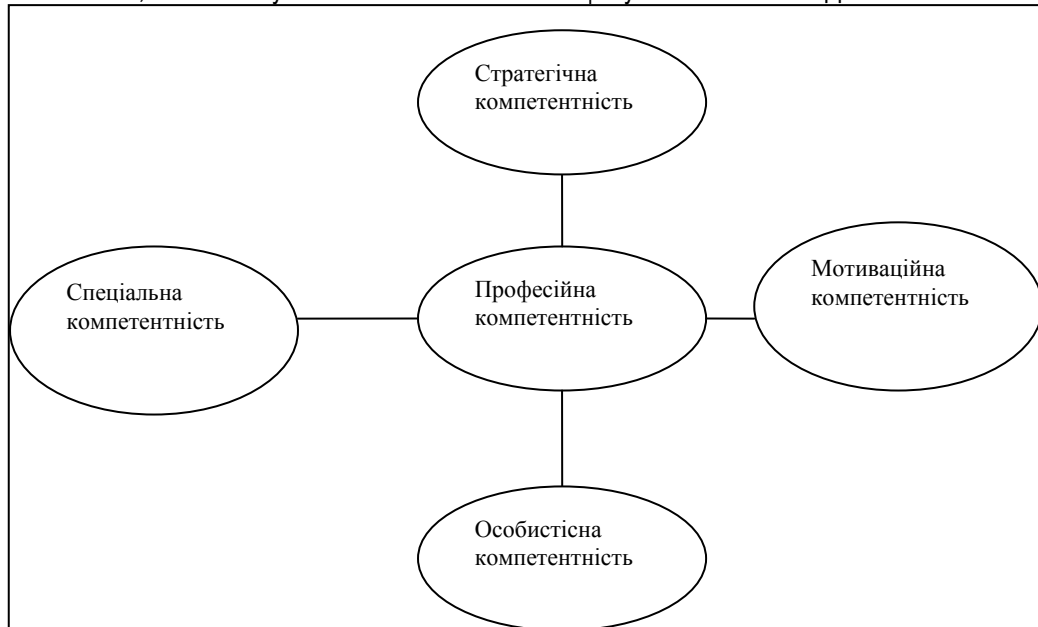


Рис. 1.1. Модель професійної компетентності

Стратегічна компетенція - це знання педагогом вербальних і невербальних комунікаційних стратегій, які підвищують ефективність взаємодії вчителя і учня в процесі інклюзивного навчання.

Спеціальна компетентність - це володіння професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток.

Особистісна компетентність - володіння прийомами особистісного самовираження й саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості.

Мотиваційна компетентність - вміння мотивувати себе та оточуючих до певної діяльності; знання про засоби професійного самовдосконалення.

На основі факторного аналізу була розроблена модель психограми корекційного педагога, який бере активну участь в процесі включення дітей із аутизмом до загальноосвітнього простору складається із наступних компонентів:

- професійна компетентність (наявність у педагога вмінь та навичок, які стосуються методик роботи з дітьми зі спектром аутистичних порушень);
- особистісних властивостей;
- ціннісних орієнтацій;
- емоційних властивостей;
- мотиваційних особливостей

Перший компонент моделі – професійна компетентність передбачає наявність у педагога вмінь та навичок, які стосуються методик роботи з дітьми зі спектром аутистичних порушень, прагнення досягнути успіху у професійній діяльності, вміння долати перешкоди та вирішувати складні завдання.

Другий компонент моделі – особистісні властивості передбачає наявність у корекційного педагога почуття обов'язку, вміння дотримувати слова, наполегливість у діяльності, вимогливість до себе, прагнення досягнути успіху в роботі з дітьми із аутизмом.

Третій компонент моделі – ціннісні орієнтації передбачає прагнення особистості працювати на благо інших, впорядкованість у справах, здатність педагога діяти самостійно та рішуче, проявляти щирість у стосунках з учнями із аутизмом, вміння організовувати педагогічну діяльність таким чином, щоб вона сприяла максимальному розвитку дітей із особливими потребами.

Четвертий компонент моделі – емоційні властивості передбачає здатність педагога співпереживати,

зрозуміти внутрішній світ учнів із аутизмом, вміння прогнозувати і ефективно впливати на їх поведінку, прагнення до саморозвитку та діяльності на благо інших.

П'ятий компонент моделі – мотиваційні особливості передбачає вміння педагога керувати власними емоціями та прагнення реалізуватися у педагогічній діяльності, розвивати дітей із аутизмом та допомагати їм адаптуватися до соціуму. Див. Рис. 1.2.

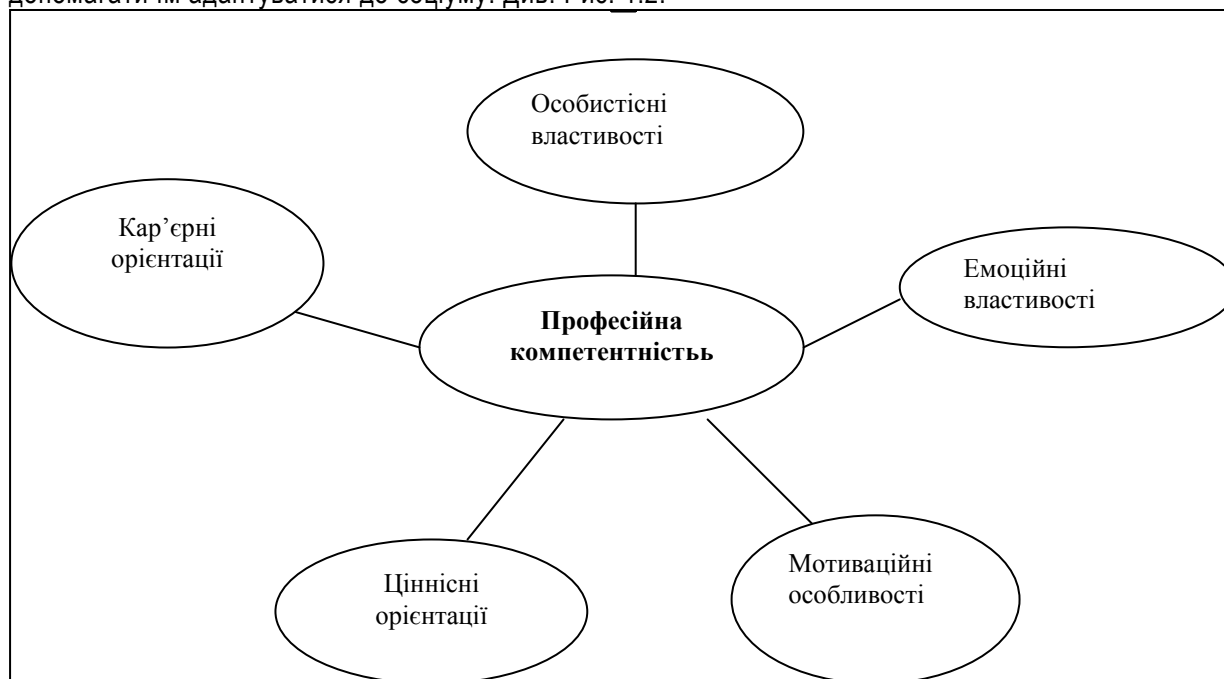


Рис. 1.2. Модель професійної компетентності корекційного педагога

Психологічний портрет корекційного педагога, який працює з дітьми із аутизмом

Корекційний педагог прагне постійного вдосконалення у професії, володіє вміннями та навичками, які стосуються методик роботи з дітьми зі спектром аутистичних порушень, підвищує рівень власної кваліфікації на семінарах, тренінгах, конференціях стосовно проблематики аутизму, долає труднощі, вирішує складні ситуації, що виникають в роботі з дітьми, вивчає нові методи роботи, оскільки це сприяє його успішній професійній самореалізації. Такий педагог толерантний у ставленні до інших, креативний, впевнений в собі, часто здійснює безкорисливі вчинки на благо інших, прагне до самостійності у своїй діяльності. Педагог поважає дитину, вірить у неї, бачить в ній особистість, доброзичливий у ставленні до неї, розуміє її та співпереживає їй.

Найважливішими рисами професійного характеру корекційного педагога є:

- соціальні потреби – у спілкуванні з дітьми, оволодіння спеціальними педагогічними знання, вміннями і навичками; в проведенні корекційно-виховних робіт з дітьми; постійному поповненні своїх знань, проведенні педагогічних досліджень; професійному самовихованні;

- соціальна педагогічно-професійна спрямованість – громадянськість, соціальна активність, захопленість професією, вірність життєвим інтересам дітей з особливими потребами, творчість в педагогічній роботі, впевненість в оптимістичній перспективі корекційного впливу, принциповість, відповідальність, професійна працездатність;

- ставлення до вихованців, людей взагалі – доброта, любов до дітей, гуманізм, порядність, емпатія, справедливість, чесність, вимогливість, тактовність, товариськість;

- інтелектуальні риси – уважність, спостережливість, кмітливність, продуктивність пам'яті, критичність мислення; глибина, широта, логічність, прогностичність розуму, педагогічна допитливість, творча увага;

- вольові риси – самоволодіння, цілеспрямованість, наполегливість, рішучість, дисциплінованість, витриманість, власна організованість, ініціативність;

- емоційні риси – врівноваженість, емоційно-моторна стійкість, стійкість емоцій, емоційна виразність;

- професійні якості – педагогічний такт, освідченість, педагогічна майстерність, новаторство, професійне самовиховання, самопрезентація, професійна чесність та порядність.

Можна стверджувати, що професійна компетентність педагога це – інтегроване професійно особистісне утворення, в якому внутрішні ресурси людини, її особисті якості та здібності розглядаються як джерело й критерії успішної педагогічної діяльності.

У сучасній медико-психологічній літературі аутизм розглядають як загальний розлад розвитку, яке

виявляється в ранньому дитинстві та триває протягом усього життя [6, с. 9].

Підходи до спеціальної освіти аутичних дітей у нашій державі потребують перебудови та вдосконалення дидактичних систем підготовки та перепідготовки вчителів і вихователів, яким доведеться працювати з цією категорією дітей. Перед педагогічними працівниками стоять завдання, пов'язані з визначенням відбору та конструюванням змісту корекційного навчання й виховання, моделюванням навчально-виховного процесу відповідно до можливостей аутичних дітей, вибором спеціальних освітніх альтернатив і вдосконаленням професійних умінь та навичок [7, с. 122]. Важливо розглянути методи підвищення компетентності педагогів, які працюють з аутичними дітьми в умовах інклюзивного навчання:

- проведення консультацій дефектологами щодо організації процесу навчання учнів із особливими освітніми потребами та надання систематичної методичної допомоги вчителям закладів освіти, де впроваджується метод інклюзивного навчання;

- проходження педагогами курсів підвищення кваліфікації при центрі підтримки осіб із порушенням психофізичного розвитку «Відкрите Серце» та при товаристві «Родини Кольпінга»;

- проведення науково-практичних семінарів, конференцій, педагогічних заходів, на яких вчителі загальноосвітніх шкіл ознайомляться із психологічними особливостями дітей із особливими освітніми потребами та у процесі виступів та обговорень зможуть знайти відповіді на свої запитання.

Можна зробити висновок про те, що професійна компетентність педагога це – інтегроване професійно особистісне утворення, в якому внутрішні ресурси людини, її особисті якості та здібності розглядаються як джерело й критерії успішної педагогічної діяльності. Процес формування професійної компетентності педагога передбачає вміння розвивати власні психічні ресурси – терпеливість, врівноваженість, доброзичливість та створювати ефективні навчально-розвивальні ситуації у навчальній діяльності з учнями, сприяти розвитку їх соціальної адаптації.

Література

1. **Гура О.І.** Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект: Монографія / Гура О.І. -Запоріжжя: ГУ "ЗІДМУ", 2006. – 332. 2. **Закон України «Про спеціальну освіту» (проект)** // Міністерство освіти і науки України / [Електронний ресурс] // Режим доступу: www.mon.dov.ua. – Назва з екрану. 3. **Колупаєва А. А.** Досвід реалізації інклюзивної освіти в країнах Європи / А. А. Колупаєва Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. – К.: Педагогічна думка, 2007 р. – 458 с. 4. **Масунова Л.** Погляд на підготовку вчителя до роботи з дітьми з особливими потребами / Л. Масунова // Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник. – К.: Контекст, 2000. С. 195-196. 5. **Софій Н.** Права дітей з особливими освітніми потребами / Н. Софій, М. Сварник, П. Троханіс. – К.: Міжнародний фонд «Відродження», 2006. – 64 с., 18. 6. **Островська К.О.** Аутизм: проблеми психологічної допомоги. Навчальний посібник. / Островська К.О. – Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. – 110 с. 7. **Шульженко Д.І.** Аутизм — не вирок / Шульженко Д.І. — Львів: Кальварія, 2010. — 224 с.

References

1. **Hura O.I.** Psyholoho-pedahohichna kompetentnist' vykladacha vyshchoho navchal'noho zakladu: teoretyko-metodolohichnyy aspekt: Monohrafiya / Hura O.I. -Zaporizhzhya: HU "ZIDMU", 2006. – 332. 2. **Zakon Ukrainy «Pro spetsial'nu osvitu» (proekt)** // Ministerstvo osvity i nauky Ukrainy / [Elektronnyy resurs] // Rezhym dostupu: www.mon.dov.ua. – Nazva z ekranu. 3. **Kolupayeva A. A.** Dosvid realizatsiyi inklyuzyvnoyi osvity v krayinakh Yevropy / A. A. Kolupayeva Pedahohichni osnovy intehruvannya shkolyariv z osoblyvostyamy psykhofizychnoho rozvytku v zahal'noosvitni navchal'ni zaklady: Monohrafiya. – K.: Pedahohichna dumka, 2007 r. – 458 s. 4. **Masunova L.** Pohlyad na pidhotovku vchytelya do roboty z dit'my z osoblyvymy potrebamy / L. Masunova // Kroky do kompetentnosti ta intehratsiyi v suspil'stvo: naukovy-metodychnyy zbirnyk. – K.: Kontekst, 2000. S. 195-196. 5. **Sofiy N.** Prava ditey z osoblyvymy osvithnyimi potrebamy / N. Sofiy, M. Svarnyk, P. Trokhanis. – K.: Mizhnarodnyy fond «Vidrodzhennya», 2006. – 64 s., 18. 6. **Ostrov's'ka K.O.** Autyzm: problemy psykhohohichnoyi dopomohy. Navchal'nyy posibnyk. / Ostrov's'ka K.O. – L'viv: Vydavnychyy tsentr LNU imeni Ivana Franka, 2006. – 110 s. 7. **Shul'zhenko D.I.** Autyzm — ne vyrok / Shul'zhenko D.I. — L'viv: Kal'variya, 2010. — 224 s.

Шульженко О.С., Сайко Х.Я. Особливості формування професійної компетентності педагогів в умовах включення дітей з аутизмом до загальноосвітнього простору

У статті розглядається проблема інклюзивного навчання та виховання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах. Здійснено аналіз професійної компетентності вчителів, які працюють з аутичними дітьми в умовах інклюзивного навчання. Представлені найважливіші організаційні вміння вчителя інклюзивного класу та модель професійної компетентності педагога, яка включає в себе: спеціальну компетентність, стратегічну компетентність, особистісну компетентність та мотиваційну компетентність. На основі факторного аналізу розроблена модель психограми корекційного педагога, який бере активну участь в процесі включення дітей із аутизмом до загальноосвітнього простору. Психограма складається із наступних компонентів: професійна компетентність (наявність у педагога вмінь та навичок, які стосуються методик роботи з дітьми зі спектром аутистичних порушень); особистісних властивостей; ціннісних орієнтацій; емоційних властивостей; мотиваційних особливостей. На основі результатів дослідження висвітлений психологічний портрет корекційного педагога, який працює з дітьми із аутизмом.

Ключові слова: професійна компетентність, модель професійної компетентності, аутизм, корекційний педагог,

структура педагогічної діяльності.

Шульженко А.Е., Сайко Х.Я. Особенности формирования профессиональной компетентности педагогов в условиях включения детей с аутизмом к общеобразовательному пространству

В статье рассматривается проблема инклюзивного учебы и воспитания детей с особыми потребностями в общеобразовательных заведениях. Осуществлен анализ профессиональной компетентности учителей, которые работают с аутистическими детьми в условиях инклюзивного учебы. Представлены важнейшие организационные умения учителя инклюзивного класса и модель профессиональной компетентности педагога, которая включает у себя: специальную компетентность, стратегическую компетентность, личностную компетентность и мотивационную компетентность. На основе факторного анализа разработана модель психогаммы коррекционного педагога, который активно участвует в процессе включения детей с аутизмом к общеобразовательному пространству. Психогамма состоит из следующих компонентов: профессиональная компетентность(наличие у педагога умений и навыков, которые касаются методик работы с детьми со спектром аутистичних порушень); личностных свойств; ценностных ориентаций; эмоциональных свойств; мотивационных особенностей. На основе результатов исследования освещен психологический портрет коррекционного педагога, который работает с детьми с аутизмом.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, модель профессиональной компетентности, аутизм, коррекционный педагог, структура педагогической деятельности.

Shul'zhenko O.E., Sayko H.Y. of Feature of forming of professional competence of teachers in the conditions of including of children with autism to general space

In the article the problem of studies and education of children is examined with the special requirements in general establishments. The analysis of professional competence of teachers that work with autism children in the conditions of инклюзивного studies is carried out. Major organizational abilities of teacher of инклюзивного class and model of professional competence of teacher, that includes for itself, are presented: the special competence, strategic competence, personality competence and motivational competence. On the basis of factor analysis the worked out model of психограми of correction teacher that participates actively in the process of including of children with autism to general space. Психограма consists of next components: professional competence(presence for the teacher of abilities and skills that touch methodologies of work with children with the spectrum of аутистичних violations); personality properties; valued orientations; emotional properties; motivational features. On the basis of results of research the psychological portrait of correction teacher, that works with children with autism, is lighted up.

Keywords: professional competence, a model of professional competence, autism, correctional educator structure of educational activities.

Стаття надійшла до редакції 24.10.2013 р.

Статтю прийнято до друку 25.10. 2013 р.

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

УДК: 376.33:159.944+612.821

**НЕЙРОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПРАЦЕЗДАТНОСТІ
ДІТЕЙ З СЛУХОВОЮ СЕНСОРНОЮ ДЕПРИВАЦІЄЮ**

Яковлева С.Д.

кандидат медичних наук, доцент

В основі будь-якої психічної функції лежать нейрофізіологічні функціональні системи, які являють собою організовані констеляції ряду мозкових зон. Важливе місце у вивченні механізмів поведінкових реакцій відводиться онтогенетичному підходу, який дозволяє виявити темпи формування властивостей, відслідковувати динаміку їх розвитку і становлення, а також визначати вікові періоди та інтервали, в яких відбувається еволюція.

Неможливо змінити мозкову організацію психологічних факторів. Можна лише шляхом різних методів виховання активізувати різні зони мозку, які на кожному віковому етапі утворюють індивідуальний, міжфакторний, функціональний ансамбль для опосередкованого визначення психічного процесу або шляхом корекційних впливів активізувати ті чи інші зони головного мозку, заставити їх включитися в забезпечення психічних параметрів, сформувати нові міжфакторні та міжфункціональні зв'язки.

На психофізичну активність і механізми адаптації в молодших школярів вказує і Шинкарук А.І., стверджуючи залежність психічних функцій від стану психомоторики [5 с. 131].

Важливою особливістю учнів молодшого шкільного віку є індивідуальний темп розвитку та організації кори півкуль головного мозку. Перебудова нейрофізіологічних механізмів у молодшому шкільному віці дозволяє розглядати етапи онтогенезу як сенситивний період, що складає основу для пізнавальної діяльності.

Властивості функціональної рухливості та сили нервових процесів, які обумовлюють працездатність головного мозку, є генетично детермінованими, тому дозволяють проводити дослідження індивідуальних функцій розвитку дитини. Механізм активної цілеспрямованої діяльності пояснює теорія функціональних систем, яка є системою зворотної аферентації [1].