

- Олеговна Джаин. – Суми: ИТД "Университетская книга", 2002. – 250 с.
3. Довідник кваліфікаційних характеристик професій працівників. Випуск 80 "**Соціальні послуги**" [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.jobs.ua/ukr/dkhp/vipusk-80/>.
 4. Закон України "Про внесення змін до Закону України "Про охорону дитинства" (Відомості Верховної Ради України (ВВР), 2005, N 11, ст.202) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon1.rada.gov.ua>.
 5. Лук'янихін В.О. Менеджмент персоналу. – Суми: ВТД "Університетська книга", 2004. – 592 с.
 6. Стратегія державної кадрової політики на 2011- 2020 роки (проект) [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.guds.gov.ua/control/publish/article?art_id=326345.
 7. Управление персоналом / под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. – М.: ЮНИТИ, 2000. – 423 с.

In the article the author continues an analytical review of personnel policy in the system of correctional-rehabilitation help which began in previous publications; an attempt to identify opportunities to improve quality at the institutional level was done.

Keywords: efficiency, personnel policies, the system of correctional-rehabilitation help, persons with mental and physical impairments and/or with disabilities.

Отримано 3.10.2011

УДК 376.1 – 056.262 – 056.263

Т.В. Золотарьова

ТЕОРЕТИЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ МЕТОДИКИ СТИМУЛЮВАННЯ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ

У статті обґрунтовано основні особливості методики стимулювання корекції порушень, проаналізовано взаємозв'язки між її елементами. Охарактеризовано зміни, які відбуваються в системах "особистість" і "дефект" учасників корекційного процесу під час застосування даної методики.

Ключові слова: методика, синергетичні методи корекції, психофізичні порушення.

В статті обосновані основні особливості методики стимулювання корекції порушень, проаналізовані взаємозв'язки між її елементами. Охарактеризовані зміни, що відбуваються в системах "особистість" і "дефект" учасників корекційного процесу в час застосування даної методики.

Ключеві слова: методика, синергетичні методи корекції, психофізичні порушення.

На сучасному етапі розвитку спеціальної педагогіки існує досить велика кількість різноманітних методів корекційної роботи з дітьми з психофізичними порушеннями. Та всі ці методи мають суттєвий недолік: через недостатнє усвідомлення власних порушень дитина бере мінімальну участь у корекційно-розвивальному процесі, більшість зусиль витрачається з боку дорослих, отже, дефекти дитини коригують майже без її відомості. Така корекція не породжує у дитини бажання позбутися недоліків розвитку, не пробуджує самостійності в подоланні порушень і становленні власного "Я". Тому корекційна робота не завжди буває дієвою. Як цьому запобігти? На нашу думку, необхідно застосовувати синергетичні методи прямої корекції – способи стимуляції власної діяльності дитини, спрямованої на процес розпаду підсистем дефекту та формування і вдосконалення відповідних підсистем особистості.

Методика стимулювання корекції порушень складається з синергетичних методів корекції, які є складовою частиною синергетичних методів освіти. До останніх, крім корекції, входять методи навчання та виховання. Структура синергетичних методів навчання і виховання в даний час не визначена, але ми переконані, що вона є фрактальною, як і структура синергетичних методів корекції. Сучасні синергетичні методики навчання і виховання використовують несинергетичні методи, в які хаотично включені окремі елементи синергетичних методів освіти. Такі методики навчання і виховання дають непоганий ефект. Створити ж синергетичну методику корекції дефектів, використовуючи несинергетичні методи освіти (оскільки власних методів несинергетична корекція не має), нам не видається можливим. Але оскільки несинергетичні методики корекції є недостатньо дієвими, ми пропонуємо методику, яка, на нашу думку, є набагато ефективнішою. Ми назвали її "Синергетична медико-психолого-педагогічна методика стимулювання корекції порушень".

Проаналізуємо елементи методики та взаємозв'язки між ними, а також порівняємо синергетичну методику стимулювання корекції порушень з несинергетичними методиками корекції.

Методика стимулювання корекції порушень є системою питань і складається з синергетичних методів корекції, які є етапами даної

методики: нелінійний корекційний діалог, пробуджуюча корекція, гештальткорекція, самокорекція, корекція як фазовий перехід. Кожен метод об'єднує п'ять великих прийомів, кожен з яких містить по чотири малих прийоми: прийом співпраці, прийом встановлення взаємно однозначної відповідності, прийом вибору, прийом встановлення ієрархії. Малі прийоми поділені на групи відповідно до структури дефекту, визначеної Л.С. Виготським (ядро – біологічний дефект, первинні порушення – дефекти психічних процесів, вторинні порушення – соціальні дефекти), за такими напрямками: 1) біологічний дефект (другорядний) – біологічний дефект (головний), психологічний дефект (другорядний) – біологічний дефект (головний), соціальний дефект (другорядний) – біологічний дефект (головний); 2) біологічний дефект (другорядний) – психологічний дефект (головний), психологічний дефект (другорядний) – психологічний дефект (головний), соціальний дефект (другорядний) – психологічний дефект (головний); 3) біологічний дефект (другорядний) – соціальний дефект (головний), психологічний дефект (другорядний) – соціальний дефект (головний), соціальний дефект (другорядний) – соціальний дефект (головний). Кожна група малих прийомів складається з чотирьох частин: роль вчителя в прийомі для себе та для учня, роль учня в прийомі для себе та для вчителя, кожна з яких складається з додаткових питань. Для зручності користування методикою всі питання згруповані за принципом підпорядкування, внаслідок чого виявленню та корекції головного дефекту підсистеми сприяє виявлення та корекція її другорядних (дрібних) дефектів.

Методика стимулювання корекції порушень має фрактальну структуру і представлена у вигляді схеми, що значно спрощує створення індивідуальної корекційної програми з виправлення певної підсистеми дефекту. Схема складається із загальних питань, які потребують подальшої конкретизації в процесі роботи відповідно до особливостей систем "особистість" і "дефект" учасників корекційного процесу.

Отже, елементами синергетичної медико-психолого-педагогічної методики стимулювання корекції порушень є питання різних рівнів: головне питання методу, головне питання великого прийому, головне питання малого прийому, додаткові питання. Розглянемо взаємозв'язки між ними.

Кожне питання методики має індивідуальну якісну та кількісну характеристику, залежно від якої воно є провідною, основною чи другорядною істотною ознакою (параметром) методики та керує різними рівнями функціонування методики (таблиці 1 і 2). Крім того, всі питання методики є факторами мофогенезу для особистості та факторами морфодеструкції для дефекту.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика параметрів різних рівнів управління функціонуванням методики

Параметр	Управляючий параметр	Параметр порядку
Низький рівень управління функціонуванням методики	Середній рівень управління функціонуванням методики	Високий рівень управління функціонуванням методики
Є однією з другорядних істотних ознак (кількісних і якісних) методики	Є однією з основних істотних ознак (кількісних і якісних) методики	Є провідною істотною ознакою (кількісною і якісною) методики
Визначає найнижчий з усіх можливих в даній методиці ступінь свободи вибору варіантів функціонування методики в даний момент часу	Визначає середні ступені свободи вибору варіантів функціонування методики в даний момент часу	Визначає найвищий з усіх можливих в даній методиці ступінь свободи вибору варіантів функціонування методики в даний момент часу
Максимально усунені надмірні ступені свободи вибору варіантів функціонування методики в даний момент часу: область свободи вибору найвужча з усіх можливих в даній методиці	Частково усунені надмірні ступені свободи вибору варіантів функціонування методики в даний момент часу: область свободи вибору середня	Мінімально усунені надмірні ступені свободи вибору варіантів функціонування методики в даний момент часу: область свободи вибору найширша з усіх можливих в даній методиці
Характеризує одну з другорядних властивостей методики	Характеризує одну з основних властивостей методики	Характеризує провідну властивість методики
Параметр морфогенезу – другорядна істотна ознака методики, яка стимулює утворення і пригнічує руйнування макроскопічних структур системи "особистість"	Управляючий параметр морфогенезу – основна істотна ознака методики, яка стимулює утворення і пригнічує руйнування	Параметр порядку морфогенезу – провідна істотна ознака методики, яка стимулює утворення і пригнічує руйнування макроскопічних структур системи

	макроскопічних структур системи "особистість"	"особистість"
Параметр морфодеструкції – другорядна істотна ознака методики, яка стимулює руйнування і пригнічує утворення макроскопічних структур системи "дефект"	Управляючий параметр морфодеструкції – основна істотна ознака методики, яка стимулює руйнування і пригнічує утворення макроскопічних структур системи "дефект"	Параметр порядку морфодеструкції – провідна істотна ознака методики, яка стимулює руйнування і пригнічує утворення макроскопічних структур системи "дефект"

Таблиця 2

Взаємозв'язок питань різних рівнів методики

Параметр	Управляючий параметр	Параметр порядку
Параметр методу – другорядна істотна ознака методу, за якою даний метод відрізняється від інших методів даної методики – головне питання малого прийому	Управляючий параметр методу – основна істотна ознака методу, за якою даний метод відрізняється від інших методів даної методики – головне питання великого прийому	Параметр порядку методу – провідна істотна ознака методу, за якою даний метод відрізняється від інших методів даної методики – головне питання методу
Параметр великого прийому – другорядна істотна ознака великого прийому, за якою даний великий прийом відрізняється від інших великих прийомів даного методу – додаткове питання	Управляючий параметр великого прийому – основна істотна ознака великого прийому, за якою даний великий прийом відрізняється від інших великих прийомів даного методу – головне питання малого прийому	Параметр порядку великого прийому – провідна істотна ознака великого прийому, за якою даний великий прийом відрізняється від інших великих прийомів даного методу – головне питання великого прийому
Параметр малого прийому – другорядна істотна ознака малого	Управляючий параметр малого прийому – основна істотна ознака малого	Параметр порядку малого прийому – провідна істотна ознака малого прийому, за

прийому, за якою даний малий прийом відрізняється від інших малих прийомів даного великого прийому – основні 4 групи слів	прийому, за якою даний малий прийом відрізняється від інших малих прийомів даного великого прийому – додаткове питання	якою даний малий прийом відрізняється від інших малих прийомів даного великого прийому – головне питання малого прийому
---	--	---

Індивідуальні якісні та кількісні характеристики кожного питання методики відображені у ключових групах його слів: визначальних словах методу, визначальних словах великого прийому, визначальних словах малого прийому, визначальних словах даної групи питань малого прийому. Головне питання методу включає в себе тільки визначальні слова методу. Головне питання великого прийому включає в себе визначальні слова методу і визначальні слова великого прийому. Головне питання малого прийому включає в себе визначальні слова методу, визначальні слова великого прийому і визначальні слова малого прийому. Кожне додаткове питання включає в себе визначальні слова методу, визначальні слова великого прийому, визначальні слова малого прийому і визначальні слова даної групи питань малого прийому.

Послідовність розміщення методів і великих прийомів у методиці залежить від їхньої мети, оскільки неможливо досягнути мети наступного етапу, не досягнувши мети попереднього. Користуючись першим методом (і великим прийомом) "нелінійний корекційний діалог", необхідно спочатку виявити підсистему дефекту, яка найбільше турбує людину, тобто актуалізувати підсистему дефекту, яка самоорганізується. Потім, скориставшись другим методом (і великим прийомом) "пробуджуюча корекція", необхідно подумати, з якою підсистемою особистості співвідноситься виявлена підсистема дефекту, тобто актуалізувати відповідну їй підсистему особистості, яка саморуйнується (таблиця 3).

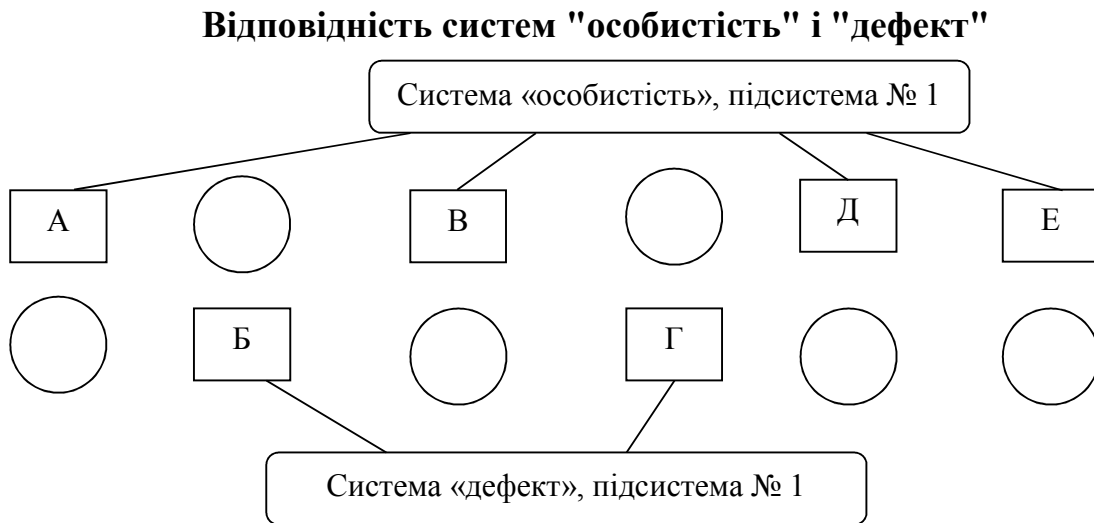
Таблиця 3

Співвідношення систем "особистість" і "дефект"

Система "особистість"	Система "дефект"
Наявні елементи підсистеми № 1: а, в, д, е	Відсутні елементи підсистеми № 1: а, в, д, е
Відсутні елементи підсистеми № 1: б, г	Наявні елементи підсистеми № 1: б, г

Встановлюючи відповідність між підсистемами систем "дефект" та "особистість", ми виявляємо відсутні елементи у системі "особистість" та наявні елементи у системі "дефект" (схема 1, в якій буквами у квадратах позначені наявні елементи систем, а кругами показано відсутність елементів у системах).

Схема 1



Але буває так, що система "особистість" не має підсистеми, яка співвідноситься з відповідною підсистемою системи "дефект". В такому випадку необхідно знайти ті підсистеми особистості, які могли би бути безпосередньо пов'язаними з відсутньою підсистемою, й у процесі корекції спиратись на них, використовуючи обхідні шляхи [1]. Елементи відсутньої підсистеми особистості та відсутні елементи наявної (актуалізованої) підсистеми особистості можна встановити, визначивши елементи, протилежні елементам виявленої підсистеми дефекту. Визначені елементи і мають бути приєднаними до підсистеми № 1 системи "особистість" під час використання четвертого методу (і великого прийому) "самокорекція". Але спочатку необхідно створити їхні окремі образи та інтегративний образ всієї підсистеми, яка містить ці елементи. Образи елементів підсистеми № 1 системи "особистість" – це елементи підсистеми № 2 системи "особистість", образ підсистеми № 1 системи "особистість" – підсистема № 2 системи "особистість". Якщо є синестезичний образ підсистеми № 1 дефекту (підсистема № 2 дефекту), можна використати його для створення протилежного образу підсистеми № 1 особистості (підсистема № 2 особистості).

Оскільки швидкість самоорганізації підсистем першої сигнальної системи особистості (і дефекту), набагато вища, ніж у підсистем другої сигнальної системи особистості (і дефекту), то синестезичний образ себе ("я – після успішного виконання непосильної зараз роботи"), тобто підсистема № 2 системи "особистість", створиться раніше, ніж приєднаються відповідні елементи до підсистеми № 1 системи "особистість". Щоб стимулювати самоорганізацію нової (чи вже наявної, але недостатньо розвиненої) підсистеми синестезичного образу себе, можна спиратись на інші сформовані підсистеми першої сигнальної системи особистості, використовуючи обхідні шляхи. Для приєднання елементів до підсистеми № 2 особистості потрібно скористатись третім методом (і великим прийомом)

"гештальткорекція".

Створена підсистема образів (підсистема № 2) зазвичай стимулює самоорганізацію в підсистемі № 1. Але підсистема № 2 може і гальмувати самоорганізацію в підсистемі № 1, компенсуючи порівняно низький рівень розвитку підсистеми № 1 та відсутність у неї необхідності в самоорганізації. У людини це проявляється у вигляді відчуття задоволення від нібито уже завершеної роботи, отже пропадає бажання виконувати її в реальності. Тому необхідно створити такі умови, в яких людина самостійно переконується, що вона і досі не може правильно виконувати певну роботу, оскільки для цього недостатньо самих лише образів знань, умінь, навичок (підсистеми № 2), адже підсистема № 1 дефекту (помилкові ЗУН) в цей час ще існує, а підсистеми № 1 особистості (істинних ЗУН), як і раніше, немає. Таким чином, використовуючи четвертий метод (і великий прийом) "самокорекція", можна подолати дефект, спираючись на синестезичний образ себе. Відповідаючи на питання даного етапу, людина знаходить оптимальний шлях корекції та реалізує його протягом певного періоду, тривалість якого є індивідуальною для кожного дефекту. Під час етапу самокорекції відбуваються оборотні зміни системних властивостей систем "особистість" і "дефект" (таблиця 4). Для того, щоб зміни системних властивостей цих систем набули необоротного характеру (таблиця 5), необхідно застосувати п'ятий метод (і великий прийом) "корекція як фазовий перехід". Слід зауважити, що без закріплення ефект корекції зникає дуже швидко, і дефект повертається з новою силою.

Таблиця 4

Зміни системних властивостей систем "особистість" і "дефект" під час реалізації етапу "самокорекція"

Система "дефект"	Кореляція процесів	Система "особистість"	
Зона актуального прогресивного розвитку підсистеми № 1	Процеси можуть протікати і одночасно, і в різний час	Відсутня або недостатньо розвинена підсистема № 1	Зона найближчого прогресивного розвитку підсистеми № 2
Зона найближчого регресивного розвитку підсистеми № 1	Процеси протікають когерентно	Зона найближчого прогресивного розвитку підсистеми № 1	Зона актуального прогресивного розвитку підсистеми № 2

Таблиця 5

Зміни системних властивостей систем "особистість" і "дефект" під час реалізації етапу "корекція як фазовий перехід"

Система "дефект"	Кореляція процесів		Система "особистість"	
Зона найближчого регресивного розвитку підсистеми № 1	Процеси протікають когерентно		Зона найближчого прогресивного розвитку підсистеми № 1	Зона актуального прогресивного розвитку підсистеми № 2
Зона актуального регресивного розвитку підсистеми № 1	З'являється пізніше	З'являється раніше	Зона актуального прогресивного розвитку підсистеми № 1	Зона актуального прогресивного розвитку підсистеми № 2
	Але після появи існують одночасно			

Послідовність розміщення дрібних прийомів залежить не стільки від їхньої мети, скільки від рівня розвитку аналітичного типу мислення учасників корекційного процесу, від ступеня їхньої самостійності в процесі виправлення їхніх дефектів, від уміння приймати допомогу, уміння знаходити й аналізувати свої помилки. Тому людина, яка має достатній рівень розвитку вказаних умінь, може досягти мети великого прийому одразу ж чи після використання першого-другого малих прийомів. Але структура методики стимулює розвиток вказаних умінь в процесі корекції порушень і дає людині можливість досягти мети кожного великого прийому декількома способами:

- 1) одразу відповісти на питання великого прийому чи навіть методу – досягти його мети;
- 2) скористатись першим малим прийомом – спробувати самостійно досягти мети великого прийому;
- 3) скористатись другим малим прийомом – попросити допомоги від іншого учасника корекційного процесу та встановити відповідність між очікуваною допомогою від іншого учасника корекційного процесу й варіантом допомоги, який він запропонував; якщо не вдалось установити вказану відповідність, необхідно перейти до застосування третього малого прийому;
- 4) скористатись третім малим прийомом – вибрати: чи прийняти допомогу іншого учасника корекції й працювати за тим шляхом, який він пропонує, чи працювати самостійно (і тоді необхідно переходити до застосування четвертого малого прийому);
- 5) скористатись четвертим малим прийомом – знайти помилки, допущені під час виконання першого малого прийому, встановити

взаємозв'язки між помилками, здійснити дії, протилежні помилковим (антоніми шукати неважко), які зазвичай пов'язані між собою так само, як і допущені помилки.

Мета кожного малого прийому складається з цілей усіх додаткових питань, які до нього входять, отже у кожного малого прийому стільки цілей, скільки додаткових питань до нього входить (у кожному малому прийомі різна кількість додаткових питань). Мета кожного великого прийому складається з цілей усіх малих прийомів, які до нього входять, отже у кожного великого прийому стільки цілей, скільки малих прийомів у нього входить (4 малих прийомів). Мета кожного методу складається з цілей усіх великих прийомів, які до нього входять, отже у кожного методу стільки цілей, скільки великих прийомів до нього входить (5 великих прийомів). Мета методики складається з цілей усіх методів, які до неї входять, отже у методики стільки цілей, скільки методів до неї входить (5 методів).

Яка істотна ознака того, що мета певного етапу досягнута? Знайдено відповідь на поставлене питання. Відповівши на питання перших трьох етапів (нелінійного корекційного діалогу, пробуджуючої корекції та гештальткорекції) будь-якої частини методики, людина одразу досягає мети певного етапу корекційного процесу (методу чи великого прийому). Винятком є етапи самокорекції та корекції як фазового переходу, оскільки їх мета складається з двох частин: 1) відповідь на питання, яка дозволяє визначити шлях корекційної роботи і 2) реалізація наміченого шляху протягом певного часу, визначеного індивідуально для кожного дефекту.

Порівняємо синергетичну методику стимулювання корекції порушень з несинергетичними методиками корекції (таблиця 6).

Таблиця 6

Порівняльна характеристика синергетичної та несинергетичних методик корекції

Несинергетичні методики корекції	Синергетична методика стимулювання корекції порушень
Несинергетичні методики корекції функціонують у детерміністичній парадигмі освіти, тому спираються на детерміністичні принципи.	Синергетична методика стимулювання корекції порушень переходить у нову парадигму освіти – холістичну, синергетичну, тому спирається на принципи синергетики.
Методики не дозволяють чітко визначити зміни у структурі систем "особистість" і "дефект" людини, оскільки враховуються тільки дві зони їх розвитку.	Методика стимулювання корекції порушень дозволяє холістично аналізувати процес зміни системних властивостей систем "особистість" і "дефект" людини, оскільки враховуються всі чотири зони їх розвитку.

<p>Власних методів корекція не має: для виправлення порушень використовуються методи навчання і виховання.</p>	<p>Корекція має власні методи – синергетичні.</p>
<p>Дитину не навчають відшукувати її помилки та недоліки, коригувати дефекти – за неї це виконують педагоги. Й оскільки щоразу залежно від ситуації педагоги застосовують інші методи навчання та виховання для виправлення порушень, дитина не має можливості виявити й запам'ятати структуру корекційного процесу.</p>	<p>Дитину не доводиться навчати коригувати свої дефекти: в процесі застосування запропонованої нами методики дитина сама вчиться виправляти свої недоліки, оскільки незалежно від підсистеми дефектів, яку коригують, послідовність методів і прийомів залишається незмінною. Внаслідок багаторазового повторення однотипних дій у дитини виробляється навичка самостійного своєчасного пошуку та виправлення недоліків розвитку, формується вміння ставити мету й досягати її, пробуджується фантазія й творчість дитини, спрямовані на постійне зовні не стимульоване самовдосконалення, значно зростає самостійність дитини в інших видах діяльності, що є найважливішим показником результативності корекційної роботи.</p>
<p>Саморозвиток особистості стимулюється безпосередньо через задоволення потреби в самореалізації та відбувається через набуття нових та удосконалення наявних знань, умінь, навичок чи їх системи.</p>	<p>Розвиваючи уміння виконувати завдання аналітичним способом (усвідомлений рівень), дитина задовольняє свою потребу в аналітичному типі мислення (оскільки без застосування аналітичного типу мислення неможливо правильно поставити мету), опосередковано стимулюючи розвиток уміння ставити мету і досягати її (неусвідомлений рівень). Розвиваючи уміння ставити мету і досягати її (усвідомлений рівень), дитина задовольняє свою потребу в правильній постановці та досягненні мети, опосередковано стимулюючи розвиток уміння коригувати свої дефекти (неусвідомлений рівень). Розвиваючи уміння коригувати свої дефекти (усвідомлений рівень), дитина</p>

	<p>задовольняє свою потребу у відсутності порушень та наявності позитивних якостей, опосередковано стимулюючи саморуйнування дефекту і саморозвиток особистості (неусвідомлений рівень). Розвиваючи уміння саморозвитку своєї особистості (усвідомлений рівень), дитина задовольняє свою потребу в усвідомленому саморозвитку своєї особистості. Дві перші потреби є прихованими і часто не усвідомлюються.</p>
<p>Здійснюється безпосереднє корекційне управління розвитком дитини через систему процесів "корекція – розвиток": корекція підсистеми № 1 системи "дефект" спрямовує розвиток підсистеми № 1 системи "особистість".</p>	<p>Здійснюється опосередковане корекційне управління розвитком дитини через систему процесів "розвиток – корекція – розвиток": розвиток підсистеми № 2 системи "особистість" спрямовує процес корекції підсистеми № 1 системи "дефект", а корекція підсистеми № 1 системи "дефект" спрямовує розвиток підсистеми № 1 системи "особистість".</p>
<p>Вважається, що дорослий (особливо педагог) не просто "не має недоліків", він "не може їх мати".</p>	<p>Визнається право кожного учасника корекції на наявність недоліків: ідеальних людей не існує. Учасники корекційного процесу здатні допомогти один одному подолати дефекти.</p>
<p>Дорослий не коригує своїх недоліків під час корекції порушень дитини.</p>	<p>Дорослий коригує свої недоліки під час корекції порушень дитини.</p>
<p>Дитина не може навчати дорослого, тому під час корекції її порушень підкоряється йому.</p>	<p>В ході реалізації корекційної програми учасники обмінюються ролями "вчителя" і "учня", вчать:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) приймати себе таким, яким він є (розуміє, визнає і приймає свої позитивні та негативні сторони); 2) приймати іншу людину такою, якою вона є (розуміє, визнає і приймає її позитивні та негативні сторони); 3) співпрацювати з собою для себе та для іншого (розуміє, визнає, приймає і поважає свою думку про себе та про іншого); 4) співпрацювати з іншим для себе та для іншого (розуміє, визнає, приймає і поважає думку іншого про себе та про

	нього); 5) правильно сприймати і приймати допомогу від іншого і працювати разом за спільним планом корекції порушень.
Необхідно не тільки придумувати щоразу нову систему стимулів для корекції конкретного дефекту, а й змінювати її відповідно до нових зовнішніх та внутрішніх умов.	Не потрібно придумувати систему стимулів для корекції кожного конкретного дефекту: універсальною системою стимулів є сама методика з її навідними запитаннями.
Корекція не породжує в дитини бажання позбавитись недоліків розвитку, не пробуджує дитячої самостійності у подоланні дефектів і становленні власного "Я".	Корекція стимулює виникнення в дитини бажання позбавитись недоліків розвитку, пробуджує самостійність у подоланні дефектів і становленні власного "Я". Самостійно виправляючи власні порушення, дитина розуміє, що дефект – не вирок, що майже всі її недоліки не є постійними, незмінними, а отже, їх можна позбутись. Вона відчувається незалежною від інших у корекційній роботі.
Більшість зусиль на корекцію дефектів дитини витрачається дорослими, отже дитина є пасивною і бере мінімальну участь у корекційному процесі.	Більшість зусиль на корекцію дефектів дитини витрачається самою дитиною, отже вона є активною і бере максимальну участь у корекційному процесі.
Дитина майже не усвідомлює власний дефект.	Дитина чітко усвідомлює власний дефект.
Корекція є примусовою з боку дорослих, оскільки не задовольняє потреб дитини.	Корекція дефектів відбувається за власним бажанням дитини і є задоволенням її потреб.
Дитину ведуть за собою нав'язаним шляхом, який є "штучним" для неї.	Дитина йде сама самостійно обраним шляхом, який є природним для неї.
Щоразу виникає необхідність створювати індивідуальну корекційну програму, на що витрачається певний час, який негативно впливає на	У педагога зникає необхідність створювати індивідуальну корекційну програму окремо для кожної підсистеми дефектів дитини: відповідаючи на питання педагога, дитина самостійно створює таку програму, яка повністю

<p>актуальність проблем. Тому часто доводиться коригувати раніше створену програму відповідно до нових проблем.</p>	<p>задовольняє її потреби в корекції дефектів, актуальні для неї самої, а не для дорослого. Питання стимулює дитину до постановки мети, попереджає некоректну її постановку, спрямовує хаотичні прагнення дитини щодо її досягнення.</p>
<p>Несинергетичні методики корекції зазвичай містять чітку інструкцію, найменше відхилення від якої знижує ефективність корекційної роботи.</p>	<p>Запропонована нами синергетична методика не вимагає точного слідування інструкції: можна пропускати додаткові запитання деяких прийомів і навіть методів, якщо їх мета може бути досягнута за допомогою основних запитань. Тому методика стимулює не тільки корекцію дефектів, а й творчість учасників, дозволяє гнучко підбирати індивідуальний варіант корекційної програми, не порушуючи загальної структури процесу корекції кожного конкретного дефекту.</p>
<p>Таким чином, несинергетичні методики корекції неможливо або майже неможливо застосовувати у синергетичному навчально-виховному процесі, "не ламаючи" його.</p>	<p>Таким чином, запропоновану нами синергетичну методику корекції можна застосовувати й у не синергетичному навчально-виховному процесі, "не ламаючи" його.</p>

Теоретичний аналіз несинергетичних методик та синергетичної методики стимулювання корекції порушень показав, що остання є більш природною в задоволенні потреб людини у самовдосконаленні та самореалізації та більш результативною щодо подолання й мінімізації дефектів.

Оскільки обсяг статті обмежений, ми не маємо можливості продемонструвати фрактальну структуру системи питань синергетичної методики стимулювання корекції порушень і подаємо її спрощений варіант, вказавши тільки деякі орієнтовні питання, які дорослий ставить дитині. *Нелінійний корекційний діалог.* "Чи в тебе щось не виходить? Що саме у тебе не виходить? Що заважає тобі виконувати цю роботу, як ти думаєш?". *Пробуджуюча корекція.* "Що в тобі є такого, що може допомогти тобі виконати цю роботу?". *Гештальт-корекція.* "Якого кольору твій настрій, коли у тебе не виходить виконати цю роботу? Уяви, що у тебе вийшло виконати цю роботу. Що ти відчуваєш? Якого кольору буде твій настрій, коли у тебе вийде виконати цю роботу? Запам'ятай цей настрій. З ним ти будеш приступати до роботи, яка поки що в тебе не виходить." *Самокорекція.* "Що ти можеш зробити, щоб подолати те, що заважає тобі виконувати

цю роботу? Як ти можеш використати те, що тобі допомагає виконувати цю роботу?". Щоразу перед початком виконання завдання дитині таку установку: "Уяви, що у тебе вийшло виконати цю роботу. Що ти відчуваєш? Якого кольору твої настрої? Пригадай, що тобі потрібно робити, щоб це завдання стало легшим? Використовуй те, що тобі допомагає його виконати. Постарайся не робити того, що тобі заважає. Тепер починай виконувати завдання. Зроби все, що зможеш, для того, щоб якнайкраще його виконати. У тебе з'явиться гарний настрій." *Корекція як фазовий перехід.* "Чи з'явилося в тобі те, що заважає тобі виконувати цю роботу стільки разів, скільки потрібно, щоб ти остаточно впевнився, що вона дається тобі легко? Як ти можеш послабити або подолати в собі те негативне, що заважає тобі виконувати цю роботу стільки разів, скільки потрібно, щоб ти остаточно впевнився, що вона дається тобі легко? Чи з'явилося в тобі те, що допомагає тобі виконувати цю роботу стільки разів, скільки потрібно, щоб ти остаточно впевнився, що вона дається тобі легко? Як ти можеш підсилити в собі і використати те позитивне, що допомагає тобі виконувати цю роботу стільки разів, скільки потрібно, щоб ти остаточно впевнився, що вона дається тобі легко?"

Методика потребує практичної перевірки щодо корекції всіх підсистем дефекту (біологічної, психологічної, соціальної) у різних категорій дітей з психофізичними порушеннями.

Список використаних джерел

1. Золотарьова Т.В. Горизонтальні зв'язки у системах "особистість" і "дефект" у дітей з психофізичними порушеннями / Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2010. – № 16. – С. 65-70.
2. Сходінками творчості. Методика ТРВЗ в початковій школі / Автори-упорядники: О.В. Лесіна, В.П. Телячук. – Х.: Вид. група "Основа": "Тріада+", 2007. – 112 с.
3. Цикин В.О., Брижаний О.В. Синергетика и образование: новые подходы. Монография. – Сумы: СумДПУ, 2005. – 276 с.

The basic features of method of stimulation of correction of disorders are grounded; intercommunications between its elements are analyzed in the article. Changes which take a place in systems "personality" and "defect" of participants of correctional process during application of this method are characterized in the article.

Keywords: method, synergetic methods of correction, psychophysical disorders.

Отримано 29.9.2011