

## ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ДУХОВНОСТІ У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ПІДЛІТКІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

*Наукова стаття розкриває особливості формування основ духовності у розумово відсталих школярів на уроках літературного читання. Проаналізовано причини згасання інтересу до читання, що гальмують духовне становлення розумово відсталих учнів. Визначено чинники, які позитивно впливають на формування духовних рис особистості підлітків, серед яких провідну роль відведено шкільному аналізу художнього твору.*

**Ключові слова:** розумово відсталі підлітки, учні, художній твір, духовність, урок літературного читання, шкільний аналіз твору, функції, принципи, прийоми.

Відомий педагог і мислитель В. О. Сухомлинський назвав школу «духовною колискою народу». Корекційний навчально-виховний процес у загальноосвітніх навчальних закладах для розумово відсталих учнів спрямований на увагу школярів до духовних скарбів, цінностей, потреб.

Проблема формування духовності, зокрема духовності школярів, гостро постала в наш час, що знайшло відгук у роботах сучасних учених-педагогів Є. О. Помиткіна, Т. П. Тюріної та інших. Серед дефектологів уваги заслуговують дослідження М. М. Буфетова, О. М. Вержиховської, Ж. І. Намазбаєвої. Власний погляд на формування морально-духовних цінностей у зазначеної категорії учнів висловили В. М. Синьов, М. З. Кот, В. А. Лапшин. Так, М. З. Кот вважає, що «з метою формування основ духовності у розумово відсталих учнів вихователь повинен добирати адекватні засоби корекційного впливу на дитину, пов'язані з її щоденним життям, пояснювати дитині значення моральних та духовних цінностей, правди, справедливості, совісті, співчуття, необхідності допомоги один одному» [4, с. 136]. Однак питання формування основ духовності у розумово відсталих учнів засобами художньої літератури ще не стало предметом окремого дослідження, що розглядається у представленій статті.

Свого часу В. О. Сухомлинський писав: «Якщо підліток не приходить до нас радісний, збуджений, одухотворений і не розповідає про те, як йому вдалося примусити себе, як він подолав «не хочеться», як відчув себе сильним — немає й не може бути виховання як цілеспрямованого впливу однієї людини на іншу» [8]. Духовність визначає спрямованість розумових, емоційно-чуттєвих, вольових якостей людини, її здатності до самоусвідомлення себе як особистості [7]. У сучасних літературних джерелах духовність розглядається як спільний принцип ціннісної свідомості, що відіграє особливу роль у сфері моральності [9].

Становлення духовного досвіду розумово відсталих підлітків ми розглядали у процесі їхньої читацької діяльності, за якої школярі змушені були докладати значних зусиль, щоб естетичні, моральні погляди, переконання, ідеї, закладені в читаних художніх творах, стали особистісною цінністю, надбанням кожного. Завдяки художній літературі актуалізуються й організуються емоції, виникає таке духовне піднесення і радість під час спілкування з книжкою, що вона стає могутнім важелем, «за допомогою якого піднімаються брили знань» [8, с. 421].

Результати проведеного нами обстеження свідчать, що учні 7-10 класів для позначення духовних понять послуговуються досить обмеженою лексикою: добрий, поганий, сміливий, любить. Тому важливим є вирішення питання художнього сприймання літературного твору розумово відсталими школярами. Адже осмислення розпочинається на етапі сприймання. Сприймання вчинків героїв, їхнього характеру, конкретних деталей пейзажу підвищує інтерес, збуджує почуття, емоції, забезпечуючи розуміння ідейно-художньої сутності літературного твору, позиції автора щодо зображеного. Афект забезпечує можливість впливати на інтелект, на чому неодноразово наголошував Л. С. Виготський, довівши, що думка народжується з мотиваційної сфери.

Художня література як мистецтво слова спрямована на індивідуальне сприймання і почуття учня-читача, завдяки яким формуються життєві риси особистості, відбувається емоційний відгук на те, про що читається, що в ньому схвилювало. З огляду на це, добираючи художні твори для програм з читання для розумово відсталих учнів 5-10 класів, ми дотримувалися принципів науковості, доступності, доцільності та достатності, ураховуючи притаманні художній літературі функції і те, що останнім часом у суспільстві знизився інтерес до читання взагалі та до читання художньої літератури зокрема як серед учнів різних вікових груп, так і загалом серед населення. Щодо розумово відсталих учнів-читачів ми визначили як суб'єктивні, так і об'єктивні причини згасання інтересу до художньої книги. До суб'єктивних належать: порушення мовленнєвих функцій, насамперед сигніфікативної, комунікативної та регульовальної; недостатня сформованість навички читання і художньо-естетичного сприймання; відсутність умінь спілкуватися з тим, хто продукує мовлення, зокрема з автором твору; відсутність культури читання, що проявляється у недостатній сформованості умінь виразного читання; порушення темпу читання тексту твору (читання занадто повільне або дуже швидке), що заважає правильно сприймати читаний матеріал та осмислювати його, внаслідок чого втрачається інтерес до читання. Об'єктивними причинами виступають об'єктивні дані художнього твору, який читається, насамперед його складність, те-

матика, жанр, стиль; відсутність належної художньої літератури для дітей різних вікових груп з урахуванням їхнього психофізичного розвитку; відсутність у режимі дня переважної більшості шкіл спеціально відведеного часу для читання учнями художньої літератури; брак у шкільних бібліотеках і в родинях дітей сучасної дитячої літератури та періодики. Читаючи, учень створює за допомогою уявлень той світ, який створив автор твору, тобто спілкується з твором. Проте індивідуальний смисл, вкладений у контекст автором твору, часто не збігається з індивідуальним смислом, який вкладає у сприйнятий контекст розумово відсталий учень-читач.

Зважаючи на важливість питання, що розглядається, – питання духовного розвитку особистості, увага зверталася на функції художньої літератури, які забезпечують формування духовності у процесі роботи з текстом художнього твору. Методисти (А. К. Аксьонова, Н. Й. Волошина, М. Ф. Гнезділов, О. Р. Мазуркевич та інші) вирізняли різноманітні функції художньої літератури з перевагою однієї з них, але більшість звертають увагу на пізнавальну, виховну, естетичну функції. Як загальна, нами виділена корекційна функція художньої літератури. Стосовно розумово відсталих виховна функція спрямована на виховання культури людських взаємин, що особливо важливо для розумово відсталих школярів з двох причин: внутрішніх і зовнішніх. До внутрішніх належать притаманна розумово відсталим замкнутість, комунікативна фобія, невміння користуватися у власній мовленнєвій діяльності формулами мовленнєвого етикету. Зовнішні причини викликані засиллям масової культури, яка несе бездуховність, пропагуючи серед людських взаємин негативні моральні цінності, нівелюючи позитивні. Художня література як мистецтво слова навчає їх розрізняти, зокрема добро і зло, негативне й позитивне, навчає співпереживати, проявляти людяність, людинолюбство, толерантність, доброзичливість у стосунках, відчувати комфорт від спілкування. Розумово відсталі підлітки через недоліки критичного мислення досить легко піддаються чужому впливу, часто не задумуючись над його сутністю, стають нездатними до співпереживання. Зважаючи на це, добираючи художні твори для навчальних програм з читання, ми враховували емоційний вплив творів на особистість кожного розумово відсталого учня-читача, оскільки емоційність є необхідною умовою пізнання дійсності через мистецтво та формування духовності. Проведене опитування розумово відсталих школярів (контингент респондентів: учні молодших і старших класів, дівчатка і хлопчики) на предмет того, чим запам'ятовся їм певний художній твір, що в ньому сподобалося чи не сподобалося, що схвилювало, кого хотіли б наслідувати, дало змогу отримати досить цікаві результати. Більшість дівчаток як молодших, так і старших класів звертали увагу на зовнішній вигляд персонажів епічних

творів, їхні вчинки. Хлопчики краще запам'ятали зображені у творах події, висловлювали своє ставлення до них, розмірковували про те, як би вони вчинили на місці героїв твору. На дівчаток більше вплинула естетичність творів, на хлопчиків — пізнавальне вирішення проблеми. Проте з відповідей ми не змогли дізнатися, чи оволоділи школярі основами духовності, отже, вони належним чином не проаналізували прочитане. Тому роботу розпочали з підготовки учнів до аналізу художнього твору, чому слугували різні види читання (голосне, мовчазне) і власне сам процес читання. Голосне читання використовували в ролі настановчого. Окрім того, воно забезпечувало відчуття художньо-емоційних особливостей тексту. Мовчазне читання використовували як оглядове і вибіркове. Увагу приділяли пошуковому читанню. Так, працюючи у 9 класі над оповіданням Марка Вовчка «Кармалюк», запропонували учням назвати основні риси характеру Кармалюка, використовуючи слова з останнього абзацу оповідання та пояснити їхнє значення. Читаючи оповідання Остапа Вишні «Перший диктант», запропонували знайти та пояснити слова, якими письменник характеризує учительку.

Розглядаючи особливості проведення на уроках літературного читання аналізу художнього твору (аналіз літературного твору за Л. С. Виготським — це система подразників, розрахована на естетичну реакцію читача), ми звернули увагу на функції шкільного аналізу художнього твору. Серед різноманітних функцій виділили ті, які забезпечують розуміння та усвідомлення учнями сутності слів і виразів, сприяють формуванню основ духовності:

- корекційна — полягає у корекції наслідків впливу низькопробної літератури на учнів через її екранізацію та рекламування; формування умінь позитивно ставитися до творів класичної та сучасної художньої літератури; аналізувати літературний твір з погляду його духовності;
- рецептивно-розвиткова — забезпечує активне пізнання світу й себе через прочитаний художній твір;
- виховна — завдяки їй виховуються читацькі інтереси й потреби учнів-читачів; мотиваційна — передбачає формування мотивів до аналізу твору, що читається;
- аксіологічна — завдяки їй виявляється духовно-ціннісний потенціал художнього твору.

У процесі читання та аналізу художнього твору ефективним є суб'єкт- суб'єктний аспект взаємодії учня-читача з текстом твору, за якого відбувається духовна зустріч читача й автора. Взаємодія можлива завдяки дотриманню відповідних принципів шкільного аналізу художнього твору, спрямованих на формування основ духовності школярів: корекційно-розвитковий принцип, принцип толерантності, принцип емоційності, культурологічний принцип.

Аналізуючи художній твір, ми спиралися на зв'язки художньої літератури з іншими видами мистецтва, зокрема із живописом, оскільки художня література як вид мистецтва не може існувати й функціонувати ізольовано від інших видів мистецтва. «Використання різних мистецтв на уроці літератури дозволяє «озвучити» й «оживити» текст, пробудити в читачів цілу гаму почуттів і асоціацій, в ідеалі реципієнт повинен сприймати твір словесного мистецтва з включенням усіх механізмів синестезії», — зазначав В. О. Доманський [3].

Визначення функцій шкільного аналізу художнього твору та принципів його організації на уроках літературного читання дало змогу вирізнити прийоми аналізу, завдяки яким учні краще зможуть сприйняти художній твір та осмислити його зміст. Серед різноманітних прийомів аналізу ми виділили доступні розумово відсталим учням: а) проблемно-тематичний, за якого здійснюється пошук відповідей на запитання, виконуються завдання, які передбачають вихід на вирішення більш загальних проблем; б) пообразний, завдяки якому відбувається розбір та осмислення образів героїв художнього твору; в) вибірково-спрямований аналіз художнього твору передбачає постановку проблемних запитань і вирішення їх завдяки багаторазовому поверненню до тексту твору з метою пошуку доведень для запропонованих аргументів. Найоптимальнішими виявилися запитання евристичного спрямування, об'єднання яких давало можливість використовувати бесіду евристичного спрямування. Проте здійснення будь-якої діяльності пов'язане з наявністю інтересу як одного з найважливіших стимулів здобуття знань, розширення світогляду, подолання труднощів у оволодінні знаннями й уміннями. Активізувати мисленнєву й мовленнєву діяльність школярів, викликати у них інтерес до аналізу образу героя нам допомагало застосування схем-моделей. Навіть навчившись визначати головних і другорядних героїв твору, учні самостійно не вмели аналізувати їхні вчинки, некритично ставилися до певних проявів поведінки, не диференціювали позитивні й негативні вчинки, переважно трактуючи негативні риси характеру та негативні вчинки як позитивні. Використана схема-модель: твір > герой твору > риси характеру: позитивні, негативні > вчинки: позитивні, негативні викликала інтерес до твору, сприяла активізації мисленнєвої діяльності школярів, допомагала їм критично поставитися як до вчинків героїв, так і до їхньої поведінки, пригадати відповідні слова і висловлювання для характеристики образів, доповнивши їх відповідною лексикою з тексту твору. Відповідаючи під час бесіди на евристично спрямовані запитання і працюючи зі схемою-моделлю герой > риси характеру > вчинки > наслідки, учні наочно переконуються, що вчинки певним чином є наслідком рис характеру героя, його поведінки. Водночас активний словник поповнюється відповідною образною лексикою, яка свідомо засвоюється.

Аналізуючи художні твори, школярі ознайомлюються з різноманітними образними виразами, вжитими авторами для характеристики вчинків героїв, їхньої поведінки. Використання схеми-моделі герой > зовнішній вигляд > мова > вчинки: позитивні, негативні допомагає зрозуміти сутність образних виразів, активізує вживання їх у дитячому мовленні. Також основи духовності ми формували шляхом застосування образно-мовленнєвої дискусії. Сутність образно-мовленнєвої дискусії полягала у колективному обговоренні об'єкта, що спостерігається (ілюстрація, репродукція картини, фотографія тощо) з опорою на певну послідовність запитань, поставлених відповідно до особливостей розвитку візуального мислення і техніки перефразування думки учня. Зазначений метод спрямований на передачу з внутрішнього мовлення у зовнішнє мовлення образного потенціалу слова за допомогою асоціацій, образного мислення і техніки перефразування думки школяра в уявлене образне мовлення, чим сприяє розвитку розуміння зорового образу, розкриття закладеного у ньому смислу. Під час колективного обговорення починає діяти принцип колективного доповнення, коли думка одного учня стає стимулом для думки іншого. Систему запитань будували з урахуванням особливостей розвитку візуального мислення розумово відсталих школярів, пам'ятаючи загальновідомий вислів О. М. Граборова: «Розумово відстала дитина дивиться — не бачить, слухає — а не чує». Так, працюючи у 7 класі з ілюстрацією до оповідання А. П. Чехова «Хамелеон», обговорення зображеного розпочали із запитань: «Кого ви бачите на ілюстрації? Що ще, крім цього, зображено?», які спонукали уважно розглядати ілюстрацію і стимулювали етап сприймання, за якого учні переважно перелічували зображені деталі. Зорганізувавши їх до розгляду зображеного, звернулися із складнішими запитаннями, що вимагають поглибленого, вдумливого розглядання і спонукають висловлювати власну думку, інтерпретувати на основі особистих вражень: «Про яку ситуацію розповідає ілюстрація?» Запитання: «Де це відбувається? Чому ця подія відбувається?» звертають увагу школярів не лише на міміку, жести, пози зображених персонажів, але й на одяг, особливості зображеної будівлі, характер освітлення. Поступово, у процесі розвитку візуального мислення учням пропонували запитання, відповіді на які вимагали варіативності мислення, володіння уміннями користуватися змістовно-образними узагальненнями: «Про що могли говорити ці люди? Що відчуває чоловік з піднятою вгору рукою? Про що думає кожен із зображених персонажів, дивлячись на нього? Що відчуває маленький цуцик? Як змінювалася поведінка Очумелова, коли визначали, чий цуцик? Про які риси його характеру це свідчить?» Навчаючи дітей обґрунтовувати власні судження, використали спеціальне запитання: «Що дає змогу вам так говорити?» Відрізняючись від запитання «Чому

ви так думаєте?», це запитання уможливило триваліший зв'язок між сприйнятими зоровими образами і думками школярів. Для висловлювання не давали учням готового матеріалу, але допомагали знайти потрібну лексику з оповідання.

Результати проведеного дослідження свідчать, що навіть у розумово відсталих старшокласників не сформовані на достатньому рівні основи духовності. Найоптимальнішими для корекційної роботи з означеного питання є художні твори, зважаючи на функції художньої літератури та спираючись на принципи й методи аналізу. Застосування шкільного аналізу художніх творів сприятиме формуванню основ духовності в учнів. Надалі передбачається розробити систему цілісного аналізу художніх творів, запропонованих програмою, з метою формування духовно-моральних рис розумово відсталих підлітків.

### Література

1. Буфетов Н. М. Формирование моральной оценки поступков людей в учащихся вспомогательной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 — специальная педагогика / Н. М. Буфетов. — М., 1983. — 21 с.
2. Вержиховська О. М. Формування моральних якостей у розумово відсталих школярів у позакласній виховній роботі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 — спеціальна педагогіка / О. М. Вержиховська. — К., 2001. — 170 с.
3. Доманский В. А. Литература и культура : культурологический подход к изучению словесности в школе : учеб. пособ. / В. А. Доманский. — М. : Флинта; Наука, 2002. — 368 с.
4. Кот М. З. Формування основ духовності в учнів з вадами інтелектуального розвитку / М. З. Кот // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія : зб. наук. праць / М. З. Кот. — К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. — № 15. — С. 133-137.
5. Намазбаева Ж. И. Некоторые особенности личности учащихся вспомогательной школы / Ж. И. Намазбаева. — Алма-Ата : Изд-во Казахского пединститута, 1985. — 71 с.
6. Плахтій В. І. Формування основ моральної свідомості молодших школярів засобами дитячої літератури : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.02-методика викладання (українська мова) / В. І. Плахтій. — К., 2002. — 19 с.
7. Помиткін Є. О. Духовний розвиток учнів у системі позакласної освіти : наук.-метод. посібник / Є. О. Помиткін. — К. : ІЗМН, 1996. — 164 с.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. — К. : Рад. шк., 1976. — Т. 2. — 650 с.
9. Тюріна Т. П. Духовна педагогіка і витоки. Сутність і перспективи розвитку: монографія / Т. П. Тюріна. — Львів : СПОЛОМ, 2005. — 276 с.

*Научная статья раскрывает особенности формирования основ духовности умственно отсталых школьников на уроках литературного чтения. Проанализированы причины угасания интереса к чтению, которые снижают духовное становление умственно отсталых учеников. Определены критерии, положительно влияющие на формирование духовных черт личности подростков, среди которых ведущая роль отведена школьному анализу художественного произведения.*

**Ключевые слова:** умственно отсталые подростки, ученики, художественное произведение, духовность, урок литературного чтения, школьный анализ произведения, функции, принципы, приемы.

**N. P. Kravets**

### **The Formation of Spiritual Foundations of Mentally Retarded Adolescents at Literature Lessons**

The Institute of Correctional Pedagogics and Psychology of National Pedagogical Dragomanov University (8/14 Turgenivska Str., Kyiv, Ukraine)

*The article deals with the peculiarities of formation of spiritual foundations of mentally retarded adolescents at literary reading lessons. The role of the fiction in the development of spirituality is proved. Functions of the fiction such as corrective and educational which provide formation of spirituality are considered. The results of an investigation of attitude of school children to fiction are submitted. The causes of reduced interest in reading fiction are analyzed that hinder the formation of spirituality of mentally retarded children. Via a survey results, the factors that positively influence the formation of spiritual nature of mentally retarded adolescents are disclosed, including an analysis of the fiction at school. It is proved that silent and loud reading of the fiction secures the preparation for analysis. The method of analyzing the fiction in terms of formation of foundations of spirituality is based on the definition of the school analysis function to ensure the formation of spirituality such as correctional, receptive and developmental, motivational, axiological. Principles of school analysis of the fiction (correctional and developmental, tolerance, emotional, cultural) that provide the subject-subject aspect of interaction between the reader and the author of the fiction are characterized. Methods of analysis (problem-themed, imaginative, and selectively-focused) are defined based on the principles and functions. Using a figurative and speech debate as well as schemes and models is proved to provide the proper analysis.*

**Keywords:** mentally retarded adolescents; school children; fiction; spirituality; literature lesson; school analysis of fiction; function; principles; method.

### **References**

1. Bufetov, N.M. (1983). *Formirovanie moralnoi otsenki postupkov liudei v uchashchikhsia vspomogatelnoi shkoly* [Formation of Moral Evaluation of People's Action of Mentally Retarded Students] (Dissertation Abstract, Moscow).
2. Verzhychkovska, O.M. (2001). *Formuvannia moralnykh yakostei u rozumovo vidstalykh shkoliariv u pozaklasnii vykhovnii roboti* [Formation of Moral Qualities of Mentally Retarded Students in Out-of-School Work] (Doctoral dissertation, Kyiv).
3. Domanskyi, V.A. (2002). *Literatura i kultura: kulturologicheskii podkhod k izucheniiu slovesnosti v shkole* [Literature and Culture: Culturological Approach to Education of Literature at School]. Moscow: Flinta; Nauka.
4. Kot, M.Z. (2010). *Formuvannia osnov dukhovnosti v uchniv z vadamy intelektualnoho* [Formation of Spirituality Basics of Mentally Retarded Students]. In *Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriya 19. Korektsiina pedahohika ta psykhohohiya: zbirnyk naukovykh prats. Vol. 15* (pp. 133-137). Kyiv: NPU imeni M.P. Drahomanova.
5. Namazbaeva, Zh. I. (1985). *Nekotorye osobennosti lychnosti uchashchikhsia vspomogatelnoi shkoly* [Some Peculiarities of Mentally Retarded Students]. Alma-Ata: Izd-vo Kazakhskogo pedinstituta.



6. Plakhtii, V.I. (2002). *Formuvannia osnov moralnoi svidomosti molodshykh shkolariv zasobamy dytiachoi literatury* [Formation of Moral Consciousness Basics of Primary Schoolchildren by the means of children's literature] (Dissertation Abstract, Kyiv).
7. Pomytkin, Ye. O. (1996). *Dukhovnyi rozvytok uchniv u systemi pozaklasnoi osvity* [Spiritual Development of Pupils in a System of Out-of-School Education]. Kyiv: IZMN.
8. Sukhomlynskyi, V.O. (1976). *Vybrani tvory: Vol. 2* [Selected Works]. Kyiv: Radianska shkola.
9. Tiurina, T.P. (2005). *Dukhovna pedahohika i vytoky. Sutnist i perspektyvy rozvytku* [Spiritual Pedagogy and Origins: Essence and Prospect of Development]. Lviv: SPOLOM.