

УДК 71.2.378: 159.9072

**Н.Г. Каньоса**  
[nata\\_ka@ukr.net](mailto:nata_ka@ukr.net)

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РОБОТИ З ДЕЗАДАПТОВАНИМИ ДІТЬМИ**

---

Kanosa N.G. Training of future elementary school teachers to work with exclusion children / N.G. Kanosa // Actual problems of the correctional education : Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Drahomanov University, Kamyanets-Podilsky Ivan Ohyenko National University / edited by V.M. Synjov, O.V. Havrilov. – Edition VI. Issue 2.- Kamyanets-Podilsky: Medobory-2006, 2015.– P. 79–89

---

**Н. Г. Каньоса. Підготовка майбутніх педагогів початкової школи до роботи з дезадаптованими дітьми.** Стаття присвячена дослідженню проблеми підготовки майбутніх вчителів початкової школи до роботи з дезадаптованими дітьми. В останні роки явище соціальної адаптації у дітей стало предметом багатьох психолого-педагогічних досліджень. Водночас те, що український соціум переживає перехідний період свого розвитку, зумовлює виникнення ряду негативних явищ, які ускладнюють процес соціальної адаптації особистості та викликають його порушення – соціальну дезадаптацію. Дослідження в загальноосвітніх школах виявили ознаки дезадаптації без виражених невротичних порушень у 23% учнів школи. Відомо, що особливо чутливими у відношенні до розвитку стану дезадаптації школярів є критичні періоди зміни умов виховання та навчання.

Розкрито суть проблеми шкільної дезадаптації, визначено детермінантні чинники її виникнення у школярів, основні напрями роботи з дезадаптованими дітьми. Вивчення першоджерел з проблеми «адаптація – дезадаптація» дозволило з'ясувати, що патогенність тих або інших чинників визначається як об'єктивним характером травмуючої ситуації, так і суб'єктивним ставленням до неї особистості. З метою підвищення адаптивних можливостей молодшого школяра і зниження кількості дезадаптованих учнів, педагогу необхідно мати знання про процес адаптації дитини до школи, володіти спеціальними вміннями і навичками роботи з дезадаптованими учнями.

В результаті аналізу психолого-педагогічних досліджень з проблеми підготовки майбутніх вчителів до професійної діяльності (Г. О. Балл, Г. С. Костюк, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, В. А. Семиченко, Л. І. Уманець та ін.), виявлення чинників шкільної дезадаптації, розроблено модель готовності майбутніх вчителів початкової школи до роботи з дезадаптованими дітьми у структурі якої виділено такі компоненти: афективний компонент (ставлення),

когнітивний компонент (знання) і технологічний компонент (уміння і навички).

Встановлено, що ефективність підготовки майбутніх педагогів до роботи з дезадаптованими дітьми молодшого шкільного віку досягається за умови формування готовності до розв'язання проблеми шкільної дезадаптації.

**Ключові слова:** шкільна дезадаптація, готовність до розв'язання проблеми шкільної дезадаптації, підготовка до роботи з дезадаптованими дітьми.

**Н. Г. Канёса. Подготовка будущих педагогов начальной школы к работе с дезадаптированными детьми.** Стаття посвящена исследованию проблемы подготовки будущих учителей начальной школы к работе с дезадаптированными детьми. В последние годы явление социальной адаптации у детей стало предметом многих психолого-педагогических исследований. В то же время то, что украинский социум переживает переходной период своего развития, обуславливает возникновение ряда негативных явлений, которые усложняют процесс социальной адаптации личности и вызывают его нарушение – социальную дезадаптацию. Исследования в общеобразовательных школах обнаружили признаки дезадаптации без выраженных невротических нарушений у 23% учеников школы. Известно, что особенно уязвимыми в отношении развития состояния дезадаптации школьников критические периоды изменения условий воспитания и обучения.

Раскрыта суть проблемы школьной дезадаптации, определены детерминантные факторы ее возникновения у школьников, основные направления работы с дезадаптированными детьми. Изучение первоисточников по проблеме «адаптация – дезадаптация» позволило выяснить, что патогенность тех или иных факторов определяется как объективным характером травмирующей ситуации, так и субъективным отношением к ней личности. С целью повышения адаптивных возможностей младшего школьника и снижение количества дезадаптированных учащихся, педагогу необходимо иметь знания о процессе адаптации ребенка к школе, обладать специальными умениями и навыками работы с дезадаптированными учащимися.

В результате анализа психолого-педагогических исследований по проблеме подготовки будущих учителей к профессиональной деятельности (Г. А. Балл, Г. С. Костюк, Н. В. Кузьмина, А. К. Маркова, В. А. Семченко, Л. И. Уманец и др.), выявление факторов школьной дезадаптации, разработана модель готовности будущих учителей начальной школы к работе с дезадаптированными детьми в структуре которой выделены следующие компоненты: аффективный компонент (отношение), когнитивный компонент (знания) и технологический

компонент (умения и навыки).

Установлено, что эффективность подготовки будущих педагогов к работе с дезадаптированными детьми младшего школьного возраста достигается при условии формирования готовности к решению проблемы школьной дезадаптации.

**Ключевые слова:** школьная дезадаптация, готовность к решению проблемы школьной дезадаптации, подготовка к работе с дезадаптированными детьми.

В останні роки явище соціальної адаптації у дітей стало предметом багатьох психолого-педагогічних досліджень. Водночас те, що український соціум переживає перехідний період свого розвитку, зумовлює виникнення ряду негативних явищ, які ускладнюють процес соціальної адаптації особистості та викликають його порушення – соціальну дезадаптацію. Дослідження в загальноосвітніх школах виявили ознаки дезадаптації без виражених невротичних порушень у 23% учнів школи. Відомо, що особливо чутливими у відношенні до розвитку стану дезадаптації школярів є критичні періоди зміни умов виховання та навчання.

Явище, протилежне процесу адаптації, – дезадаптація – трактується як процес, пов'язаний із переключенням з одних умов життя й, відповідно, звиканням до інших (Л. М. Бережнова, О. В. Хухлаєва).

Аналіз зарубіжної і вітчизняної психолого-педагогічної літератури показує, що терміном «шкільна дезадаптація» фактично визначаються будь-які ускладнення, які виникають у дитини в процесі шкільного навчання. Шкільну дезадаптацію трактують як сукупність ознак, що свідчать про невідповідність соціопсихологічного і психофізіологічного стану дитини вимогам ситуації шкільного навчання (Н. Г. Луськанова, І. А. Коробейніков).

Початкова школа – важливий етап у житті школярів, оскільки саме в цей період відбувається перебудова свідомості дитини, її емоційної сфери, соціальна та психологічна адаптація до умов школи.

Посилення дезадаптивних явищ у навчально-виховному процесі пов'язане зі збільшенням непрогнозованих критичних ситуацій у буденному житті, особливо, як свідчить практика роботи школи, вони загострюються в момент вступу до школи, період первинного засвоєння вимог, які висуває нова соціальна ситуація.

Більшість шестирічок приходять у школу з великим бажанням вчитися, але їхні знання про конкретні форми та зміст навчання у школі є поверхневими. У шкільному житті таке бажання може набути справжньої змістовності, або навпаки - зруйнуватися. Це залежить від того, як складатимуться стосунки дитини з учителем і однокласниками, чи стануть для неї цікавими навчальні завдання.

Прийшовши в школу, дитина стає школярем не відразу. На думку

В. В. Давидова, це становлення, тобто входження дитини в шкільне життя, яке відбувається протягом початкової школи, і поєднання рис дошкільного дитинства з особливостями школяра, буде характеризувати цілий період молодшого шкільного віку. Всі діти, починаючи навчання в школі, зустрічаються з труднощами.

Об'єктивною передумовою психологічних труднощів при входженні в шкільне життя, є нова, соціальна ситуація розвитку, зміна місця в системі соціальних відношень, тобто формування нової внутрішньої позиції школяра, що вимагає складної психологічної перебудови.

До суб'єктивних передумов виникнення труднощів відносять: відсутність у дитини досвіду соціального спілкування, або отриманий негативний досвід відвідувань дитячих дошкільних установ; низка індивідуальних особливостей дитини, які утруднюють процес становлення школяра: замкнутість, сором'язливість, агресивність, розсіяність та ін. Чинником, який збільшує (або посилює) труднощі входження в шкільне життя, є авторитарний стиль педагогічного впливу зі сторони вчителя.

За даними досліджень, синдром шкільної дезадаптації спостерігається у 20-30% учнів, причому відзначається тенденція до подальшого зростання їх кількості (В. В. Гроховський, І. А. Коробейніков, Н. Г. Луськанова, О. В. Новікова, Л. П. Пономаренко). На перших етапах шкільного життя дезадаптація, як зазначають учені, спостерігається у 40-50% учнів. З урахуванням таких масштабів, а також подальших негативних наслідків цього явища, які проявляються, зокрема, у виникненні стійких видів соціальної психологічної дезадаптації, порушень поведінки, що досягають рівня клінічної і кримінальної вираженості (Б. Н. Алмазов, С. А. Белічева), стає очевидною актуальність підготовки майбутніх педагогів до розв'язання даної проблеми.

Розглядаючи проблему виявлення шкільної дезадаптації, вчені, фахівці-практики до її основних ознак найчастіше відносять труднощі у навчанні та різні порушення шкільних норм поведінки. Разом з тим, як показала практика, а також спеціальні дослідження (Г. Б. Шаумаров, Б. Н. Алмазов), педагог часто здатний лише констатувати проблему учня, що вже закріпилася, однак, у більшості випадків, він не може своєчасно діагностувати ускладнення, які виникли, правильно визначити їх дійсні причини, скорегувати ті чи інші прояви шкільної дезадаптації. Така ситуація шкільного навчання призводить до виникнення серйозних проблем, що породжуються передусім неадекватністю педагогічних дій і взаємним почуттям неприязні, а також відкритою конфронтацією між учнем і вчителем.

Іноді на виникнення дезадаптації в учнів впливає недосконалість педагогічного процесу, психотравмуюча поведінка вчителя. Шкільні

прогули і нехтування учнівськими обов'язками – найчастіші вияви дезадаптації, які є реакцією на несприятливе соціальне оточення (Л. А. Венгер, О. І. Захаров, Й. Лангмейер, М. Раттер).

Порівняльне дослідження типових труднощів першокласників на початку і в кінці навчального року і третьокласників в середині навчального року було проведено М. Максимовою. Вона використала спеціально розроблений опитувальник для батьків і вчителів. На початку навчального року у першокласників були виявлені труднощі, пов'язані з недостатнім розвитком довільності; труднощами у спілкуванні: невмінні встановити контакт, здійснювати спільну діяльність; пристосовуватися до швидкого темпу уроків.

До кінця навчального року змінився характер труднощів: збільшилося число дітей з негативним відношенням до школи в цілому (з 10% на початку до 40% до кінця 1 класу), а також з негативним ставленням до окремих навчальних предметів. Зросла кількість дітей з підвищеною тривожністю, нестійкою працездатністю, руховою розгальмованістю, інколи страхом по відношенню до школи. Основними труднощами третьокласників виявилися: відсутність інтересу до школи, складнощі з довільною регуляцією, підвищений рівень тривожності тощо.

Таким чином, початок навчання в школі має важливе значення для подальшого життя дитини. Від того, як швидко вона звикне до школи, її вимог і труднощів, багато в чому залежить її самопочуття, розвиток і успішність в оволодінні знаннями. Крім того, відомо, що діти, які з молодших класів вчать погано, невстигаючими залишаються до кінця шкільного навчання.

Як зазначає В. Оржеховська, вже в третьому класі одна третина учнів відвідує школу без інтересу, кожний десятий не любить школу, а кожний п'ятнадцятий учень початкових класів її «ненавидить». За даними Н. Самоукіної, «з початку навчання в школі у 67%-69% непідготовлених дітей виникають специфічні реакції: страхи, зриви, істеричні реакції, підвищена слізливість, загальмованість тощо. Діти бояться вчитися, бояться низьких оцінок, відчувають стрес перед виходом до дошки для відповіді, приниження, бояться виявитися неспроможними (хтось розумніший, а хтось навпаки)».

До числа основних первинних зовнішніх ознак дезадаптації і лікарі, і психологи відносять труднощі в навчанні та різні порушення шкільних форм поведінки. З огляду на це, з педагогічних позицій, до категорії дітей із порушеннями шкільної адаптації відносять дітей з недостатніми здібностями до навчання, так як серед вимог, які висуває до дитини школа, в першу чергу виділяється необхідність успішно оволодіти навчальною діяльністю. Відомо, що навчальна діяльність є провідною в молодшому шкільному віці, що її формування обумовлює зміни в психічних процесах і психологічних особливостях особистості

дитини на даній стадії онтогенезу.

Різноманітність труднощів пов'язаних зі шкільним навчанням можна розділити на дві групи:

- специфічні, які мають ті чи інші порушення моторики, зорово-моторної координації, зорово-просторового сприйняття, мовленнєвого розвитку;

- неспецифічні, викликані загальною ослабленістю організму, нестійкою працездатністю, індивідуальним темпом діяльності.

Перераховані труднощі слід розглядати як чинники ризику, які здатні за певних умов стати причинами шкільної неуспішності, зокрема затримки інтелектуального розвитку дитини. Відомо що, на інтелект в молодшому шкільному віці лягає основне навантаження, оскільки для успішного оволодіння навчальною діяльністю необхідний достатньо високий рівень розвитку мислення, мовлення, уваги, пам'яті, сприймання, набутих в період дошкільного дитинства. Запас елементарних уявлень, розумових дій і операцій служить передумовою вивчення в школі навчальних предметів. Тому, навіть незначні порушення інтелекту будуть утруднювати процес навчання дитини та вимагати спеціальної корекції.

У дітей віком до 10-ти років, для яких властива підвищена потреба в рухах, найбільші труднощі викликають ситуації, в яких необхідно контролювати свою рухову активність. При блокуванні цієї потреби нормами шкільної поведінки у дитини наростає м'язове напруження, погіршується увага, працездатність, швидко настає втома. Наступаюча за цим розрядка, є захисною фізіологічною реакцією організму дитини на надмірне перенапруження, яке виражається в неконтрольованому руховому неспокої, розгальмованості. Під час уроку неадаптований учень неорганізований, часто відволікається, пасивний, у нього сповільнений темп діяльності, він часто допускає помилки.

Психологічні труднощі дезадаптуючого характеру, які зазнають діти, часто мають вторинну обумовленість, формуючись як наслідок невірної інтерпретації вчителем їх індивідуально-психологічних властивостей.

Суттєву роль в успішній адаптації до школи відіграють характерологічні й особистісні особливості дітей, які сформувалися на попередніх етапах розвитку. Вміння контактувати з іншими людьми, володіти необхідними навичками спілкування, здатність визначити для себе оптимальну позицію у відносинах з оточуючими надзвичайно необхідні дитині, яка поступає в школу, оскільки навчальна діяльність, ситуація шкільного навчання значною мірою має колективний характер. Несформованість таких здатностей або наявність негативних особистісних якостей породжують типові проблеми спілкування, коли дитина нехтується однокласниками. В обох випадках це спричиняє глибоке переживання дитиною психологічного дискомфорту, що має

дезадаптує вплив.

Не менш серйозні проблеми виникають у дітей із заниженою самооцінкою. Їх поведінка відрізняється зневірою у власні сили, що формує почуття залежності, сковує розвиток ініціативи та самостійності у вчинках і судженнях.

Первинна оцінка дитиною інших дітей залежить від думки вчителя, авторитет якого визначається молодшими школярами. Демонстративно негативне ставлення педагога до дитини формує аналогічне ставлення до неї і її однокласників, в результаті чого така дитина потрапляє в ізоляцію. Невміння налагодити позитивні взаємини з іншими дітьми стає основним психотравмуючим чинником і викликає у неї негативне ставлення до школи, призводить до зниження успішності, провокує формування різних патологічних станів.

Вивчення першоджерел з проблеми «адаптація – дезадаптація» дозволило з'ясувати, що патогенність тих або інших чинників визначається як об'єктивним характером травмуючої ситуації, так і суб'єктивним ставленням до неї особистості. З метою підвищення адаптивних можливостей молодшого школяра і зниження кількості дезадаптованих учнів, педагогу необхідно мати знання про процес адаптації дитини до школи, володіти спеціальними вміннями і навичками роботи з дезадаптованими учнями.

В результаті аналізу психолого-педагогічних досліджень з проблеми підготовки майбутніх вчителів до професійної діяльності (Г. О. Балл, Г. С. Костюк, Н. В. Кузьміна, А. К. Маркова, В. А. Семиченко, Л. І. Уманець та ін.), виявлення чинників шкільної дезадаптації, розроблено модель готовності майбутніх вчителів початкової школи до роботи з дезадаптованими дітьми у структурі якої виділено такі компоненти: афективний компонент (ставлення), когнітивний компонент (знання) і технологічний компонент (уміння і навички).

Зміст афективного компоненту складає спрямованість особистості на педагогічну діяльність, як взагалі, так і на роботу з дезадаптованими учнями. Ефективність психолого-педагогічної підготовки до розв'язання проблеми шкільної дезадаптації неможлива без усвідомлення майбутніми вчителями важливості розв'язання даної проблеми, формування мотивів роботи з дезадаптованими дітьми: орієнтація педагога на індивідуальність та вікові особливості кожної дитини, на попередження дезадаптації у школярів, прагнення до здійснення допомоги дезадаптованим дітям, тобто без гуманістичної спрямованості педагога.

Когнітивний компонент передбачає наявність інформації про дезадаптацію, її симптоми, причини виникнення, шляхи попередження дезадаптації у школярів і методи та прийоми корекції виявів шкільної дезадаптації.



Зміст третього компоненту, технологічного, передбачає наявність у майбутнього вчителя умінь здійснювати профілактику виникнення дезадаптації у школярів, визначати причини виникнення симптомів шкільної дезадаптації (діагностичний аспект), умінь провести корекційну роботу з дітьми даної категорії (корекційний аспект). Достатня сформованість складових компонентів і їх цілісна єдність – показник високого рівня готовності вчителя до розв'язання проблеми шкільної дезадаптації.

Вирішення проблеми шкільної дезадаптації пов'язане з ранньою діагностикою симптомів і факторів ризику, з розробкою диференційованих програм корекційного навчання, з пошуком ефективних засобів психолого-педагогічної підтримки вчителів та батьків дезадаптованих учнів.

Вимоги до змісту методів психодіагностики повністю визначаються переліком симптомів та факторів, які за ними стоять. Перш за все, це такі поширені та чіткі ознаки, як порушення шкільної успішності та поведінки. Неуспішність може бути зумовлена й недостатнім рівнем «соціальної зрілості» дитини. Відхилення у поведінці можуть мати як первинну обумовленість, пов'язану з особливостями нейродинаміки, так і вторинну, яка відображає неадекватні способи компенсаторного реагування дитини на ті чи інші ускладнення в шкільному житті. Об'єктом уваги мають стати діти не з епізодичними, а зі стійкими та достатньо вираженими розладами у поведінці. Це потребує залучення відповідних методів дослідження.

Психологічний супровід орієнтований на оптимістичну перспективу кожного учня. Така орієнтація має об'єктивні підстави: за різних варіантів розвитку природа наділила кожную дитину потенціалом можливостей, достатніх для її успішної адаптації в соціально-культурному середовищі, і зокрема – в системі шкільної освіти. Були б лише створені адекватні умови і, у разі потреби, грамотно запуснені компенсаторні механізми розвитку. Розгортаючись в окресленому ключі, психологічний супровід підтримує вже проявлені здібності та стимулює ще не виявлені сили і навіть приховані здібності, надає дітям допомогу у визначенні навчальних проблем, формуванні соціально прийнятих норм поведінки у спілкуванні з однолітками й дорослими, впливає на їхнє психологічне самопочуття і, отже, виводить дитину на оптимальний рівень розвитку.

Підготовка майбутніх вчителів початкової школи до роботи з дезадаптованими учнями – це цілісний процес, який включає: формування позитивної, гуманістичної спрямованості, відповідних знань, умінь і навичок; оволодіння практичним досвідом проведення профілактичної, діагностичної і корекційної роботи з дітьми даної категорії. Ефективність підготовки буде високою, якщо у студента сформована інтегрована якість – стан готовності до роботи з



дезадаптованими учнями.

Формування готовності до роботи з дезадаптованими дітьми передбачає поетапне оволодіння студентами необхідних знань, умінь і навичок. На першому етапі студенти знайомляться з базовими поняттями з проблеми дезадаптації. У міру просування всередині кожного етапу студент проходить ряд рівнів, що мають якісно відмінні особливості засвоєння і усвідомлення проблеми шкільної дезадаптації. Основним змістом другого етапу є навчання студентів умінню пізнавати дане психологічне явище в об'єктивній реальності, виділяти детермінуючі чинники дезадаптації молодшого школяра. На третьому етапі студенти опановують способи, прийоми, вивчення дезадаптованої дитини, набувають прогнозувати і проектувати подальший розвиток учня, будувати індивідуальні програми роботи з дитиною. На наступному етапі майбутні педагоги формують навички корекційної роботи з дітьми даної категорії, уміння компенсувати ті або інші особливості дитини адекватними способами впливу. На практичних заняттях студенти набувають уміння, навички складати індивідуальні і диференційні розвиваючо-корекційні програми за результатами скрінингової діагностики для дітей, що виявили підвищену тривожність, занижену самооцінку, схильність до невротичних розладів, засвоюють основи корекційної роботи (креативна корекція Ж. Далькроза, арт-терапія, імаготерапія Г. Азовцевої, методика Ю. Лінника та ін.).

Подальших досліджень вимагають питання розширення змісту роботи з дезадаптованими учнями і випробовування нових форм підготовки майбутніх вчителів до роботи з дезадаптованими учнями на основі психотренінгів, розвиваючо-корекційних програм.

### Список використаних джерел

**1. Гільбух Ю. З.** Готовність дитини до школи / Ю. З. Гільбух , С.Л. Коробко , Л.О. Кондратенко. – За ред. С.Максименко, О.Главник. – К.: Главник, 2004. **2. Дитина** у кризовому соціумі: як її розуміти і виховувати / Упоряд. Л. Шелестова. – К. : Ред. загальнопед. газ., 2004. – 128 с. **3. Коробко Л.** Робота психолога з молодшими школярами: Методичний посібник. / Л. Коробко, О. Коробко. – Методичний посібник. – К.: Літера ЛТД, 2014. – 416 с. **4. Подоляк Л.Г.** Основи вікової психології : навч. посіб. / Л.Г. Подоляк. – К. : Главник, 2006. – 112 с. – (Серія «Психологічний інструментарій»). **5. Пономарьова О.Ю.** Особливості адаптаційного періоду при вступі дитини до школи. // Науково-методичний журнал «Неперервна професійна освіта: теорія і практика»: Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – №2 (6). – 2002. – С. 68-72. **6. Сорокина В.В.** Негативные переживания детей в начальной школе // Вопросы психологии. – 2003. – № 4.

### **Spy`sok vy`kory`stany`x dzherel**

**1. Gil'buh Ju. Z.** Gotovnist' ditini do shkoli / Ju. Z. Gil'buh , S.L. Korobko , L.O. Kondratenko. – Za red. S.Maksimenko, O.Glavnik. – K.: Glavnik, 2004. **2. Ditina** u krizovomu sociumi: jak ii rozumiti i vihovuvati / Uporjad. L. Shelestova. – K. : Red. zagal'nopod. gaz., 2004. – 128 s. **3. Korobko L.** Robota psihologa z molodshimi shkoljarami: Metodichnij posibnik. / L. Korobko, O. Korobko. – Metodichnij posibnik. – K.: Litera LTD, 2014. – 416 s. **4. Podoljak L.G.** Osnovi vikovoï psihologii : navch. posib. / L.G. Podoljak. – K. : Glavnik, 2006. – 112 s. – (Serija «Psihologichnij instrumentarij»). **5. Ponomar'ova O.Ju.** Osoblivosti adaptacijnogo periodu pri vstupi ditini do shkoli. // Naukovo-metodichnij zhurnal «Neperervna profesijna osvita: teorija i praktika»: Institut pedagogiki i psihologii profesijnoï osviti APN Ukraïni. – №2 (6). – 2002. – S. 68-72. **6. Sorokina V.V.** Negativnye perezhivaniya detej v nachal'noj shkole // Voprosy psihologii. – 2003. – № 4.

**Kanosa N.G. Training of future elementary school teachers to work with exclusion children.** The article investigates the problem of training future elementary school teachers to work with exclusion children. In recent years the phenomenon of social adaptation of children was the subject of many psychological and educational research. However, the fact that Ukrainian society is going through a transition period of its development, causes the appearance of a number of negative phenomena that complicate the process of social adaptation of personality and cause it's violation – social exclusion. Studies in schools have found signs of exclusion without the expressed neurotic disorders in 23% of school students. It is known that particularly sensitive in relation to the state of exclusion of pupils is critical periods of changing conditions of education and training.

The essence of the problem of school exclusion, defined determinant factors of its occurrence in school children, the main directions of work with exclusion children. The study of primary sources of the problem of «adaptation – exclusion» allowed to find out that the pathogenicity of certain factors defined as an objective character traumatic situation and subjective attitude to her personality. To increase the adaptive capacity of primary school children and reduce the number of exclusion pupils, the teacher must have knowledge about the process of adaptation of the child to school, have special abilities and skills of exclusion pupils.

An analysis of psychological and pedagogical research on training future teachers to the profession (G. Ball, G. S. Kostiuk, N. V. Kuzmin, A. K. Markova, V. A. Semychenko, L. I. Umanets, etc.), identifying factors of school exclusion, the model of future primary school teachers to work with exclusion children in the structure which identified the following components: affective component (attitude), cognitive component (knowledge) and

technological components (and skills).

It was established that the effectiveness of training future teachers to work with exclusion children of primary school age is reached conditions of formation of readiness to solve the problem of school exclusion.

**Key words:** school desadaptation, readiness for the decision of a problem school desadaptation.

Received 20.04.2015

Reviewed 15.05.2015

Accepted 12.06.2015

УДК [159.922.76]-056.313

**В.Є. Коваленко**  
[victoria\\_0807@mail.ru](mailto:victoria_0807@mail.ru)

## **РЕЗУЛЬТАТИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПРОГРАМИ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ ЕМОЦІЙНОГО РОЗВИТКУ В УЧНІВ ІНДИВІДУАЛЬНОЇ ФОРМИ НАВЧАННЯ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ**

---

Kovalenko V.E. The results of the implementation the program of correction of emotional development of mentally retarded younger pupils of individual learning form / V.E. Kovalenko // Actual problems of the correctional education : Ministry of Education and Science of Ukraine, National Pedagogical Drahomanov University, Kamyanets-Podilsky Ivan Ohyenko National University / edited by V.M. Synjov, O.V. Havrilov. – Edition VI. Issue 2.- Kamyanets-Podilsky: Medobory-2006, 2015.– P. 89–98

---

**Коваленко В.Є. Результати впровадження програми корекції порушень емоційного розвитку в учнів індивідуальної форми навчання з розумовою відсталістю.** В статті представлені результати впровадження програми корекції порушень емоційного розвитку в учнів індивідуальної форми навчання з розумовою відсталістю. Корекція емоційного розвитку розглядається як 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 компенсація негативних рис особистості, створених на основі цих порушень. Корекційно-розвивальний вплив на емоційний розвиток розумово відсталих молодших школярів спрямовувався на виправлення