

**І. П. Лисенкова**

кандидат педагогічних наук, доцент,  
завідувач кафедри психології та спеціальної освіти  
Миколаївський міжрегіональний інститут розвитку людини  
Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ДІТЕЙ ІЗ КОГНІТИВНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

*У статті розкривається загальна психолого-педагогічна характеристика дітей із когнітивними порушеннями, зокрема, детально розкривається категорія дітей із когнітивними порушеннями. Основний акцент зроблений на особливостях уваги, сприйняття, пам'яті, мовленнєвого розвитку, мисленнєвої діяльності та навчально-виховної діяльності цієї категорії дітей.*

**Ключові слова:** діти, когнітивні порушення, увага, сприйняття, пам'ять, мовленнєвий розвиток, мисленнєва діяльність.

**Постановка проблеми.** Із початку ХХ століття економічний розвиток країн Європи й Америки зумовив підвищення вимог до освітнього рівня населення. Зокрема, виникло питання про диференціальну діагностику різних труднощів навчання в дітей. Важливо було виділити «перспективних» школярів і створити для них необхідні освітні умови. З одного боку, розвиток психіатрії, а з іншого – психометрії дозволили виявити деякі кількісні і якісні характеристики психічних процесів, необхідних для засвоєння шкільної програми. Перші дослідження учнів і розробка тестових нормативів показали, що недоліки когнітивного розвитку й особистісних властивостей значно заважають їхньому успішному навчанню.

**Розробка проблеми.** Незважаючи на велику кількість сучасних дослідників, які працюють у цій сфері, уявлення про дітей із когнітивними порушеннями в спеціальній літературі продовжують залишатися дискусійними. Цим терміном почали позначати слабо виражені відхилення в психічному розвитку. Психіатрами він частіше застосовувався стосовно дітей із незначною органічною недостатністю центральної нервової системи. За цих умов випадку діти не є розумово відсталими, але у більшості з них спостерігається незрілість складних форм соціальної поведінки при цілеспрямованій діяльності на тлі швидкого виснаження, порушення працездатності й довільної уваги. Указані клініко-психологічні особливості зумовлюють відставання в інтелектуальному розвитку, труднощі в навчанні.

У клінічних дослідженнях зустрічаються роботи, у яких когнітивні порушення належать до концепції мінімальних мозкових дисфункцій. Порушення діяльності центральної нервової системи, що спостерігаються при цьому, є складними для опису й систематизації. В основному вони виникають в результаті кисневого голодування плоду в прена-

тальному періоді розвитку й під час пологів, що має назву «асфіксія новонароджених». Відсутність грубих органічних пошкоджень призводить до того, що діагноз «когнітивні порушення» не ставиться дітям відразу після народження. Лікар-педіатр у медичному висновку в перший рік життя дитини може написати про наявність «групи ризику» з неврологічного статусу або перинатальної енцефалопатії. Такі діагностичні вказівки пізніше не обов'язково стануть думкою фахівця про прояви мінімальної мозкової дисфункції, синдрому дефіциту або синдрому порушення уваги й гіперактивності в дітей віком старше 1-2 років. Вони також можуть не бути визначальними для визначення діагнозу «когнітивні порушення» у дітей дошкільного віку.

Зокрема у медичній літературі підкреслюються такі ознаки мінімальної мозкової дисфункції, як легке органічне пошкодження головного мозку, затримка дозрівання психічних функцій порівняно з розвитком дітей та розвитком їхніх неврозоподібних станів, про що стверджували у своїх працях Д. Ісаєв, А. Раттер та З. Тржесоглава. Мінімальна мозкова дисфункція розглядається з типовим проявом гіпердинамічного синдрому, за якого в дитини є проблеми в поведінці, наприклад, надмірна збудливість, довільна увага, незрілість емоційної й вольової сфер. За цих умов часто страждає мова, формування шкільних навичок. Ознаки незрілості й сповільненого розвитку моторики, психічних функцій, часто пам'яті, не завжди виявляються під час неврологічного обстеження в дітей дошкільного віку. Л. Бадалян, Л. Журба та Е. Мастюкова визначають мінімальну мозкову дисфункцію як комплекс різних за етимологією, патогенезом і клінічним проявом патологічних станів [1, с. 123].

Найбільш характерними ознаками мінімальної мозкової дисфункції вважають такі: дифузні легкі неврологічні симптоми; підвищену збудливість; емоційну лабільність; помірно виражені сенсор-

но-моторні й мовні порушення; незначні проблеми в сприйнятті учбового матеріалу на уроках в школі; знижену увагу; труднощі самоконтролю в поведінці; недостатню сформованість навичок інтелектуальної діяльності [8].

У психологічній літературі поширене уявлення про те, що когнітивні порушення – це емоційна й вольова незрілість поєднана з відставанням у розвитку пізнавальної діяльності дітей. Численні психолого-педагогічні дослідження найчастіше присвячені вивченню когнітивних порушень у дітей молодшого шкільного віку. Від самого початку навчання їм властива низка специфічних особливостей. У них не сформована особова й інтелектуальна готовність до шкільного навчання. Виявляється недолік знань й уявлень про навколишню дійсність, навчальних навичок для засвоєння програмного шкільного матеріалу. Діти не здатні без спеціальної допомоги оволодіти рахуванням, читанням і письмом. Вони мають труднощі в оволодінні довільними видами діяльності. Їм важко систематично дотримуватися прийнятих у школі норм і правил поведінки. Молодші школярі з когнітивними порушеннями швидко стомлюються. Їхня працездатність особливо знижується під час інтенсивного інтелектуального навантаження. Суб'єктивні труднощі в засвоєнні учбового матеріалу можуть призвести до відмови виконувати завдання вчителя.

Згідно з сучасними науковими уявленнями діти з когнітивними порушеннями за певних психолого-педагогічних умов здатні поступово «наздоганяти» своїх однолітків, що нормально розвиваються. Парадокс полягає в тому, що багато вчених і практиків, таких як Г. Грібанова, Е. Морщиніна, Г. Шаумаров, продовжують наполягати на існуванні відставання від показників «норми» психічного розвитку в підлітків. Одночасно з цим висловлюють й протилежні переконання в тому, що за період навчання в початковій школі різні форми когнітивних порушень можуть бути усунені так, що після 10-12 років діагноз повинен бути знятий. Більшість фахівців, таких як Т. Власова, Е. Іванов, В. Ковальов, В. Лебединський, С. Мнухин, М. Певзнер, не схильні абсолютизувати оптимістичний прогноз психічної корекції тимчасового відставання в розвитку кожного учня [3, с. 33].

У спеціальній педагогіці серед психологів і педагогів майже всіх країн світу замість терміну «діти з когнітивними порушеннями» традиційно використовується термін «діти з труднощами в навчанні». У цих учнів проблеми в засвоєнні навчальної програми здатні зберігатися впродовж усіх років перебування в школі. Отже, діти, у яких є труднощі в навчанні, мають стійкі труднощі в засвоєнні освітніх програм через різні біологічні й соціальні причини за відсутності виражених порушень інтелекту, відхилень у розвитку слуху, зору, мови, рухової сфери тощо. Діти з когнітивними порушен-

нями навчаються й виховуються в різних освітніх умовах. В Україні для них відкриті дошкільні заклади, спеціальні (корекційні) школи-інтернати й дитячі будинки, класи вирівнювання в загальноосвітніх школах, класи корекційно-розвивального навчання в загальноосвітніх школах, освітні установи компенсального типу, спеціалізовані групи в типових дошкільних навчальних закладах, спеціальні (корекційні) школи.

На сьогодні в Україні функціонує 40 спеціальних загальноосвітніх шкіл і понад 900 класів інтенсивної педагогічної корекції, відкритих у загальноосвітніх школах, де навчаються учні з когнітивними порушеннями. Це вимагає особливого підходу до спеціальної освіти, її структури, мети, завдань і змісту корекційно-розвивального навчання й виховання. У Концепції спеціальної освіти осіб із психічними та фізичними вадами в Україні підкреслюється, що необхідно створити життєздатну систему безперервного навчання осіб із психічними та фізичними вадами для досягнення ними якомога вищих освітніх рівнів, забезпечити можливості постійного духовного та фізичного самовдосконалення особистості, нормалізації та інтеграції в сучасну систему соціальних відносин [10, с. 124].

Когнітивні порушення в дітей супроводжуються порушеннями, насамперед, мимовільної уваги. Типовим є зниження її концентрації, що негативно впливає на процес навчання. «Недоліки уваги обумовлені функціональними чи органічними порушеннями центральної нервової системи й призводять до нездатності зосередитись на виконанні завдань ігрового чи навчального характеру» [10, с. 57]. Саме тому в процесі навчально-виховної діяльності вчитель повинен звертати на це увагу й застосовувати такі методи та форми роботи з цією категорією дітей, які б сприяли кращому засвоєнню систематичного матеріалу.

Крім того, «у дітей із когнітивними порушеннями зустрічається підвищена виснаженість, яка виражається короткочасною продуктивністю під час виконання завдань із швидким підвищенням кількості помилок у досягненні мети. Нерідко при цьому підвищена розсіяність виражається в постійному перенесенні уваги на різні об'єкти. Різноманітні прояви недоліків мимовільної уваги в навчальному процесі характерні для дітей із когнітивними порушеннями» [8, с. 32].

Значні недоліки мимовільної уваги в дітей із когнітивними порушеннями зустрічаються під час стомлюваності, на фоні астенії, за умов відсутності мотивації до навчальної діяльності. З урахуванням практики роботи з дітьми в школі, сучасний науковець Т. Павлій виокремлює різноманітні особливості проявів не сформованості їхньої уваги. Серед них такі: «підвищена виснаженість мимовільної уваги; недостатня здатність концентрації уваги; велика обмеженість обсягу уваги, за якого діти сприймають

недостатню кількість інформації, що призводить до фрагментарності сприйняття й викривлення результату діяльності; «неселективна» увага, яка проявляється в невмінні сконцентрувати увагу на суттєвих ознаках об'єктів, що сприймаються дитиною; діти з когнітивними порушеннями досить часто переносять свою увагу (тут розуміється спонтанна реакція дітей на різноманітні зовнішні подразники, те, що вони довго не можуть зосередитися на виконанні навчальних завдань; інертність уваги, що виражається в зниженні здатності переносити увагу з одного виду діяльності на інший)» [2, с. 39].

Отже, різноманітні форми когнітивних порушень у дітей супроводжуються порушеннями, насамперед, мимовільної уваги. Це все впливає на якість та продуктивність виконання завдань ігрового чи навчального характеру, а також на їхній рівень розвитку емоційно-вольової сфери. Тому для навчально-виховної роботи з цією категорією дітей потрібно систематично й цілеспрямовано застосовувати інноваційні форми та методи навчання, зокрема такі, як арт-терапія, з урахуванням їхніх індивідуальних психологічних особливостей.

Психолого-педагогічне вивчення процесу зорового сприйняття дітей із когнітивними порушеннями показало, що недоліки розвитку цього психічного процесу співвідносяться з проблемою формування розумової діяльності, знижують їхні можливості в навчанні. За висновками сучасного науковця С. Шевченко, такі діти, «добре виокремлюючи контурні фігури, перекреслені лініями та штрихами, мають труднощі під час вичленування зображень, які накладаються одне на одного, із помилками розуміють завдання, що пов'язані з визначенням напрямків» [6, с. 43].

У педагогічній практиці зустрічаються такі найбільш характерні особливості сприйняття дітей з когнітивними порушеннями, які описала в своїх працях О. Защиринська: у них виникають труднощі під час впізнання предметів, які представляються їм у незвичному ракурсі; повільно й часто з помилками відбувається процес пізнання предметів на контурних чи схематичних зображеннях, особливо якщо вони закреслені, перекривають один одного в результаті накладання; діти повільно розглядають об'єкти, які представлені їхній увазі. В умовах короткочасного сприйняття вони залишають поза увагою багато деталей представлених об'єктів; за визначений час вони сприймають менший об'єм сенсорної інформації порівняно з їхніми однолітками, що нормально розвиваються; їм важко створити зоровий образ предметів, які складно розглядати, повністю сприймати зміст сюжетних картинок в усій багатоманітності деталей зображення; важко виокремлювати фігури чи об'єкти на фоні «шуму» [9, с. 44].

**Висновки.** Отже, недостатня сформованість процесів запам'ятовування дуже часто виступає головною причиною труднощів у навчанні й вихо-

ванні дітей із когнітивними порушеннями. Таким чином, із переходом до школи проходять зміни всієї психіки дитини, її духовної активності, бо основною є не ігрова, а навчальна діяльність. Але в дітей із когнітивними порушеннями в більшості випадків цього повноцінного якісного переходу не відбувається. Їхні психічні процеси й емоційно-вольова особистісна сфера, як правило, ще не сформувалась для активної навчальної діяльності, і це визначає й зміст, і об'єм матеріалу, і методичні прийоми, що використовуються під час навчання дитини, зокрема й за допомогою засобів мистецтва.

Необхідність реформування спеціальної загальної освіти учнів із когнітивними порушеннями пов'язана з реалізацією загальнолюдських прав: вони повинні стати повноцінними громадянами своєї держави, бути освіченими й мати свій соціальний статус. Система освіти в Україні забезпечує рівні права на освіту учнів, можливості яких одержати цю освіту є обмеженими певними вадами, станом здоров'я або соціальними умовами. Державна політика в галузі спеціальної освіти спрямована на забезпечення належних умов одержання освіти учнями відповідно до їхніх можливостей і здібностей. Практика показує, що за умов добре організованої корекційно-педагогічної та соціально-психологічної допомоги більшість учнів успішно розвивається, одержує необхідні для самостійного життя й праці знання, практичні вміння й навички.

#### Література:

1. Бгажнокова И. Психология умственно отсталого школьника / И. Бгажнокова. Москва: Просвещение, 1987. 96 с.
2. Безверхий О. Методика діагностики саморегуляції молодшого школяра. Практична психологія та соціальна робота. 2014. № 12. С. 36-45.
3. Бондарчук Е., Бондарчук Л. Основы психологии. Киев: МАУП, 2011. 168 с.
4. Дарвиш О. Возрастная психология: учебное пособие. Москва: Владо-Пресс, 2004. 264 с.
5. Дробинская А. Синдром психического инфантилизма. Дефектология. 2012. № 5. С. 14-19.
6. Исаев Д. Умственная отсталость у детей младшего школьного возраста. Дефектология. 2013. № 2. С. 16-21.
7. Защиринская О. Психология детей с задержкой психологического развития. Санкт-Петербург: Речь, 2016. 168 с.
8. Матвеева М., Миронова С. Корекційна робота у системі освіти дітей з вадами розумового розвитку. Кам'янець-Подільський, 2015. 164 с.
9. Основы специальной психологии / под ред. Л. Кузнецовой. Москва: Издат. Центр: «Академия», 2012. 480 с.
10. Синьов В., Матвеева М., Хохліна О. Психология розумово відсталої дитини. Київ: Знання, 2008. 359 с.

---

**Лисенкова И. П. Психолого-педагогическая характеристика детей с когнитивными нарушениями**

*В статье раскрывается общая психолого-педагогическая характеристика детей с когнитивными нарушениями. В статье детально раскрывается такая категория детей, как дети с когнитивными нарушениями. Основной акцент делается на особенностях внимания, восприятия, памяти, речевого развития и учебной деятельности данной категории детей.*

**Ключевые слова:** дети, когнитивные нарушения, внимание, восприятие, память, речевое развитие, мыслительное развитие.

**Lysenkova I. P. Psychological and pedagogical characteristic of children with cognitive impairment**

*The general psychological and pedagogical characteristic of the children of children with cognitive impairment are discussed in the article. Such category of children, as children with cognitive impairment is detail disclosed in the article. On the features of attention, perception, memory, vocal development, brain and educational activity of this category of children is done the mail emphasis.*

**Key words:** children, cognitive impairment, attention, perception, memory, verbal development, cogitative development.