

- дошкільників / І. М. Гудим // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова: Зб. Наукових праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. – № 10. – С. 30-35.
4. Куненко Л. О. Інтегрована спрямованість змісту освітньої галузі “Мистецтво” для дітей з порушеннями зору / Л. О. Куненко // Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: Наук.-метод. зб. / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. – К.: Наук. Світ, 2004. – Вип. 5. – С. 124-127.
5. Куненко Л. О. Корекційна спрямованість музично-естетичного виховання сліпих молодших школярів / Л. О. Куненко // Інтеграція аномальної дитини в сучасній системі спеціальних відносин: М-ли Всеукр. науково-практ. конф. – К.: Міносвіти України, Ін-т дефектології АПН України, 1994. – С.135-136.
6. Сущенко А. В. Гуманізація педагогічного процесу в основній школі: теорія і практика: монографія / А. В. Сущенко. – Запоріжжя: "Х - принт", 2002. – 359 с.

The article features the correction importance of music art for the development of creative personality of a child under school age suffering from severe vision disorder. Plastic intoning is defined to possess a specific place in the system of upbringing pre-school children of a given category.

Types of plastic intoning that stimulate and contribute to the development of creative abilities and reveal personality creativity of children with severe vision disorder are presented.

Keywords: music art, plastic intoning, creative personality, pre-school children with vision disorder.

Отримано 1.9.2014

УДК 376.015.3: 159.922.76-056.313

В.Є. Коваленко

КОРЕКЦІЯ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

У статті автор розглядає проблему корекції емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів, шляхом застосування технології прямого та опосередкованого впливу на змістовий та інструментальний компоненти емоційної сфери дитини. Технологія прямого впливу безпосередньо спрямовується на корекцію і розвиток

емоційної сфери розумово відсталих молодших школярів, актуалізацію компенсаторних можливостей і передбачає проведення занять експериментальної програми індивідуально-групової корекції. Технологія опосередкованого впливу спрямовується на максимальну реалізацію корекційних можливостей освітнього середовища і передбачає створення експериментальних просторово-предметних, психодидактичних та соціальних умов освітнього середовища.

Ключові слова: емоційний розвиток, розумова відсталість, освітнє середовище.

В статье автор рассматривает проблему коррекции эмоционального развития умственно отсталых младших школьников, путем применения технологии прямого и косвенного воздействия на содержательный и инструментальный компоненты эмоциональной сферы ребенка. Технология прямого воздействия непосредственно направлена на коррекцию и развитие эмоциональной сферы умственно отсталых младших школьников, актуализацию компенсаторных возможностей, предусматривает проведение занятий экспериментальной программы индивидуально-групповой коррекции во внеклассной работе. Технология опосредованного влияния направлена на максимальную реализацию коррекционных возможностей образовательной среды и предусматривает создание экспериментальных пространственно-предметных, психодидактических и социальных условий образовательной среды.

Ключевые слова: эмоциональное развитие, умственная отсталость, образовательная среда.

Узагальнення даних спеціальної психології та результати констатувального експерименту вказують на емоційну незрілість, обмеження діапазону переживань, спрощення соціальних емоцій, вади сприйняття, розуміння та ідентифікації емоцій, наявність негативних емоційних станів, суттєві порушення ситуативної та позаситуативної емоційної регуляції різного ступеня в молодших школярів, які навчаються в освітніх середовищах індивідуального навчання (ІФН), навчально-реабілітаційного центру (НРЦ) та допоміжної школи-інтернату (ДШІ) (Л.С. Виготський, Н.Л. Коломінський, М.П. Матвєєва, В.М. Синьов, О.П. Хохліна, О.Є. Шаповалова та ін.) Отже, виникає необхідність в комплексному, цілеспрямованому, систематичному корекційному впливові на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів. Розглядаючи питання про корекцію порушень емоційної сфери, ми говоримо про сукупність корекційно-розвивальних заходів, спрямованих на подолання негативних емоційних станів, порушень у функціонуванні або відставанні у розвитку змістової та

інструментальної складових емоційної сфери дитини, а також про компенсацію негативних рис особистості, створених на основі цих порушень, шляхом використання технології прямого та опосередкованого впливу. Спираючись на результати дисертаційного дослідження О.Е. Шаповалової, розглядаємо психолого-педагогічну технологію як сукупність методів і прийомів корекційно-розвивальної роботи, оптимальну послідовність їх застосування, а також оптимальні умови, що забезпечують отримання значущого результату [3, с. 250]. На основі теоретичного аналізу й узагальнення результатів експериментального дослідження було розроблено комплексну програму корекційно-розвивального впливу на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів. Корекційно-розвивальний вплив на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів реалізовувався шляхом застосування технології прямого і опосередкованого впливу. Експериментальна комплексна програма корекційно-розвивального впливу на емоційний розвиток розрахована для роботи з розумово відсталими дітьми молодшого шкільного віку, які навчаються в різних формах організації навчання (ІФН, НРЦ та ДШІ). У дослідженні брали участь 83 розумово відсталі дитини віком від 7 до 10 (11) років.

Технологія прямого впливу безпосередньо спрямовувалась на корекцію і розвиток емоційної сфери розумово відсталих молодших школярів, актуалізацію компенсаторних можливостей і передбачала проведення позакласних занять експериментальної програми індивідуально-групової корекції. Етап індивідуальних занять включав основний період (1-9 занять) та узагальнюючий (10-15 занять). Метою основного періоду індивідуальних занять було: розвиток елементарних знань про базові емоції (*радість, сум, гнів, відраза, презирство, страх, провина, сором, подив, інтерес – К. Ізард*), можливості емоційного реагування через зовнішні експресивні засоби вияву (міміку, пантоміміку, жести); збагачення діапазону переживань, розвиток адекватного сприйняття емоційних реакцій інших людей за експресивними ознаками та вміння розпізнавати свої емоційні реакції, позначати їх назвою та виражати їх соціально прийнятними способами. Метою узагальнюючого періоду – узагальнення когнітивно-афективної схеми уявлень про базові емоції, формування соціальних емоцій, розвиток емоційного ставлення до моральних норм, розширення діапазону переживань, зниження рівня емоційного напруження, розвиток ситуативної емоційної регуляції, стабілізація емоційного фону. Програму індивідуальних корекційно-розвивальних занять розраховано на 15 індивідуальних занять, по 2 заняття на тиждень. Тривалість кожного заняття складала 35-40 хвилин. Заняття будувались за певною схемою і складались з п'яťох ланок, або фаз: *I фаза. Ознайомлення з базовою емоцією, аналіз виразних рухів, довільне відтворення*. Мета: ознайомити дитину з базовою емоцією, звернути увагу дитини на

мімічні та пантомімічні вияви емоції, навчити довільно імітувати емоцію; *II фаза. Етюди та ігри спрямовані на аналіз та розуміння ситуацій, які провокують виникнення емоції.* Мета: виявити та розширити наявний у дитини емоційний досвід, стосовно переживання емоції, ознайомити дитину з антецедентами емоції, охарактеризувати взаємозв'язок актуальної емоції та настрою; *III фаза. Етюди та ігри на вираження окремих рис характеру або почуттів, що пов'язані з базовою емоцією, яка вивчається.* Мета: навчити виразно зображувати рису характеру або почуття, складовою якого є базова емоція, що вивчається; охарактеризувати поведінку людини при переживанні певних емоцій, шляхом моделювання та рольового вирішення проблемних ситуацій; закріплення та розширення досвіду дитини, що стосується її соціальної компетентності; *IV фаза. Вправи й ігри, спрямовані на аналіз дитиною власних експресивних засобів вияву емоції у певних ситуаціях.* Мета: оволодіння засобами і прийомами вияву емоцій, почуттів у тих формах, які прийняті в суспільстві і які є етично й естетично цінними у різних соціальних ситуаціях. *V фаза. Психом'язового тренування або комунікативної "гри-оптимізатору" (С.Л. Коробко).* Мета: зняття психоемоційного напруження, формування позитивного ставлення до заняття в цілому.

Після періоду індивідуальних корекційно-розвивальних занять починався період роботи в групах дітей з розумовою відсталістю. До групової роботи залучались учні, які навчаються в освітньому середовищі ІФН, НРЦ, ДШІ. Етап групових занять включав закріплюючий період (16 - 25 занять). Впродовж закріплюючого періоду корекції порушень емоційного розвитку проводились групові заняття з метою закріплення наявних знань про когнітивно-афективну схему емоцій, уміння позначати емоцію відповідною назвою (вербалізація емоцій), адекватного емоційного реагування через використання експресії (міміки, пантоміміки), управління емоційним реагуванням в ситуаціях соціальної взаємодії, розвитку здатності до ситуативної емоційної регуляції. Програму закріплюючого періоду групових корекційно-розвивальних занять розраховано на 10 занять. Групові психологічні заняття, у формі яких здійснювалася робота на одному з етапів формування експерименту, мали певну структуру і склалися з трьох частин: вступної, основної, заключної. Мета вступної частини заняття – налаштувати групу учнів на сумісну працю, встановити емоційний контакт між усіма учасниками, а також підвищити інтерес до аналізу емоційного стану інших дітей у процесі виконання сумісних завдань, рольових ігор. Основні компоненти даної частини – привітання, вступна бесіда, ігри. Основна частина передбачала головне змістовне навантаження всього заняття. Її складові: ритмічні ігри та вправи, проблемні ситуації, спрямовані на розвиток і корекцію емоційно-особистісної та пізнавальної сфер розумово відсталого дитини, а також на формування емоційної регуляції поведінки, розвиток

соціальних емоцій, шляхом розширення діапазону переживань, розвиток емоційної експресії. Використовувалися елементи казкотерапії з імпровізацією, елементи психодрами, психогімнастики, музично-рольові ігри та музично-ритмічні ігри та вправи, малювання музичних образів, кляксографія, пантоміма.

На заключній частині заняття закріплювалися одержані знання, виявлялися позитивні емоції від роботи на занятті. Здійснювалося підведення підсумків, проведення релаксації, психогімнастичних етюдів з метою оволодіння елементарними рухами заспокоєння і розслаблення. Засобами корекції виступали: ігрова діяльність, елементи психогімнастики, спеціальні прийоми неігрового типу, спрямовані на підвищення згуртованості групи, розвиток навичок спілкування, здатності до емоційної децентрації.

Допоміжними засобами корекції порушень емоційного розвитку, які застосовувались у корекційних заняттях було: малювання, музика та ліплення, слухання музики, адже у роботах учених-дефектологів підкреслюються значні можливості художньо-естетичного виховання в розвитку і корекції пізнавальної діяльності та емоційної сфери розумово відсталих учнів (А.А. Айдарбекова, М.Е. Валце, Т.М. Головіна, Г.М. Дульнєв, І.В. Дмитрієва, О.М. Граборов, І.О. Грошенко, Л.В. Занков, І.Г. Єременко, О.В. Коломійцева, М. М. Нудельман). При розробці психокорекційної програми значна увага приділялась рольовим іграм "Програвання ситуацій", моделюванню ситуацій соціальної взаємодії, які провокували виникнення у дитини певної емоції та її експресивний вираз. Ці рольові ігри дозволяли не лише виявити особливості емоційного реагування дитини, але і сформувані певні шаблони соціально схвалювальних засобів експресивного емоційного реагування. Зокрема, В.М. Синьов радить вирішувати з розумово відсталими школярами проблемні ситуації з метою правильного осмислення етичних норм та дій [1, с. 279]. Ефективність корекційно-розвивального впливу виражалась в підвищенні інтенсивності і стійкості позитивної динаміки за всіма компонентами емоційного розвитку розумово відсталих молодших

Теоретичним підґрунтям виділення технології опосередкованого впливу є ідея "педагогіки середовища" – теорії та технології опосередкованого управління (через середовище) процесами формування і розвитку особистості дитини (С.Т. Шацький, Ю.С. Мануйлов). Зокрема, О.С. Слепович зазначає, що врахування соціальних факторів (навчання і виховання) у формуванні дефекту при розвитку дитини є важливим чинником при розробці та реалізації програми психокорекційного впливу, і передбачає перебудову зовнішніх умов, які здійснюють патогенетичний вплив на розвиток дитини [2, с. 103]. Визначаючи освітнє середовище як систему корекційного впливу на хід розвитку розумово відсталого учня, шляхом створення спеціальних умов (просторово-предметних, психодидактичних,

соціальних), що сприяють збереженню його здоров'я та формуванню особистості як цілісної структури у єдності таких її компонентів, як пізнавальні процеси й емоційно-вольова сфера, досвід (знання, вміння, навички, звички), потреби, інтереси, цілі та мотиви, особливої значущості набуває проблема створення експериментальних умов середовища, які б сприяли корекції вад емоційного розвитку, а також актуалізували компенсаторні можливості психіки, пов'язані з її афективними компонентами. На думку С. П. Миронової, сприятливий розвиток компенсаторних процесів у дітей з розумовою відсталістю залежить від цілого ряду спеціально створюваних умов для одержання освіти, які розглядаються як умови навчання (виховання), в тому числі спеціальні освітні програми і методи навчання, індивідуальні ТЗН і середовище життєдіяльності, а також педагогічні, медичні, соціальні та інші послуги. Відповідно, з метою корекції та розвитку змістового та інструментального компонентів емоційної сфери, створювались експериментальні просторово-предметні, психодидактичні та соціальні експериментальні умови освітнього середовища.

Експериментальні умови просторово-предметного компоненту освітнього середовища. З метою формування самостійності, стабілізації емоційного фону діяльності експериментальними просторово-предметними умовами були:

1. Відповідність оформлення просторово-предметного компоненту освітнього середовища навчального закладу (ДШІ, НРЦ) до гігієнічних вимог до будівель та основних приміщень, а також їх устаткування.

2. Виділення для проведення навчальних занять та корекційно-розвивальних заходів у освітньому середовищі ІФН постійного окремого приміщення (навчального середовища), ізолюваного від джерел шуму, вібрації, запахів. Адже самопочуття учнів багато в чому залежить від можливостей ідентифікації себе з місцем і персоналізації, що розуміється як створення "своєї" території, що забезпечує освоєність, вивченість і звичність (О.О. Соловйова).

3. Архітектурно-планувальні рішення кімнати, де проходять навчальні заняття, повинні забезпечувати чіткий розподіл на основні функціональні зони: навчальну, житлову та ігрову для проведення корекційно-розвивальної роботи. В ігровій зоні просторово-організуючим елементом виступає настінне дзеркало (перед яким проводиться значна частина індивідуальних занять з розвитку довільної мимічної імітації різних емоцій).

4. В навчальній зоні освітнього середовища необхідно встановлювати шафу (для дидактичних та наочних посібників), столи та стільці надійної конструкції, без гачків та полиць із заокругленими кутами. Наявність постійного місця для дитини створює відчуття особистісного простору. Навчальні меблі та обладнання приміщень повинні відповідати віковим та морфофункціональним особливостям

дітей, враховувати специфіку навчально-виховного процесу, корекційно-розвивальних заходів. При цьому приміщення має бути обладнане меблями, що легко пересуваються, трансформуються залежно від того, яку соціально-психологічну атмосферу збирається створити вчитель, які завдання будуть вирішувати учні.

5. Інтер'єр кожної зони має відповідати вимогам ергономіки (світловий і кольоровий клімат, температурний режим). Кольоровий клімат важливий перш за все для емоційного самопочуття дитини, тому варто уникати яскравих, збуджуючих кольорів у навчальній зоні освітнього середовища, а також складного геометричного малюнку на шпалерах, який буде відволікати розумово відсталу дитину від навчально-виховного процесу.

6. З метою розвинення довільності емоційної регуляції поведінки дітей, до початку занять їх варто ознайомлювати з розкладом уроків та тривалістю перерви, таким чином дитина буде розуміти, що треба вчитися на уроках і відпочивати під час перерви.

Недорозвинення емоційної сфери дітей з інтелектуальною недостатністю обумовлює добір педагогом достатньої кількості ігрового матеріалу та дидактичних посібників, що виступають допоміжним засобом корекції порушень емоційного розвитку та застосовуються в навчальному процесі та корекційно-розвивальних заняттях. До таких матеріалів належать: іграшки та ігрові матеріали, що моделюють сімейні стосунки, стосунки з однолітками: ляльки з зображенням експресії обличчя при переживанні різних емоцій, лялькові меблі; тканеві "обличчя" з можливістю самостійно формувати мімічні вирази різних емоцій людини; шарнірні ляльки для формування поз людини; іграшки й ігровий матеріал для вираження творчої експресії: матеріал для образотворчої діяльності, "Коробка емоцій" (Leuven, Belgium); поліфункціональний ігровий матеріал: вкладиші емоцій, азбука настроїв; "чарівне дерево"; ілюстративний матеріал: сюжетні малюнки, ілюстрації до художніх творів; "стіна настрою"; аудіовізуальні засоби, які сприяють розширенню і поглибленню змістового компоненту емоційного розвитку.

Експериментальні умови психодидактичного компоненту освітнього середовища. О.Д. Гонєєв, О.І. Захаров, Т.Д. Ілляшенко, В. О. Липа, М.П. Матвєєва, С. П. Миронова, В.Г. Петрова, В.М. Ремажевська, В.М. Синьов підкреслюють необхідність корекційної спрямованості навчання розумово відсталих дітей незалежно від типу закладу, і наголошують, що зміст та засоби корекції обумовлюються специфікою розвитку дітей, а не формами організації навчання. Відповідно, вагомого значення у процесі навчання набуває індивідуальний підхід, який дозволяє при доборі засобів, методів, темпу навчання врахувати індивідуальні особливості емоційного розвитку учня та операційних характеристик діяльності, як чиннику збереження адекватного психоемоційного стану.

Організація навчально-виховного процесу передбачає правильну побудову режиму дня, навчального процесу, корекційно-розвиткових занять з урахуванням охоронно-педагогічного режиму та гігієнічних умов до режиму дня і організації навчально-виховного процесу, що відображені у Державних санітарних нормах та правилах "Гігієнічні вимоги до улаштування, утримання і режиму спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку, та навчально-реабілітаційних центрів". Тривалість основних компонентів режиму дня відповідала віковим потребам дітей і особливостям їх здоров'я.

Результати констатувального експерименту засвідчують відсутність комплексного підходу до проблеми керівництва емоційним станом розумово відсталих молодших школярів. Розуміння ж біологічних причин психологічних порушень дозволяє фахівцям спланувати роботу таким чином, щоб компенсувати наявні порушення психічного розвитку, які відображаються на процесі емоційного розвитку. Відповідно, встановлення закладом освіти медико-педагогічного партнерства з реабілітаційними установами, із закладами охорони здоров'я, з метою надання дитині комплексу соціально-медико-педагогічних послуг. Реалізується через укладання договору. Згідно цього договору двічі на рік проводиться плановий огляд лікарем-психоневрологом розумово відсталих молодших школярів (у період загострення симптомів психічних розладів: восени та навесні) або частіше, якщо є така необхідність. Це дозволяє оцінити стан дитини на початку року (що важливо для розробки її освітнього маршруту на рік) і змін, що відбулися. Батькам з рекомендаціями лікарів необхідно ознайомити педагога та психолога, які проводять навчальні та психокорекційні заняття, для розробки єдиної стратегії психолого-педагогічної допомоги з урахуванням медичної терапії, що одержує дитина. Отже, експериментальною умовою психодидактичного компоненту освітнього середовища виступав медичний супровід розумово відсталої дитини лікарем-психоневрологом. Наступною експериментальною умовою психодидактичного компоненту навчального освітнього середовища було ведення "Щоденника настроїв", зошити, в якому педагог позначав настрої дітей протягом дня. Якщо він змінювався, то виставлялось кілька оцінок. Таким чином можна було охарактеризувати домінуючий емоційний фон (настрій) дитини, своєчасно відреагувати на його зміни, визначити причину цих змін та вживати необхідних заходів для нормалізації емоційного стану.

Експериментальні умови соціального компоненту освітнього середовища.

Експериментальні умови соціального компоненту спрямовувались на задоволення потреб суб'єктів освітнього середовища в сприятливому соціально-психологічному кліматі на основі довірчого, доброзичливого спілкування і розуміння один одного, позитивного настрою і взаємного

позитивного оцінювання. Зокрема, Н. Б. Гонтаровською встановлено, що емоційному розвитку школяра сприяє педагогічний супровід діяльності й спілкування на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії педагога і учня. Результати опитування педагогів щодо керівництва емоційним реагуванням розумово відсталих молодших школярів та анкетування батьків, зумовили використання методів, що сприяють більш глибокому усвідомленню батьками та педагогами особливостей емоційного розвитку розумово відсталих дітей, а також необхідності систематичної й цілеспрямованої роботи з даної проблеми. У зв'язку з цим, технологія опосередкованого впливу включала консультування батьків і педагогів, їх участь в експериментальній роботі з діагностики та корекції емоційного розвитку розумово відсталих молодших школярів, а також сумісне проведення ПМП консилиумів. У якості експериментальних умов соціального компоненту освітнього середовища було виділено формування адекватного емоційного ставлення батьків до дитини (на противагу неадекватному – недооцінки або гіперрефлексії на дефекті), адже участь батьків у корекційно-педагогічному процесі створює сприятливе середовище для роботи з подолання та попередження порушень емоційної сфери у дітей.

Суттєвою педагогічною умовою освітнього середовища є його діяльнісно-комунікативне наповнення. Н. Б. Гонтаровською доведено, що в навчальному та позаурочному освітніх середовищах доцільно залучати школярів до різних видів діяльності (навчально-пізнавальна, ігрова, трудова, художньо-естетична, соціально-громадська, фізкультурно-оздоровча та інші). Відповідно, педагогічно доцільною експериментальною умовою соціального компоненту освітнього середовища є встановлення навчальним закладом, у якому навчається розумово відсталий школяр, соціально-педагогічного партнерства з усіма зацікавленими у вихованні дитини фізичними та юридичними особами. Соціально-педагогічне партнерство розглядається як окрема форма соціальної взаємодії закладу освіти з фізичними або юридичними особами та розгортається на засадах визначальної ролі навчального закладу в реалізації його особистісно-розвивальних функцій. Експериментальною умовою соціального компоненту освітнього середовища було встановлення соціально-педагогічного партнерства (формування малого освітнього округу), шляхом укладання договору про спільну освітню діяльність в межах освітнього округу. До складу освітнього округу входили: навчальний заклад (ДШІ, НРЦ, навчальний заклад на базі якого організоване індивідуальне навчання), профільна кафедра університету, в особі викладача кафедри (координатора), який здійснював керівництво створенням експериментальних умов освітнього середовища, розробку та впровадження експериментальної індивідуально-групової програми з корекції порушень емоційного розвитку; а також позашкільний освітній заклад, на базі якого проводилась гурткова робота з учнями після етапу проведення

індивідуальних та групових занять з корекції порушень емоційного розвитку.

З метою збагачення соціально-емоційного розвитку, подальшої соціалізації у міні-групі однолітків, засвоєння ними культурних норм, соціальних ролей, притаманних суспільству, розумово відсталий учень включався у гурткову роботу на базі позашкільного навчального закладу. Так створювалась ситуація свідомого засвоєння норм поведінки розумово відсталими молодшими школярами, що обумовлена необхідністю проходження розумово відсталою дитиною етапу афективно-емоційного узагальнення того, що і як вона може робити в колективі (Г. М. Дульнев). Отже, здійснення комплексного впливу на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів забезпечувалось шляхом застосування технології, що передбачало проведення індивідуально-групової корекції й створення експериментальних умов просторово-предметного, психодидактичного та соціального компонентів освітнього середовища, використання середовищних ресурсів освітнього середовища з метою гармонізації емоційного розвитку учнів.

Список використаних джерел

1. Синьов В.М. Психолого-педагогічні проблеми дефектології та пенітенціарії. – К.: МП Леся, 2010. – 779 с.
2. Слепович Е.С. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии / Е.С. Слепович, А.М. Поляков. – СПб.: Речь. – 2008. – 247 с.
3. Шаповалова О.Е. Эмоциональное развитие умственно отсталых школьников: дис. доктора психол. наук : 19. 00.10 / Шаповалова Ольга Евгеньевна – Нижний Новгород, 2006. – 320 с.

REFERENCES

(TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Sinov V. M. Psihologiya rozumovo vidstaloyi ditini: pidruch. / Sinov V.M., Matveeva M.P., Hohlina O.P. — K.: Znannya. 2008. — 359 s.
2. Slepovy'ch E.S. Rabota s det'my' s y'ntellektual'noj nedostatochnost'yu. Prakty'ka specy'al'noj psy'xology'y' / E.S. Slepovy'ch, A.M. Polyakov. – SPb.: Rech'. – 2008. – 247 s.
3. Shapovalova O.E. Emotsionalnoe razvitie umstvenno otstalyih shkolnikov: dis. doktora psihol. nauk : 19. 00.10 / Shapovalova Olga Evgenevna – Nizhniy Novgorod, 2006. – 320 s.

In this article the author considers the problem of correcting the emotional development of mentally retarded younger students through the use of technologies of direct and indirect impact on the substantive and instrumental components of the emotional sphere of the child. Technology direct impact directly aimed at correcting the emotional sphere and development of

mentally retarded younger students, updating compensatory abilities , and provides for training pilot program individual-group correction in extracurricular activities. Stage of individual sessions included basic period (1-9 sessions) and synthesis (10-15 sessions). Individual classes built for a specific pattern and consisted of five parts or phases. Stage group sessions included fixing period (15-26 sessions). Auxiliaries correction of violations emotional development, which were used in remedial classes were: painting, music, sculpture, listening to music. The theoretical basis for the allocation of indirect effects technology is the idea of "pedagogical environment" - the theory and technology of indirect impact (through the medium) the formation and development of the child. Technology indirect influence aimed at maximizing the correction capabilities of the educational environment and establishes a spatially experimental subject, didactical and social conditions of the educational environment. Spatially substantive, educational and social components of the environment on the one side serve as attributes or aspects of the review, defining meaningful and material content, on the other side - as resources are included in the activities of participants in the educational process (V.A. Jasvin). The article reveals the features of the experimental space-subject, educational and social conditions of the educational environment of the individual forms of training, rehabilitation center and boarding school.

Keywords: emotional development, mental retardation, learning environment.

Отримано 1.9. 2014

УДК 376 – 056.36

І.І. Ковальчук

ПРОБЛЕМА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДІТЕЙ: РЕТРОСПЕКТИВНИЙ ПІДХІД

У статті проаналізовано теоретичні аспекти проблеми інтелектуального розвитку дітей в історичному ракурсі, зокрема зосереджено увагу на процесі навчання нормальних та розумово відсталих дітей.

Ключові слова: інтелектуальний розвиток, розумова відсталість, здатність до навчання.

В статье рассмотрены теоретические аспекты проблемы интеллектуального развития детей в историческом ракурсе,