МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС

НПУ імені М.П.Драгоманова



Серія 19

КОРЕКЦІЙНА ПЕДАГОГІКА ТА ПСИХОЛОГІЯ

Випуск 15

Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції: «Внесок наукових шкіл НПУ імені М.П.Драгоманова у розвиток світової та вітчизняної дефектології», присвяченої 175 річниці НПУ імені М.П.Драгоманова та 70-річчю від Дня народження академіка В.М.Синьова

КИЇВ - 2010

УДК57 ББК
28.0 Н34
НАУКОВИЙ ЧАСОПИС НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. Зб. наукових праць. - К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2010. - № 15.

Редакційна рада:

Андрущенко В.П.	доктор філософських наук, професор, академік НАПН України, ректор НПУ імені М.П.Драгоманова *(голова редакційної ради)*
Авдієвський А.Т.	почесний доктор, професор, академік НАПН України
Бех В.П.	доктор філософських наук, професор
Бондар В.І.	доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України
Волинка Г.І.	доктор філософських наук, професор, академік НАПН України *(заступник голови редакційної ради)*
Євтух В.Б.	доктор історичних наук, професор, академік НАПН України
Дмитренко П.В.	кандидат педагогічних наук, професор
Дробот І.І.	доктор історичних наук, професор
Жалдак М.І.	доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України
Мацько Л.І.	доктор філологічних наук, професор, академік НАПН України
Падалка О.С.	кандидат педагогічних наук
Синьов В.М.	доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України
Сидоренко В.К.	доктор педагогічних наук, професор, член-кореспондент НАПН Україні
Шкіль М.І.	доктор фізико-математичних наук, професор, академік НАПН України
Шут М.І.	доктор фізико-математичних наук, професор, член-кореспондент НАПН-України

Відповідальний редактор:

Синьов В.М. доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України

Відповідальний секретар:

Шеремет М.К. доктор педагогічних наук, професор

Редакційна колегія:

Синьов В.М.	доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України
Бондар В.І.	доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України
Синьова Є.П.	кандидат психологічних наук, професор
Тарасун В.В.	доктор педагогічних наук, професор
Фомічова Л.І.	доктор психологічних наук, професор
Хохліна О.П.	доктор психологічних наук
Шеремет М.К.	доктор педагогічних наук, професор
Ярмаченко М.Д.	доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України

Схвалено рішенням Вченої ради НПУ імені М.П.Драгоманова

© НПУ імені М.П.Драгоманова, 2010

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дробот Л. Стандартизація освітньої галузі „соціально-побутове орієнтування в допоміжній школі" / Л. Дробот // Дефектологія. – 2003. – №1. – С.2-4.
2. Кондрашин В. Й. Влияние особенностей развития детей-сирот с задержкой психического развития на их социальную адаптацию в условиях школы-интерната : дис. ... канд. псих. наук. : 19.00.08 / Кондрашин Владимир Йосипович. – М., 1992. – 135 с.
3. Коноплястая С. Ю. Воспитание готовности к хозяйственно-бытовому труду учащихся вспомогательной школы (на материале социально-бытовой ориентировки) : автореф. дис. на соискание научн. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.03 "Специальная педагогика" / Коноплястая Светлана Юрьевна. – М., 1990. – 23 с.
4. Синьов В. Н. Психологія розумово відсталої дитини : [підручник для студентів вищих навчальних закл.] / Синьов В. Н., Матвєєва М. П, Хохліна О. П. – К. : Знання, 2008. – 359 с.
5. Тарасюк С. О. Формування соціально-комунікативної активності дітей із затримкою психічного розвитку в процесі корекційного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.08 "Спеціальна психологія" / С. О. Тарасюк. – К., 1999. – 20 с.
6. Хохліна О. П. Розумовий розвиток учнів молодших класів школи інтенсивної педагогічної корекції у процесі трудового навчання : навчально-методичний посібник / Хохліна О. П. – К. : "Вежа", 2005. – 143 с.
7. Шипицына Л. М. "Необучаемый" ребёнок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта / Шипицына Л. М. – [2-е изд., перераб. и дополн.]. – СПб. : Речь, 2005. – 477 с.

УДК 398.21:159.922.762

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ І КОРЕКЦІЇ СЛОВЕСНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКИ

Шульга Т.Ю.
Інститут корекційної педагогіки та психології
НПУ імені М.П,Драгоманова

У статті представлені теоретичні підходи до можливості корекції словесно-образного мислення в процесі сприймання і вербалізації казкового тексту розумово відсталими молодшими школярами.

In this article we present and give the theoretical founds of remedy of verbal-image thinking in the process of perception and verbalization peculiarities of the tale text by prime-school mental deficient pupils.

Ключові слова: дитина з розумовою відсталістю, казковий текст, сприймання, вербалізація, словесно-образне мислення, уява.

Key words: mental deficient child, tale text, perception, verbalization, verbal- image thinking, imagination.

У силу особливостей розумово відсталої дитини завжди актуальною є психолого-педагогічна корекція пізнавальної діяльності, зокрема, мислення і мовлення. Видатні науковці-дефектологи (Г.М.Дульнєв, М.С.Певзнер, В.Г.Петрова, Б.І.Пінський, В.Н.Синьов, Ж.І.Шиф та ін.), базуючись на вченні Л.С.Виготського про структуру дефекту, підкреслювали у своїх роботах провідний принцип корекції «зверху вниз», тобто корекційно-виховуюче навчання повинно проходити починаючи від послаблення недоліків вищих психічних функцій – як пізніх і складних утворень у психіці дитини, до виправлення недоліків інших форм психічної діяльності, зокрема емоційно-вольової сфери [8,с.11]. Спеціально організована робота з казковим матеріалом, що забезпечує реалізацію таких підходів, є ефективним засобом психолого-педагогічної корекції словесно-образного мислення розумового відсталого молодшого школяра.

Багатоаспектним є вивчення казки як засобу розвитку, навчання і виховання особистості. У психолого-педагогічному аспекті казка виступає засобом розвитку різних компонентів мовної діяльності (Л.І.Березовська, Л.Я.Бірюк, Н.І.Луцан, В.В.Любашина, Ю.А.Руденко, О.С.Трифонова, Л.І.Фесенко), творчих здібностей (О.М.Пищухина), морально-етичного (Е.М.Садикова, А.А.Шапорева, Н.І.Гагарін) естетичного (В.В.Пабат, І.І.Філатова), гуманістичного (С.О.Литвиненко), національного (О.В.Беляєва) виховання. У практичній психології казка широко використовується як психотерапевтична технологія з метою подолання внутрішніх і міжособистісних конфліктів [3, с. 24] (І.В.Вачков, А.В.Гнєздилов, Х.Дікманн, Т.Д.Зинкевич-Євстигнєєва, Д.Ю.Соколов і ін.).

Недостатньо вивченою залишається проблема емоційного осмисленого сприйняття казки в його дії на словесно-образне мислення і виразне мовлення розумово відсталих молодих школярів. У дослідженнях учених-дефектологів А.К.Аксьонової, В.Я.Василевської, В.В.Воронкової, М.Ф.Гнєзділова, Г.М.Гусєвої, Н.П.Кравець, В.-В.А.Озолайте, В.Г.Петрової, Н.М.Стадненко наведені методичні рекомендації по роботі з літературним текстом, зокрема, з казкою. Учені відзначають наявність деяких труднощів в розумінні розумово відсталими школярами змісту казки, указують на їх причини. На наш погляд, слушними є вказівки В.Г.Петрової щодо читання казок, наведемо їх. Казка протягом віків передавалась через покоління в усній формі, що наклало певний відбиток на її мову. Своєрідні зачин і кінцівка, типово «казкові» звороти, безпосереднє звертання до слухача – особливості, що вимагають, щоб казку читали по-особливому, розказуючи. При читанні-розказуванні вчитель повинен використовувати живі інтонації розмовного мовлення, жестами та мімікою. Це допоможе не тільки донести до слухачів зміст казки, але й виразити своє ставлення до подій, героїв, посилити емоційний вплив казки на учнів. Не слід поспішати розкривати, що у ній є правдою, а що вимислом. Після читання казки не слід звертатися до класу з питанням, що було незрозумілим, через те, що таке питання зруйнує зачарування, емоційний стан, послабить інтерес до казки [6, с.140].

У контексті вищезазначеного слід розглянути питання інтересу до казки, як мотиву навчальної діяльності. Інтерес – це тенденція особистості, яка полягає у направленості та зосередженості її помислів на певному предметі. Таким предметом під час прослуховування казки можуть виступати, наприклад, її події, герої, образні вирази. Інтерес викликає бажання ознайомитися з цим предметом, направляє увагу, думки. Інтерес – це мотив, який діє через усвідомлену значущість та емоційну привабливість. Але не слід забувати, що «високий рівень інтересу можливий тільки у результаті багаторазового повторення певної діяльності, певної ситуації, це повторення повинно супроводжуватися емоційним підкріплюванням» [10, с.189-190]. Мотивація пізнавальної діяльності у розумово відсталих школярів знижена. Але методисти-дефектологи (А.К.Аксьонова, В.-В.А.Озолайте, В.Г.Петрова, Н.М.Стадненко та ін.) відмічають порівняно стійкий інтерес розумово відсталих школярів до казки, навіть у старших класах цей жанр залишається одним з найулюбленіших [6, с.142]. Багато дослідників фольклору вказують на естетичну функцію казки, і зазначають, що казка має не просто розважливий характер, а спроможна викликати почуття насолоди, естетичні почуття [5, с.84]. К.Ізард у площині причина-наслідок інтересу зазначив, що наслідком почуття можуть бути: 1) бажання вивчити, оволодіти знанням; 2) особиста участь, відповідальність; 3) інтерес-збудження; 4) напруженість, енергійність, активність; 5) впевненість у собі, задоволеність собою; 6) замисленість, натхнення; 7) інші. Спонукання, що не посилені емоціями, не будуть мотивувати навчання або підтримувати той чи інший вид поведінки [4, с.189-208]. Таке положення відповідає положенню про єдність афекту і інтелекту, що вельми необхідно при будуванні розвивальних програм і методик, направлених на корекцію усіх видів мислення, зокрема наочно-образного. Як відомо, у процесі навчання і виховання розумово відсталих дітей корекційний вплив спрямовується перш за все на мислення, на окремі його види (теоретичне понятійне, теоретичне або словесне образне, наочно-образне, наочно-дійове) і форми (судження, умовиводи, поняття та ін.) [9, с. 156].

Мислення у образах входить як суттєвий компонент в усі без виключення види людської діяльності, якими б розвинутими та опосередкованими вони не були. Розумовий образ з однієї сторони сконцентрував у собі чуттєвий досвід, і в цьому плані образ є індивідуальним, чуттєво-емоціно забарвлений, особистісно значущий. З іншої сторони, він включає результати теоретичного осмислення дійсності, результатом чого постає поняття. Інтелектуальний розвиток людини характеризується закономірною зміною стадій, в якій кожна попередня стадія є підґрунтям для розвитку подальших. З виникненням нових форм мислення попередні форми не тільки не зникають, а зберігаються і розвиваються. Так, наочно-дієве мислення, набуває нового змісту, знаходячи, зокрема, свій вираз в рішенні конструктивно-технічних задач. Наочно-образне мислення є основою для абстрактного. Об'єднуючою ланкою між наочно-образним і словесно-логічним мисленням є словесно-образне мислення, яке піднімається на вищий ступінь, проявляючись в засвоєнні школярами творів літератури, образотворчого мистецтва, музики. Такий різновид мислення напряму пов'язаний з відтворюючою уявою, яка у своїй основі відтворює образи, що відповідають описанню. При сприйманні казок дитина постійно повинна встановлювати в умі портрет героя, перебіг події за допомогою аналітико-синтетичного процесів уяви і мислення. Тобто з одного боку, слово виступає індексатором тих, образів які зберігаються у пам'яті дитини, а з іншого, якщо не знайдено відповідного до слова образу, спонукає до створення нових образів. Тому сприймання і вербалізація казкового тексту запускає механізми аналітико-синтетичних процесів у взаємодії мислення і уяви.

Сприймання мовленнєвого висловлювання є внутрішньою психічною стороною таких видів мовленнєвої діяльності, як слухання або читання і містить у собі акти розуміння й осмислення. Слід зазначити, що «сприймання мовлення на слух або під час читання підпорядковується загальним закономірностям переробки інформації, що отримується через різні сенсорні канали» [2, с.235]. Смислове сприймання вербального повідомлення обумовлюється наявністю ряду факторів, перш за все, залученням дитини в активну діяльність. Зумовлене специфікою мовлення, сприймання конкретних вербальних конструкцій залежить також від специфіки

логіко-смислового структурування, довжини фраз та їх комунікативної насиченості. Відомо, що розказуючи прочитаний текст, реципієнт трансформує його зміст. Аналіз переказу сприяє з'ясуванню емоційно забарвленого, особистісно значущого досвіду індивіда, що проявляється у детальному описі мотивів і вчинків персонажів вербалізованого тексту. Будь-яке розуміння сприйнятої інформації передбачає її аналіз, оцінку і порівняння, тому пам'ять ніколи не зберігає інформацію у первинному вигляді, такою якою вона поступила. На неї впливають попередній досвід, особистісні мотиви з акцентуацією найголовнішого у момент сприйняття. Реконструкція тексту при його вербалізації включає у собі якісний відбір семантичного матеріалу; з'ясування смислового «каркасу» певного висловлювання; узагальнюючу концентрацію його змісту; введення нового інформативно-смислового матеріалу, який імпліцитно присутній у тексті; конкретизацію або деталізацію мовного матеріалу з використанням механізмів переміщення складових первинного тексту.

Дослідження сприймання і вербалізації казкового тексту розумово відсталими молодшими школярами вимагає чіткого визначення особливостей його структури та семантики. Казковому тексту, який є відображенням загальної теорії тексту, притаманні основні психолінгвістичні характеристики: змістовна, структурна, композиційна цілісність, стилістико-граматична зв'язність. У лінгвістичних науках текст (від лат. textus – тканина, поєднання, в'язь) прийнято визначати як макроодиницю мови, складне семантико-синтаксичне утворення, позначене сполученням декількох речень, яке у розгорнутому вигляді розкриває конкретну тему. На відміну від речення, предмет мовлення відображується у тексті не з одиничним акцентом, а всебічно, з урахуванням властивих йому особливостей. У випадку коли предметом казки виступає значуще явище або подія, вони відображаються у тексті з урахуванням специфіки причинно-наслідкових та просторово-часових зв'язків [1, 5]. Так, М.І.Кравцов, узагальнюючи дослідження структури і семантики казкового тексту, зазначає, що в ній «на відміну від прозаїчних жанрів місце і час дії не визначені» [5, с.83], тобто чіткі просторові і часові зв'язки відсутні у казці, що в свою чергу, на нашу думку, полегшує її сприймання розумово відсталими дітьми. С.Б. Адоньева, досліджуючи структуру казкового тексту, виділяє причинно-наслідкову зв'язність та описує її характер: будь-яка подія у казці є результатом вчинку дійової особи, кожна дія виступає як прояв чиєїсь волі; причина і наслідок у казці створюють дещо ізольовані пари; кожна нова дія, яку виконує герой, є запрограмованою у повідомленні, яке доноситься іншими персонажами; спосіб вирішення проблемних ситуацій не є логічним шляхом, він отримується від персонажів, які є носіями потрібного знання, і передають його у вигляді допомоги, поради [1, с.32]. Таким чином, дія, у якій сконцентровано основну когнітивну інформацію всього тексту казки, обумовлена комунікативними ситуаціями причинно-наслідкового характеру. Логіка казкової розповіді визначена засобом встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Пояснення причин подій носить соціальний, суб'єктно-суб'єктний характер [1, с.142]. Доступність адекватного сприймання та вербалізації причинно-наслідкових відношень розумово відсталими школярами зумовлена специфічною діалогічністю каузальних зв'язків (спонукання – вчинок – наслідок), відображених у відносинах персонажів, але вона можлива тільки за умови спеціальної корекційної роботи, направленої на розвиток емоційно-когнітивного сприймання динаміки дій, побудованих на вчинках героїв. Дитині з вадами інтелекту може бути доступна логічна послідовність подій та мотивів (стимулів), що їх зумовлюють, через емоційно-оціночне ставлення до дійових осіб.

Специфіка рівнів сприймання є органічно пов'язаною з сукупністю відмінних ознак тексту як одиниці мови. До них відносяться тематична, смислова та структурна єдність, композиційна побудова та граматична зв'язність. На текст як лінгвістичну форму вираження розгорнутого висловлювання поширюються вимоги дотримання змістового та граматичного зв'язку між певними фрагментами мовленнєвого повідомлення (абзацами і семантико-синтаксичними одиницями). Йому також є притаманними логічна послідовність відображення основних властивостей предмету мовлення й логіко-змістова організація повідомлення. У синтаксичній організації розгорнутого мовленнєвого висловлювання вагому роль відіграють різноманітні засоби міжфразового зв'язку (лексичне і синонімічне повторення, займенники та ін.).

Змістова єдність тексту стосується передусім змістового зв'язку між його послідовними, закінченими у смисловому відношенні фрагментами, причому установочно-оцінну семантичну функцію виконують у тексті початкове й кінцеве речення, формуючи його загальносмисловий аспект. Детермінуючою у плані конструювання смислової єдності тексту є його основна ідея або думка, яку при необхідності можна сформулювати у вигляді судження або умовиводу.

Структурна організація тексту формується принаймні двома факторами: за допомогою норм композиційної побудови, які традиційно склалися у процесі суспільно-історичного розвитку й відповідають законам формальної логіки, а також завдяки механізмам логіко-смислової організації конкретного мовленнєвого висловлювання.

Казковий текст має трьохступеневу композиційну структуру: зачин (вступ), основну частину та кінцівку, кожна з структурних частин виконує свою семантичну функцію. У вступі містяться позначення (номінація) предмету мовлення і зорієнтованість реципієнта на сприймання змісту та провідної думки висловлювання. Основна частина являє собою достатньо повне та розгорнуте відображення предмету мовлення, його образну проекцію у свідомості людини. При цьому враховується якісний рівень об'єктивного відображення міжпредметних

зв'язків і відносин: причинно-наслідкових, часових, просторових та ін. Кінцівка виконує узагальнено-оцінну семантичну функцію. Отже, казковий текст характеризується традиційною формулою зачину, який визначає цей жанр. Основна частина характеризується чіткім розвитком дії, що виражаються у точній послідовності ситуацій (відносини персонажів), стимулом (привід до дії) і самою дією (епізод), яка змінює ситуацію. Такий рух продовжується аж до розв'язки [5, с.82].

Слід особливо зауважити, що саме народна казка є трансформованим продуктом колективної свідомості багатьох поколінь й словесною проекцією загальнолюдських психічних проявів. Її літературний текст є вербальним повідомленням, що транслює інформацію про поведінку, риси характеру персонажів та перебіг сюжетних подій, і викликає відповідні емоції та переживання у дитини. Зміст казки викликає емоційно-оцінне ставлення до подій і героїв та водночас допомагає дитині адекватно усвідомити отриману інформацію. Відповідно, текст має компоненти, які корелюють з емоційною та інтелектуальною сферою дитини. Із позицій осмисленого сприймання тексту казки можна констатувати наявність у ній динаміко-образної (емоційної) і лексико-семантичної (інформаційно-структурної) складових. Під динаміко-образною складовою мається на увазі низка характеристик казкового тексту, здатних спонукати емоційні рефлексії у дитини: образні характеристики казкових персонажів, їхні мотиви і вчинки та ключові події сюжету. Лексико-семантична складова виражається через причинно-наслідкові зв'язки, втілювані у логічній послідовності подій, належну цілісність тексту. Більшість досліджень вказує на поєднання та взаємодію когнітивної та емоційної сфери життєдіяльності людини, точніше «на нерозривність перцептивно-когнітивно-афективної переробки всього, що сприймається активним і пристрасним суб'єктом у відповідній діяльності» [2, с.238]. Органічна взаємодії когнітивних і емоційних процесів забезпечує повноцінність такої діяльності під час сприймання та вербалізації тексту молодшими школярами з інтелектуальним вадами, активізуючи їх словесно-образне мислення і уяву.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Адоньева С.Б. Сказочный текст и традиционная культура. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2000. – 181 с.
2. Залевская А.А. Введение в психолингвистику. – М.: Изд-во Российского государственного гуманитарного университета, 1999. – 352 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Практикум по сказкотерапии / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: ООО «Речь», 2000. – 310с.
4. Изард К. Э. Эмоции человека. - Пер. с англ.М.: Изд-во МГУ, 1980 г. – 386 с.
5. Кравцов Н.И. Сказка как фольклорный жанр // Специфика фольклорных жанров [Сборник статей] / Отв. ред. Б.П.Кирдан. – М.: «Наука», 1973. – С.68-84.
6. Обучение учащихся I-IV классов вспомогательной школы. Пособие для учителей. / Под. ред. В.Г.Петровой. – М.: Просвещение, 1976. – С.140-143.
7. Петровский А.В. Введение в психологию. – М.: Издательский центр «Академия», 1995 – 496 с.
8. Синьов В.М. Корекційно-виховна спрямованість навчально-виховного процесу допоміжної школи. // Введение в историю олигофренопедагогики / Под. ред. А.И.Капустина. – Донецк: ТОВ "Лебідь", 1996. – С. 10-20.
9. Синьов В.М. Психологія розумово відсталої дитини: підручник / В.М.Синьов, М.П.Матвєєва, О.П.Хохліна. – К.: Знання, 2008. – 359 с.
10. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник учителя. – М.: Просвещение, 1991. – 288с.

Бабаджанова А.Н.	ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ГУМОРУ В КОНТЕКСТІ ГРУПОВИХ Й ІНДИВІДУАЛЬНИХ КОМПОНЕНТІВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ	**335**
Бобина Е.М.	УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У ПЕДАГОГОВ ИННОВАЦИОННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	**340**
Глущенко І.І.	ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СФОРМОВАНОСТІ ЛЕКСИЧНОГО КОНТРОЛЮ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ І ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ	**343**
Говорун М.В.	ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОНЯТТЯ	**346**
Григор'єва І.О.	ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ СФОРМОВАНОСТІ МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ	**349**
Гріньова О.М., Гроза О.С.	КОРЕКЦІЯ ТРИВОЖНОСТІ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ З ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ	**355**
Калинникова Л.В., Магнуссон М.	ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ РОДИТЕЛЯМ ДЕТЕЙ МЛАДЕНЧЕСКОГО И РАННЕГО ВОЗРАСТА С МНОЖЕСТВЕННЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РАЗВИТИЯ В СЕМЕЙНО-ЦЕНТРИРОВАННОЙ МОДЕЛИ АБИЛИТАЦИИ	**359**
Кротенко В.І., Владимирчук В.В.	УМОВИ ПРОВЕДЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	**365**
Кротенко В.І., Клименко О.О.	РОЗЛАДИ ПОВЕДІНКИ У ДІТЕЙ І ПІДЛІТКІВ З РОЗУМОВОЮ ВІДСТАЛІСТЮ ЯК НАСЛІДОК ПОРШЕННЯ РОЗВИТКУ ЇХ ЕМОЦІЙНО-ВОЛЬОВОЇ СФЕРИ	**368**
Кузнецова М.С.	ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ УЯВИ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ НА УРОКАХ ГЕОГРАФІЇ	**371**
Левицький В.Е.	ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНИХ МОТИВІВ ДО РОЗВИТКУ ФІЗИЧНОЇ СФЕРИ В УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ З ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ	**375**
Мартиненко І.В., Трубецька І.В.	ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СИМВОЛІЧНОЇ ГРИ У ДІТЕЙ СЕРЕДНЬОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИНЕННЯМ МОВЛЕННЯ	**378**
Матющенко І.М.	СПРИЯННЯ САМОВИЗНАЧЕННЮ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ І ЦІННІСНО-ОРІЄНТАЦІЙНІЙ ЄДНОСТІ З КОЛЕКТИВОМ У ПЛАНІ ЇХ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТОВАНОСТІ	**381**
Ніколенко Д.О.	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ НЕПОВНОЛІТНІХ ЗАСУДЖЕНИХ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ПОЗБАВЛЕННЯ ВОЛІ	**385**
Олефір В.П.	ПРОЯВ ІНДИВІДУАЛЬНОСТІ ЧЕРЕЗ РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	**389**
Омельченко І.М.	ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАВЧОГО КОМПОНЕНТУ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕРЦЕПЦІЇ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ДЦП	**391**
Романенко О.В.	МОДЕЛЬ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ З ФОРМУВАННЯ ЗДАТНОСТІ ДО ПРОГНОЗУВАННЯ ДІТЕЙ З ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ	**395**
Руденко Л. М., Касьян М. В.	ПСИХОДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИ СДУГ	**398**
Старцева В.П.	ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СПРИЯННЯ СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВОМУ ОРІЄНТУВАННЮ ДІТЕЙ-СИРІТ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗПР В УМОВАХ ШКОЛИ-ІНТЕРНАТУ	**402**
Шульга Т.Ю.	ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ І КОРЕКЦІЇ СЛОВЕСНО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ КАЗКИ	**405**
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ:		**409**

Наукове видання

НАУКОВИЙ ЧАСОПИС
НПУ ІМЕНІ М.П.ДРАГОМАНОВА

Серія 19. *Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*

Випуск 15

Головний редактор **Андрущенко В. П.**

Відповідальний редактор **Синьов В. М.**

Відповідальний секретар **Шеремет М. К.**

Матеріали подані мовою оригіналу

Друкується в авторській редакції з оригнал-макетів авторів. Редколегія не завжди поділяє погляди авторів статей.

Автори опублікованих матеріалів несуть повну відповідальність за підбір, точність наведених фактів, цитат, економіко-статистичних даних, власних імен та інших відомостей.