

управлінського процесу школи шляхом врахування керівником школи психологічного аспекту при управлінні методичною роботою вчителів.

Особистісний підхід відіграє велике значення в управлінні методичною роботою школі, адже спонукає кожного вчителя до роботи над вдосконаленням свого фахового рівня, сприяє взаємному збагаченню членів педагогічного колективу педагогічними знахідками, підвищує результативність роботи вчителів у школі, забезпечує підтримання у педагогічному колективі духу творчості, прагнення до продуктивного пошуку.

### **Література**

1. Крижко В.В. Аксіологічний потенціал державного управління освітою : навч. посіб. / В.В. Крижко, І.О. Мамаєва. – К. : Освіта України, 2005. – 224 с.
2. Барліт О.О. Основи стратегічного менеджменту в освіті : навч. посіб. / О.О. Барліт, М.В. Елькін, М.М. Окса. – Мелітополь : МДПУ : ММД, 2009. – 256 с.
3. Дмитренко Г. Управлінські можливості морального оздоровлення українського суспільства / Г. Дмитренко // Вища школа. – 2003. – № 6. – С. 24–25.
4. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом : навч. посіб. / [Г.М. Десятов, О.М. Коберник, Б.Л. Тевлін та ін.]. – Х. : Основа, 2003. – 240 с.
5. Роджерс К. Несколько важных открытий / К. Роджерс // Вестник МГУ. Серия 14: Психология. – 1990. – № 2. – С. 14–18.
6. Фіцула М.М. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. пед. закл. освіти / М.М. Фіцула. – 2-ге вид. – Т. : Навчальна книга. – Богдан, 2004. – 192 с.

ІВАХНЕНКО А.А.

## **ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ ГЛУХИХ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Одне з найважливіших завдань корекційної педагогіки – це підвищення ефективності педагогічного впливу на дітей із психофізичними вадами, оптимальний розвиток потенційних можливостей їх пізнавальної й мовної діяльності, підготовка до самостійного життя й включення в соціальне середовище повноправними членами суспільства.

Положення про те, що динаміка розвитку дітей з особливими потребами підпорядковується загальним законам психічного розвитку дає підставу для оптимістичної оцінки результатів корекційно-педагогічного впливу, що забезпечує основу для їх соціальної й трудової адаптації.

Під впливом цілеспрямованого навчання й виховання в спеціально організованих умовах, коли використовуються різноманітні коригувальні засоби, діти з порушеннями розвитку дають помітне просування і це є пріоритетним завданням корекційної педагогіки.

Проблема підвищення ефективності комплексної медико-психолого-педагогічної роботи з розвитку дрібної моторики й координації рухів пальців рук дітей молодшого шкільного віку не втрачає своєї актуальності. Ще

В.О. Сухомлинський відзначав, що “джерела здібностей і обдарованість дітей – на кінчиках їхніх пальців. Від них, образно говорячи, ідуть найтонші струмочки, які живлять джерело творчої думки. Чим більше впевненості в рухах руки, тим тонше взаємодія руки зі знаряддям праці, складніші рухи, необхідні для цієї взаємодії, яскравіша творча стихія дитячого розуму. А чим більше майстерності в дитячій руці, тим дитина розумніша...” [7]. Аналітичний огляд літературних даних показує, що існує онтогенетична взаємозалежність розвитку дрібної моторики й мови і що рухи руки історично, у ході розвитку людства, вплинули на становлення мовної функції [4]. Зіставляючи результати експериментальних досліджень, що вказують на тісний зв’язок функції руки й мови, спираючись на дані електрофізіологічних досліджень, М.М. Кольцова (1973) дійшла висновку, що морфологічне й функціональне формування мовних ділянок кори головного мозку відбувається під впливом кінестетичних імпульсів від мускулатури рук. Дослідниця спеціально підкреслює, що вплив імпульсації з м’язів руки найбільш відчутний у дитячому віці, коли йде формування мовної моторної ділянки. Систематичні вправи з тренування рухів пальців впливають на розвиток мови і є, на думку М.М. Кольцової, “потужним засобом підвищення працездатності кори головного мозку” [4].

Таким чином, формування й удосконалювання тонкої моторики кисті й пальців рук є стимулом розвитку центральної нервової системи, всіх психічних процесів, у тому числі мови. Особливо актуальним це питання є для глухих дітей, кількість яких, на жаль, не зменшується.

Порушення функцій слухового аналізатора призводить не тільки до мовного недорозвинення й інших особливостей психічного розвитку дитини (Р.М. Боскіс [2], Т.А. Власова [3] та інші), а і справляє істотний вплив на розвиток її психомоторної сфери (В.Л. Страковська [6], Н.Г. Байкіна, Б.В. Сермеєв [1] та ін.).

У дітей з порушеннями слуху відзначаються виражена різною мірою загальна моторна (рухова) недостатність, а також відхилення в розвитку тонких рухів кистей і пальців рук [5].

Відставання тонкої моторики рук у дітей з порушенням слуху перешкоджає оволодінню ними навичок самообслуговування, утруднює маніпуляцію різними дрібними предметами, стримує розвиток основних видів діяльності (ускладнює оволодіння письмом та іншими навчальними і трудовими навичками).

Незважаючи на актуальність вивчення формування дрібної моторики у глухих молодших школярів, більшість досліджень присвячена формуванню й удосконалюванню загальної моторики глухої дитини, тоді як питання розвитку в дітей зі стійкими порушеннями слуху дрібної моторики руки не здобули належного висвітлення.

У зв'язку із цим вивчення різних аспектів вікового розвитку й формування дрібної моторики в глухих дітей молодшого шкільного віку є особливо актуальним.

*Мета статті* – виявлення різниці у формуванні дрібної моторики кистей і пальців рук у глухих дітей молодшого шкільного віку та їх однолітків зі збереженим слухом.

Відповідно до мети поставлено такі завдання: 1. Оцінити стан сформованості дрібної моторики глухих молодших школярів порівняно з їх однолітками зі збереженим слухом. 2. Провести педагогічні спостереження під час проведення експерименту.

Висунуто таку гіпотезу. Знання особливостей розвитку дрібної моторики рук у дітей з порушеннями слуху в період навчання в початковій школі зможуть розширити уявлення про взаємозв'язок слухової і рухової системи у випадках слухової патології. Крім того, виявлені своєрідності в розвитку дрібної моторики рук у глухих молодших школярів дадуть змогу вчителям початкових класів, психологам, вчителям-дефектологам цілеспрямовано відбирати зміст і визначати характер корекційно-педагогічної роботи з окресленою категорією учнів, що буде сприяти компенсуванню недостатньо розвинених функцій, індивідуалізації навчально-виховного процесу й створенню найбільш сприятливих умов для подолання наслідків слухової депривації.

У дослідженні взяли участь 114 дітей молодшого шкільного віку без порушення слухової функції (загальноосвітньої школи № 95 м. Запоріжжя) та 93 глухих молодших школяра (Запорізької спеціальної школи-інтернату для глухих дітей та Дніпропетровської загальноосвітньої спеціальної школи-інтернату для глухих дітей).

Для діагностики особливостей розвитку дрібної моторики рук використовувалися рухові тести, запропоновані М.І. Озерецьким у методиці "Метрична шкала". При обробці даних використовувалися методи математичної статистики.

У процесі проведеного дослідження виявлено якісні достовірні відмінності в розвитку дрібної моторики глухих молодших школярів порівняно з їх однолітками, які мають слух.

Аналіз отриманих результатів тестів, що спрямовані на визначення розвитку дрібної моторики, дав змогу відзначити її низький рівень у глухих школярів молодшого шкільного віку порівняно з їх однолітками зі збереженою слуховою функцією ( $P < 0,05$ ). Різниця відставання показників дрібної моторики становила у глухих хлопчиків від 16,7 до 32,1% та у глухих дівчаток від 12,5 до 30,8%. Характер міжвікової динаміки рівня розвитку дрібної моторики глухих дітей та їх однолітків зі слухом має подібну спрямованість і поступово вдосконалюється протягом навчання в початковій школі. У глухих хлопчиків і дівчаток спостерігається підвищення показників дрібної мотори-

ки із семи до десяти років на 12,5% й на 14,1%, відповідно. Лише у глухих дівчаток від восьми до дев'яти років спостерігався незначний спад показників на 3,1%.

Варто вказати також на різницю результатів залежно від статі школярів. Так, дівчатка у сім років випереджають хлопчиків за показниками дрібної моторики на 10,1%, у вісім років – на 8,1% та у десять років – на 11,7%. Тільки у дев'ять років показники дрібної моторики хлопчиків вищі лише на 1,7%, що є несуттєвим.

Наші педагогічні спостереження під час тестування свідчать про те, що порушення дрібної моторики глухих молодших школярів порівняно з їх однолітками зі збереженим слухом, у першу чергу, виявляються в низькому рівні сформованості точності рухів рук. Школярі з порушеннями слуху не завжди успішно виконували завдання, що вимагають достатньої точності й погодженості рухів кистей рук. Найбільш яскраво порушення точності рухів виявлялися при виконанні таких дій, як проходження лабіринтів. У процесі виконання тесту “Лабіринт” у глухих дітей проведена лінія виходила за окреслені межі. При використанні олівця була відзначена тенденція до сильного натискування на олівець. У глухих дітей першої ланки навчання часто виявлялося невміння провести рівну лінію та спостерігалось неправильне положення пальців на олівці під час малювання.

Крім того, у глухих молодших школярів порівняно з їх однолітками, щочують, були виявлені низькі показники швидкості при перекладанні дрібних предметів (сірників). Різниця результатів пояснюється тим, що в дітей зі стійкими порушеннями слуху, особливо у віці семи років, відзначається низький темп рухів і нераціональний розподіл зусиль під час виконання рухових дій. Глухим дітям часто під кінець виконання завдання не вистачало терпіння скласти по одному сірнику в коробку і вони намагалися схопити за раз якомога більше сірників, щоб швидше його закінчити.

За час виконання завдання більшість глухих дітей змінювали темп діяльності. Ці особливості, на думку Н.Г. Байкиної та Б.В. Сермеєва [1], пов'язані зі сповільненістю часової структури керування руховою діяльністю, що виникають через ураження слухового аналізатора. Крім того, на нашу думку, зміни темпу рухової діяльності зумовлені низьким рівнем сформованості тонких рухів рук, малою диференціацією рухів кистей рук, труднощами виконання складних серій рухів.

Школярам зі стійкими порушеннями функції слухового аналізатора порівняно з однолітками, якічують, було потрібно більше часу для гортання сторінок книжки, розкладання сірників. При гортанні сторінок й перекладанні предметів у цієї категорії дітей виявлялася моторна незручність. Предмети часто вислизали з рук випробованих, падали. Багатьом дітям не вистачало відведеного часу для успішного завершення запропонованих завдань. Виявлено

утруднення, пов'язані з наявністю обмеженого обсягу виконання рухів у глухих дітей молодшого шкільного віку.

У деяких глухих школярів виявлено труднощі обертання зап'ястям при виконанні рухових дій, тому спостерігалася заміна рухів кисті рухами всієї руки від плеча.

Також під час експерименту ми констатували низький рівень розвитку рухливості пальців та швидкості змін з однієї позиції на іншу. Це найбільш яскраво спостерігалось при почерговому дотику кінцем великого пальця до кінчиків інших пальців цієї ж руки. Більшості дітей рідко вдавалися ізольовані рухи пальців. Пальці рук були напружені, згиналися й розгиналися тільки всі разом. Крім того, часто відбувалося порушення темпу рухів – тривале “залипання” на одній позиції.

**Висновки.** Таким чином, отримані результати свідчать про те, що основними недоліками дрібної моторики рук у глухих школярів молодшого шкільного віку є: низький рівень розвитку точності і швидкості рухів рук; слабка диференціація рухів кистей рук; низький рівень зорово-рухової координації; порушення та уповільнення темпу рухової діяльності.

Виходячи з вищезазначеного, можна стверджувати, що робота з розвитку дрібної моторики рук повинна стати невід'ємною частиною системи корекційно-педагогічного впливу на загальний психомоторний розвиток глухих дітей молодшого шкільного віку. Корекційно-розвивальні заняття необхідно проводити не тільки при явних порушеннях у моторній сфері, а й у випадках незначних, малопомітних особливостей у розвитку дитини, а також з метою профілактики для запобігання відхиленням у розвитку дрібної моторики в зазначеній категорії дітей, що, у свою чергу, буде впливати на загальний розвиток і сприяти подоланню й профілактиці порушень у розвитку дітей зі стійкими порушеннями функції слухового аналізатора.

### **Література**

1. Байкина Н.Г. Физическое воспитание в школе глухих и слабослышающих / Н.Г. Байкина, Б.В. Сермеев. – М. : Советский спорт, 1991. – 62 с.
2. Боскис Р.М. Развитие смысловой стороны речи у глухих и слабослышающих детей / Р.М. Боскис // Особенности усвоения учебного материала слабослышающими учащимися / [под ред. Р.М. Боскис, К.Г. Коровина]. – М. : Педагогика, 1981. – С. 7–22.
3. Власова Т.А. О влиянии нарушения слуха на развитие ребенка: к вопросу комплектования вспомогательных школ / Татьяна Александровна Власова. – М. : АПН РСФСР, 1954. – 134 с.
4. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить / Марионилла Максимовна Кольцова. – М. : Сов. Россия, 1973 – 160 с.

5. Санташова О.В. Особенности развития мелкой моторики у младших школьников с нарушениями слуха / О.В. Санташова // Вестник Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. – 2009. – № 2. – С. 219–223.

6. Страковская В.Л. 300 подвижных игр для оздоровления детей от 1 года до 14 лет / Васса Львовна Страковская. – М. : Новая школа, 1994. – 286 с. – (Нетрадиционная медицина).

7. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика / Василий Александрович Сухомлинский. – М. : Знание, 1978. – 96 с.

ІЗБАШ С.С., ЛИСЕНКО Ю.О.

### **ВПЛИВ ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ КЕРІВНИКА НА ЕФЕКТИВНІСТЬ УПРАВЛІННЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНІМ ЗАКЛАДОМ**

Становлення української державності, інтеграція в європейське і світове співтовариство, відмова від тоталітарних методів управління державою і побудова громадянського суспільства передбачають орієнтацію на людину, її розвиток, самореалізацію. Тому актуальність проблеми дослідження визначається підвищенням ролі особистісного фактора в сучасній практиці управління системою освіти. Аналіз цієї практики свідчить, що у професійній діяльності керівників освітніх установ наявні такі суперечності: між зростаючими вимогами практики до особистості керівника освітнього закладу і відсутністю цілісної теорії, що розкриватиме істотні ознаки феномену його особистісно-професійного розвитку; між прагненням до продуктивної діяльності та існуючою моделлю освіти, яка обмежує можливості вибору. Все це потребує наукового осмислення особистісно-професійного розвитку керівників освітніх установ з урахуванням впливу структурно-функціональної організації їх особистості і професійної діяльності.

Необхідність розв'язання проблем гуманізації, демократизації, особистісної орієнтації управління в освіті підтверджена педагогічними дослідженнями вітчизняних та зарубіжних учених (В. Андрущенко, В. Грабовський, Л. Губернський, Т. Давиденко, Г. Єльнікова, В. Коваленко, Ю. Конаржевський, В. Лазарев, Л. Онищук, Г. Полякова, Т. Шамова та ін.). Досліджуючи проблеми рефлексивного (Т. Давиденко), адаптивного (Г. Єльнікова, О. Ельбрехт, С. Мітін, Г. Полякова), полісуб'єктного (В. Коваленко) управління, науковці аналізують процес управління з точки зору забезпечення суб'єктної позиції особистості в освітньому процесі, розвитку її активності, самосвідомості.

Значним внеском у розробку проблеми роботи з педагогічними кадрами, педагогічним колективом є праці таких вітчизняних і зарубіжних вчених, як Ю. Бабанський, В. Бондар, М. Ващенко, С. Вершловський, В. Загвязинський, І. Зязюн, В. Зверева, В. Кан-Калик, М. Красовицький, В. Кричевський,