



Scientific journal
«ECONOMICS AND FINANCE»



CARICOM
BARBADOS

Topical issues of social pedagogy

Collective monograph

The monograph is included in scientometric database RSCI



CARICOM
BARBADOS
2017

CARICOM, BARBADOS

Topical issues of social pedagogy

Science editor:

Drobyazko S.I.

Ph.D. in Economics, Associate Professor, Professor of RANH

Reviewers:

Valeriy Okulich-Kazarin,

*Doctor of Educational Sciences, Professor of Institute of Administration of
Academy J.Dlugosza in Czestochowa (Poland)*

Shatalova Nina Ivanovna,

*Doctor Hab. in Social Sciences, Professor, Head of the Department of Personnel
Management and Sociology of Ural State Railway University (Ekaterinburg, Russia)*

Topical issues of social pedagogy: Collective monograph. - CARICOM, Barbados, 2017. - 212 p.

ISBN 978-0-9955865-1-2

Modern educational system is characterized by dramatic changes in all of its links, aimed at achieving a new quality of education. The concept of modernization of education and strategy define the main priorities of these changes - update the objectives and content of education, educational methods and technologies based on the latest achievements of science teaching and innovative approaches to improve it. The book This textbook contains material that reveals the reasons for the need of educational innovations and their implementation in a professional school in modern conditions; the basic concepts, theories and concepts on which they are based; the nature and patterns of pedagogical innovations.

Collective monograph is intended for politicians, scientists, entrepreneurs, teachers, postgraduate students, students, in the field of educational technology specialists.

ISBN 978-0-9955865-1-2

© 2017 CARICOM, BARBADOS

© 2017 Authors of the articles

© 2017 Drobyazko S.I.

CONTENT

REALIZATION OF THE PRINCIPLE OF LEGAL SOCIALIZATION OF A PERSONALITY IN THE FOREIGN ECONOMIC CONTEXT. VIRA ALIIEVA-BARANOVSKA	4
ПРІОРИТЕТНІ ВЕКТОРИ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ. ГУК О. Ф., ЧЕРНУХА Н. М.	30
THE WAYS OF TEACHING STAFF ADVANCED TRAINING IMPROVEMENT: EXPERIENCES AND PERSPECTIVES. KOVALCHUK VASYL	56
ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ. КРАВЕЦЬ Н.П.	79
ПЕДАГОГІЧНА ВЗАЄМОДІЯ СУБ'ЄКТІВ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО СЕРЕДОВИЩА ШКОЛИ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ. МАТВІЄНКО О.В.	100
СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВОСТЯМИ РОЗВИТКУ ЯК ВАЖЛИВИЙ НАПРЯМ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ. ОЛЕКСЮК НАТАЛІЯ	123
ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ. ТЕРНОПІЛЬСЬКА В. І., ЛИТВИНЕНКО О. Г., ПОНОМАРЬОВА О. Ю.	135
THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES AT THE FACULTY OF HISTORY IN TARAS SHEVCHENKO NATIONAL UNIVERSITY OF KYIV: PAST AND PRESENT. MOGYLNY LEONID, LIASHCHENKO OLESIA	154
IMPACT OF GLOBALIZATION AND INFORMATIZATION OF SOCIETY ON THE EDUCATIONAL PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE STUDYING. BORZENKO O.P.	170
«МІЙ ШЛЯХ» – ПЕРШИЙ ТАНЕЦЬ ПРЕЗИДЕНТА США ДОНАЛЬДА ТРАМПА НА БАЛУ В ЧЕСТЬ ІНАВГУРАЦІЇ (ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНИЙ АСПЕКТ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ). ПЕТЬКО Л.В.	185

ТВОРЧИЙ РОЗВИТОК УЧНІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ ЯК ОДИН ІЗ ШЛЯХІВ ЇХ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

Кравець Н.П.

кандидат педагогічних наук, доцент

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова (м. Київ)

Вимоги науково-технічного прогресу покликали до життя питання розвитку творчої діяльності учнів, зокрема і розумово відсталих. У Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті під дитячою творчістю розглядається діяльність, результатом якої стає створення нових оригінальних, довершених матеріальних і духовних цінностей. Звідси одним із завдань спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих учнів виступає формування в учнів прийомів творчої пізнавальної та практичної діяльності з метою підготовки їх до майбутньої активної практичної діяльності. Як стверджує В. Моляко, «...наявність ... навіть невеликих творчих досягнень у окремих людей створює культурне поле, де кожна людина відчуває себе психологічно комфортно» [6, с. 37].

Питання творчості, творчого розвитку особистості розглядали у своїх роботах філософи, зокрема В.Кремень, К.Пігров, В.Цапок, В.Шинкарук, Л.Яценко та ін. Аналізуючи особливості філософії освіти як науки, В.Кремень наголошує, що «творчість, інновації, креативна діяльність виступають як невід'ємні характеристики творчої особистості, формування якої є сьогодні стратегічною метою освіти. Творча особистість не просто повторює те, що було зроблено до неї, не просто адаптується до вже зробленого. Вона в самому своєму бутті нерозривно пов'язана з інноваційною діяльністю [18, с. 500]. У «Філософському енциклопедичному словнику» за ред. В. Шинкарука творчість розглядається як продуктивна діяльність; створення будь-яких явищ мистецтва чи ремесла називається творчістю, а всі «створювачі» – їх творцями [31].

Розвитку творчих здібностей, творчої активності у осіб різного віку присвятили роботи психологи Д.Богоявленська, Л.Виготський, А.Матюшкін, В.Моляко, В.Рибалка, В.Роменець, С.Рубінштейн, та ін. Зазначимо, що Д.Богоявленська виділила одиницю аналізу творчості – феномен «ситуативно-

нестимульовальної продуктивної діяльності, що лежить в основі здібностей до пізнавальної саморегуляції. На думку автора, ця здібність і визначає творчість [3].

Відомий український психолог В.Моляко, аналізуючи процеси творчості, звернув увагу на особливості їх становлення у підлітковому віці, що важливо й для розумово відсталих підлітків: «Саме у підлітковому віці при дослідженні процесів творчості слід звертати увагу не лише на особливості творчої особистості, а й на особливості розвитку цієї особистості у соціальній групі, особливості групових норм та цінностей [6, с. 91-92]». Творчість школярів психолог розглядає як діяльність, результатом якої є новизна, оскільки діяльність пов'язана із засвоєнням нових знань і розв'язанням різноманітних завдань у шкільному та позашкільному навчально-виховному процесі. Водночас автор визначає критерії творчості учнів, зокрема: творчий рівень задач, які вони розв'язують на уроках та у вільний час; рівень оволодіння школярами прийомами, способами, стратегіями творчої діяльності, тобто рівень системної організації творчого інструментарію учнів; рівень новизни продукту творчої діяльності [7, с. 899].

Педагоги теж зосередили увагу на питаннях розвитку творчості, творчої активності, творчих здібностей учнів (В.Андрєєв, М.Гончаренко, С.Гончаренко, М. Данилов, Б.Коротяєв, Н.П.Кравець, Л.В.Петько, А.Семенова, В.Сухомлинський, Т.Шамова та ін.) [13; 19; 22; 23; 25; 29; 30; 35; 36; 37]. В «Українському педагогічному словнику» С.Гончаренко вказує, що «творчість – продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення. ... Тому на всіх щаблях школи ... слід звертати особливу увагу на формування в учнів різноманітних, глибоких і міцних систем знань, на максимальну стимуляцію самостійної діяльності учнів, на розвиток стійких творчих інтересів, цілеспрямованості творчих пошуків, наполегливості під час виконання творчих завдань [4, с. 326]».

Творчі уміння й навички належним чином реалізуються завдяки соціалізації індивіда, оскільки одним із завдань соціалізації в педагогіці є «створення умов для виявлення і розвитку творчої обдарованості дитини» [7, с.

834]. У «Психологічному словнику» процес соціалізації розглядається як поступове набуття індивідом соціального досвіду сфери його спілкування й діяльності, особлива роль у соціалізації індивіда відводиться розвитку й збільшенню його контактів з іншими людьми та в умовах суспільно значимої сумісної діяльності [27, с. 364]. За «Дефектологічним словником» – соціалізація – процес і результат входження індивіда в соціальне середовище й становлення його як соціальної істоти. ... Результатом соціалізації є соціалізована соціально адаптована людина. Розумово відсталі часто не соціалізовані, оскільки не можуть самостійно зрозуміти, пояснити свої мотиви діяльності, мету, плани, поведінку, вчинки, мислення, свідомо керувати власними діями, звертати увагу на інтереси й потреби іншої людини [5, с. 446].

Одним з чинників, що забезпечує успішність соціалізації розумово відсталих учнів, виступає література, зокрема художня, яка стає носієм соціального досвіду, основним пропагандистом знань, умінь, навичок, цінностей та ідей суспільства, насамперед соціалізатором для вказаної категорії школярів. Зважаючи на вище викладене, ми звернули увагу на створення умов творчого середовища на уроках літератури з метою підготовки розумово відсталих учнів до творчої діяльності, оскільки практичного смислу набувають завдання формування творчої особистості й для цієї категорії учнів, що є одним з важливих завдань спеціального корекційного навчання й виховання.

Нас цікавили питання, що стосуються забезпечення творчої діяльності учнів на уроках літератури, так і її труднощів для цієї категорії дітей, зважаючи на особливості психофізичного розвитку розумово відсталих з огляду на те, що одне з провідних завдань спеціальних навчальних загальноосвітніх закладів для розумово відсталих – якісна підготовка їх до життя та праці. Неабияку роль у цьому відіграють уроки літератури, на яких учні не лише оволодівають знаннями й уміннями, а й навчаються творчо їх використовувати як у процесі навчання, так і у різноманітних життєвих ситуаціях. Звідси неабиякого значення набуває проблема створення творчого середовища у процесі навчання учнів літератури з метою формування в них готовності до творчості –

прагнення до творчої діяльності та здатність її виконувати. Адже творчу діяльність школярі опановують завдяки належно організованій читацькій діяльності, оскільки сучасна наука визнає творчий характер читання [32; 33; 34; 35]. З метою творчого розвитку розумово відсталих підлітків на уроках літератури застосовуються різноманітні форми організації діяльності учнів та належне їх співвідношення, систематичне включення підлітків до творчої самостійної роботи.

Здатність до творчості даної категорії школярів розглядаємо не як сукупність окремих компонентів психофізичної діяльності, а як врахування усіх складових особистості кожного розумово відсталого школяра. Тому враховували психофізичні особливості учнів, зокрема особливості уваги, сприймання, пам'яті, мислення, уяви, мовлення та використали різноманітні підходи до формування у підлітків здатності до творчості на уроках літератури. Відомо, що словесна творчість є занадто складним видом творчої діяльності людини, оскільки виникає під впливом творів мистецтва, казок, вражень від почутого й побаченого у навколишньому середовищі.

Розумово відсталі підлітки у зв'язку з порушеннями психофізичного розвитку опановують уміння продукувати елементарну художню словесну творчість. Зважаючи на це, процес мовленнєвої творчості школярів розглядаємо у вигляді трьох взаємозалежних етапів: 1) розуміння умови завдання та її оцінка; 2) прогнозування майбутнього творчого продукту (усного чи письмового висловлювання або матеріального продукту); 3) попереднє вирішення завдання (передбачення кінцевого результату). Важливо, щоб учні навчилися творити щось нове самостійно на основі отриманих знань, адже творчість – досить складний процес. Для розумово відсталих дітей творчість на уроках літератури – це їхня самостійна діяльність спрямована педагогом, за якої у новій ситуації використовуються здобуті знання для продукування нового продукту (усне чи письмове висловлювання, виріб тощо).

Спостерігаючи за учнями на уроках літератури та на самопідготовці, дійшли висновку, що чим нижчий рівень розумового розвитку школярів, тим

важче їм творчо працювати, творча діяльність знижується, не продукується. Отже, ефективність творчої діяльності залежить від рівня інтелекту, що особливо яскраво проявляється в процесі самостійного продукування учнями елементарної художньої словесної творчості. Також спостерігаються розбіжності між накопиченими знаннями і невмінням користуватися ними задля виконання завдань. Впливає порушення сигніфікативної функції мовлення: розумово відсталі не поєднують слова з мисленнєвими образами предметів, оскільки слова для них не стали (за І.П.Павловим) «сигналами сигналів». Діти беруться відразу за виконання будь-якого завдання, але роботу швидко призупиняють, не знаючи, як діяти. Окремі починають копіювати діяльність однокласників [14].

Відомий психолог Л. Виготський довів, що фізичний та психічний дефект у дитини створюють ґрунт для вироблення перешкод щодо розвитку її спілкування з оточуючими у встановленні соціальних зв'язків, що стає несприятливим фактором для особистісного розвитку, порушуючи нормальне «вростання» дитини в культуру.

Вивчаючи особливості сприймання розумово відсталих, І. Соловйов виявив значні недоліки в чуттєвому пізнанні школярів. Психолог довів, що розумово відсталі сприймають протягом певного часу значно меншу кількість об'єктів, ніж діти з типовим розвитком; у процесах сприймання проявляється неповноцінність аналізу й синтезу; спостерігається уповільнений розвиток сприймання, минулий досвід не бере участі у процесах сприймання [21, с. 39]. Учні стикаються зі значними труднощами, намагаючись уявити щось почуте чи самостійно прочитане.

Також на відтворення почутого чи прочитаного негативно впливає бідність словникового запасу через обмеженість пізнавальної діяльності, відсутність потреби в різноманітних позначеннях предметів і явищ словом, насамперед порушення сигніфікативної та регулювальної функцій мовлення. Працюючи з літературними творами, учні не розуміють смислу слів, оскільки внутрішнім мисленнєвим образам уявлень розумово відсталих властива

симультанно-сукцесивна структура, а не симультанна, що характерно для типового розвитку. Мисленнєві образи предметів чи явищ виникають у процесі читання несвідомо, переважно існуючи на предметній основі. Як свідчать наші спостереження, навіть запам'ятавши дещо з прочитаного тексту (окремі речення, фрази) та намагаючись переказати їх, розумово відсталі часто не розуміють смислу того, що переказують. Когнітивні процеси беруть незначну участь у виникненні образів уявлень. Спостерігається порушення гнучкості й рухливості у процесі не лише виникнення образів уявлень, а й порушується збереження їх внаслідок недоліків мислення, пам'яті. Майже відсутня емоційність образів, що негативно впливає на їх засвоєння та утримання в пам'яті, призводячи до нерозуміння чужого мовлення у процесі його сприймання, оскільки осмислення розпочинається на етапі сприймання. Відомо, що смисл слова не передається, тому за твердженням відомого українського мовознавця О.Потебні повторене дитиною слово до того часу не матиме для неї смислу, поки вона сама не поєднає з ним відомих образів, не пояснить його сприйманням, яке стане її власністю [8].

Як вказує Б.Пінський, розумово відсталі намагаються пригадувати, але не здатні. Відсутність навички самоконтролю призводить до значних помилок у процесі повторення. Відстає розвиток не лише довільного, а й мимовільного запам'ятовування. Довільне запам'ятовування вимагає мисленнєвої активності, яка передбачає проникнення у смисл тексту, що сприяє точному, швидкому й міцному запам'ятовуванню [21, с. 111]. Окрім того, учні допускають багато привнесень, які не відповідають змісту тексту, що свідчить про порушення цілеспрямованої діяльності [21, с. 106–107].

Ж. Шиф довела, що фізіологічною основою мислення є аналітико-синтетична діяльність мозку, яка продукується обома сигнальними системами, але внаслідок нерозривного зв'язку мислення і мовлення провідна роль належить другій сигнальній системі, що у розумово відсталих порушено. Притаманні розумово відсталим мисленнєві недоліки утруднюють розуміння прочитаного, а косність та інертність мисленнєвих процесів стають

перешкодою на шляху слідування за ходом думки, за розгортанням послідовності читаного матеріалу.

За твердженням В.Петрової, фонетичні недоліки мовлення розумово відсталих учнів обумовлені порушеннями засвоєння звукової системи рідної мови. Водночас психолог вказала причини, що їх викликають: недорозвиток фонематичного слуху, недостатня диференціація слухового сприймання, характерні недоліки узагальнень, недостатня виразність мовлення, засобами якої є активний поділ та інтонація фрази. Обмеженість інтересів, знижена активність, перевага пасивності призводять до того, що розумово відсталі школярі у процесі читання не ставлять запитань і самі не намагаються висловлюватися. Спостерігається різний темп читання в учнів одного класу, зокрема швидке читання, за якого не дочитується корінь слова. Внаслідок перестановки звуків слова неправильно читаються і сприймаються, внаслідок чого учні не можуть зрозуміти зміст прочитаних слів [21].

Сам результат і хід творчої діяльності розумово відсталих учнів залежать від творчої уяви, яка у них не розвинута. Порушена відтворювальна уява, коли за описом потрібно відтворити предмет, що раніше не сприймався. Від цього залежить осмислення творів художньої літератури за самотійного читання. Як вказує М.Нудельман, уява порушена внаслідок недостатньої динамічності образів сприймання і пам'яті [21]. Порушена мотивація діяльності. Розумово відсталим важко осмислити завдання, які потрібно вирішити, підпорядкувати власні дії поставленій меті, тому дії обумовлені ближніми мотивами, а не дальніми; відсутня уява кінцевого результату своєї діяльності. Неналежна розумова й фізична працездатність теж впливають на якість творчої діяльності.

Вчені (С.Балканська, В.Студенікін, Л.Кузенкова), обстежуючи дітей з епілепсією, виявили значні когнітивні порушення, що виникають внаслідок складної взаємодії біологічних та соціальних факторів, які обумовлюють, крім інших порушень, мовленнєву дисфункцію, порушення уваги. Вченими доведено, що у хворих на роландичну епілепсію найбільш порушені функції, що стосуються аналітико-синтетичних процесів, розподілу уваги,

короткотривалої зорової пам'яті, образного мислення, темпу психомоторної діяльності [2].

Проведений нами аналіз 893 особових справ учнів 7-9 класів на предмет сутності діагнозу, встановленого психолого-медико-педагогічною консультацією свідчить, що серед дітей чітко виділяються дві групи. У 44% школярів розумова відсталість супроводжується нервово-психічними відхиленнями, серед яких 18% дітей мали психоорганічний синдром; для 16% характерний спектр аутистичних порушень; 3,5% респондентів, крім розумової відсталості, страждали на епілепсію; 4,5% склали діти з психопатією.

До другої групи увійшло 56% обстежених учнів, у яких поряд з розумовою відсталістю наявні соматичні захворювання, внаслідок чого порушується узгодженість різних емоційних регуляцій, виникають різноманітні емоційні розлади, що обумовлюють відхилення у психічному розвитку дітей. До даної групи увійшли соматично ослаблені діти з синдромом Дауна, порушеннями зору (міопія, амбліопія), з кіфозами, сколіозами, плоскостопістю, з хронічним тонзилітом. Так серед обстежених у 12% дітей наявна плоска стопа; 1,5% мали серцево-судинні захворювання; 13,5% – різноманітні порушення зору; 5,5% страждали кіфосколіозами; 7,5% респондентів склали діти з синдромом Дауна, 1,5% – з гідроцефалією; у 4,5% школярів наявна мінімальна мозкова дисфункція; 19% дітей страждали хронічним тонзилітом, що заважало їм тривалий час зосереджуватися на будь-якій діяльності, насамперед читацькій. За нашими спостереженнями на уроках та в позаурочний час учні цієї групи часто хворіли на респіраторні захворювання, мали хворі аденоїди, що спричиняло порушення носового дихання, внаслідок чого мозок недостатньо постачався киснем. Нервові клітини втрачали сприйняття, переставали реагувати на подразники. У дітей наступала сонливість, що призводило до розсіюваності, швидкого стомлення, відсутності реакцій на оточення, порушень уваги і, як наслідок, порушень читацької діяльності. Діти починали дихали ротом, часто хрипіли, їм важко було читати чи говорити [15].

Організуючи експеримент, ми зважали на висновки Л. Виготського про те, що не всі сторони психіки розумово відсталих дітей порушені в однаковій мірі: існує взаємозв'язок і взаємозалежність різноманітних функцій організму, як психічних, так і соматичних. Недоліки психічної діяльності більше проявляються за складнішої природи психіки, вищого її рівня.

Аналізуючи психофізичні особливості учнів, звернули увагу на стан емоційної сфери, оскільки емоційна сфера тісно пов'язана з переходом елементарних емоцій до вищих почуттів, що взаємопов'язані з інтелектом. За типового розвитку емоційно-вольова сфера характеризується наявністю витривалості, посидючості, терпіння, що проявляється насамперед реакцією на невдачі, рівнях вимог, здатності долати перешкоди. З цього приводу І.Бодеман вказував, що потрібно остерігатися недооцінки емоційно-вольової сфери розумово відсталої особистості, порушення якої можуть призвести до зниження працездатності [15]. Вказана порада перекликається з думкою відомого українського олігофренодидакта І.Єременка, висловленої ним з приводу організації самостійного читання розумово відсталих підлітків: «стимулу до самостійного читання можна досягти, якщо учні: 1 / усвідомлюють користь від читання; 2 / часто з приводу прочитаного зазнають емоційних переживань; 3 / в певних ситуаціях досить гостро відчувають дефіцит знань [20, с. 9].

За Л. Виготським, у дітей з типовим розвитком прояв емоцій, афективних реакцій регулюється інтелектом, а у розумово відсталих проявляється під впливом афективних станів. Психологи довели, що емоційний розвиток розумово відсталих дітей залежить як від часу виникнення дефекту, його структури, так і від початку надання дітям корекційної допомоги. Одна з найскладніших проблем емоційного розвитку розумово відсталих дітей – тривожність. Психологи розглядають тривожність як індивідуальну психологічну особливість, що виявляється у схильності людини до частих та інтенсивних хвилювань, перебування тривоги, як особливе утворення чи як властивість, обумовлену слабкістю нервових процесів. Серед розумово відсталих шкільна тривожність насамперед проявляється у формуванні потреби

досягнення успіху, стресі в ситуації перевірки знань, стресі самовираження [26]. Крім тривожності, для розумово відсталих учнів характерна гіперактивність з синдромом дефіциту уваги. Учні часто на уроках відволікаються на зовнішні подразники, не можуть зосередитися на виконанні завдання; діяльність хаотична, неспокійна. Звернене до них мовлення учителя чи однокласників до кінця не вислуховують, легко переключаються на інший вид діяльності, що не стосується завдання на уроці, тому не можуть виконати до кінця запропоноване учителем завдання [33].

Для дітей із синдромом Дауна, зі спектром аутистичних порушень характерні прояви агресії, якщо вони не можуть виконати завдання або воно їм «не подобається». Агресія проявляється як фізично, так і вербально. Вербальна агресія у дітей із синдромом Дауна проявляється у відмові виконання ними запропонованого завдання. Учні досить емоційно висловлюють власне ставлення до запропонованої їм діяльності, «проціджуючи» крізь зуби: «не буду-у-у, не хочу-у-у це читати» (спостерігаються характерні прояви порушень звуковимови). Учні зі спектром аутистичних порушень мовчки відкладають підручник на край парти або підходять до столу учителя і мовчки кладуть підручник на стіл, повертаючись на своє улюблене місце [15].

Моніторинг складу учнів шкіл для розумово відсталих засвідчив: у кожному класі навчаються діти з різним рівнем розвитку пізнавальних можливостей і станом функціонування нервової системи. Більшість респондентів характеризуються перевагою процесу збудження над процесом гальмування, що значно впливає на якість засвоєння знань та формування умінь і вимагає запровадження внутрішньокласного диференційованого навчання та індивідуального підходу, зокрема й у процесі організації читання. Читання – специфічний вид двобічної комунікативно-пізнавальної діяльності людини, у якій виділяється зовнішній, виконавчий, операційний бік читання і внутрішній – процес осмислення й розуміння змісту прочитаного. З огляду на це насамперед обстежили стан сформованості навички читання у розумово відсталих семикласників, оскільки у сьомому класі вони опановують предмет

«українська література». У розумово відсталих семикласників виявилися не сформованими як смислова, так і технічна складова навички читання. Лише 58% школярів перебували на етапі синтетичного читання; 23% обстежених – на етапі аналітико-синтетичного способу читання; решта читали повільно по складах. Темп читання виявився в усіх обстежених нижчим за норму. Читання характеризувалося значними помилками щодо правильності: учні в процесі читання повторювали склади, слова, допускали перестановки букв, складів, але порушень звуковимови не було. Майже в усіх не сформована виразність читання – одна з якісних ознак читання. Жоден з обстежених учнів не дотримувався інтонації, особливо логічних пауз. Лише 27% дотримувалися граматичних пауз у кінці розповідних речень, але окличні й питальні речення читали монотонно. У 16% школярів спостерігали порушення наголошування слів. Розуміння смислу прочитаного матеріалу (усі читали незнайомий текст) виявилось теж на досить низькому рівні. Учні не розуміли й не могли пояснити сутності вчинків героїв, причинно-наслідкових і часових зв'язків між зображеними подіями; 43% не змогли придумати назву до прочитаного оповідання: із запропонованих назв вибирали ті, які не були інформативними щодо змісту прочитаного тексту твору; 24% обстежених, відповідаючи на запитання до змісту прочитаного, намагалися повторити зміст речень з прочитаного тексту, але продукували лише уривки або об'єднували частини двох речень у одне, не розуміючи їхнього смислу [33, с. 127-129].

На читацьку діяльність розумово відсталих учнів негативно впливають як суб'єктивні, так і об'єктивні чинники, що знаходять відтворення у самостійній творчій діяльності школярів. Суб'єктивні чинники: наявність розумової відсталості, недостатня сформованість навички читання, відсутність інтересу до читання художньої та науково-пізнавальної літератури. Об'єктивні чинники склали: недостатнє використання педагогами інноваційних технологій навчання, недостатнє комплектування шкільних бібліотек дитячою літературою та пресою, низька зацікавленість батьків дитячим читанням [15 с. 58].

Навчально-пізнавальна діяльність з літератури, спрямована на розвиток творчого мислення і мовлення розумово відсталих учнів, розглядається нами як формування готовності до творчості, як створення навчального середовища, спрямованого на розкриття творчих якостей учнів. Звідси творчість для розумово відсталих підлітків – це здатність у процесі самостійної навчальної читацької діяльності на уроках літератури творити щось нове: зв'язне висловлювання у формі діалогу, монологу, усну або письмову творчу роботу, ілюстрацію до твору, виріб тощо. «Художній літературі як формі існування культури, належить провідна роль щодо можливостей поступового впливу на свідомість учня-читача, його емоційну та вольову сфери, на особистість в цілому [33, с. 123]».

Якщо дівчатка підліткового віку з діагнозом «помірна» або «тяжка» розумова відсталість» можуть дуже гарно вишивати хрестом, коли потрібно враховувати кольори, рахувати кількість хрестиків кожного кольору, а хлопчики виготовляти складні вироби з дерева, фанери тощо, дотримуючись при цьому правильності поєднання розміщення їхніх частин на виробі, то чому не можуть творчо щось виконувати на уроках літератури учні з діагнозом «легка розумова відсталість»? Адже, як справедливо вказує С.Рубінштейн, «людина, яка навчилася щось робити, іноді в результаті сама стає іншою. Існує не лише залежність того, що вона собою являє, але й зворотня залежність [28, с. 39]».

Готовність до творчості – намагання творити та здатність її виконувати, прагнення до творчої діяльності. Для розумово відсталих характерна безініціативність, байдужість, індиферентне ставлення до діяльності, обмежений пасивний і дуже бідний, примітивний активний словник; комунікативна фобія; невміння структурувати зв'язне висловлювання, що проявляється у порушеннях діалогічного й монологічного мовлення. Творчість же передбачає наявність знань, умінь, дій, оскільки творчість – це та ж самостійна діяльність. На уроках літератури творчість школярів проявляється у знаннях сутності твору, активній участі в аналізі твору; розуміння змісту прочитаного; умінні складати план прочитаного твору та переказати прочитане

за планом. Вершина успіху – вибірковий самостійний переказ будь-якої частини тексту твору, інсценізація прочитаного чи відтворення епізоду твору в малюнках, виробках.

Одне з провідних завдань спеціальних навчальних загальноосвітніх закладів для розумово відсталих учнів – якісна підготовка їх до життя та праці. Неабияку роль у цьому відіграють уроки літератури, на яких учні не лише оволодівають знаннями й уміннями, а й навчаються творчо їх використовувати у різноманітних життєвих ситуаціях. Звідси неабиякого значення набуває проблема створення творчого середовища у процесі навчання учнів літератури з метою формування в них готовності до творчості – прагнення до творчої діяльності та здатність її виконувати. Адже творчу діяльність школярі опановують завдяки належно організованій читацькій діяльності, оскільки сучасна наука визнає творчий характер читання. З метою творчого розвитку підлітків на уроках літератури ми застосовували різноманітні форми організації діяльності учнів та належне їх співвідношення, систематичне включення підлітків до творчої самостійної роботи.

Допомагають створити умови для засвоєння, систематизації, узагальнення й усвідомлення знань, творчої продуктивної діяльності щодо їх використання інтерактивні методи навчання, які набувають широкої популярності завдяки залученню школярів до постійної творчості, сприяють розвитку та корекції інтелектуальних порушень, насамперед мислення, пам'яті, мовлення.

Проводячи експериментальне навчання, ми намагалися поєднати застосування методів навчання літератури, діалогових, ігрових та комп'ютерних технологій з метою розвитку і корекції пізнавальних психічних процесів, усвідомлення сутності художніх творів, виховання учнів як активних читачів. До репродуктивного методу відноситься прийом «написання творчих робіт». Пропонуючи творчі завдання, насамперед враховували стан пізнавальних можливостей, індивідуальні та вікові особливості кожного школяра. У письмових роботах учні висловлювали власні думки про вчинки

дійових осіб, вчилися узагальнювати і використовувати знання, здобуті на попередніх уроках, насамперед оцінювати зображені події, вчинки героїв. Виконуючи творчі роботи, вчилися самостійно досліджувати проблему, зіставляти, порівнювати, узагальнювати, тобто аналізувати.

Після залучення літературних ігор у навчальний процес на уроках літературного читання та на самопідготовці, змінилося ставлення учнів до уроків. Школярі з нетерпінням почали запитувати, що будуть вивчати на наступному уроці, чи будуть розгадувати і складати кросворди, відповідати на «цікаві» запитання, про кого і про що складатимуть загадки і прислів'я. Семикласники запропонували інсценізувати казку «Мудра дівчина», а восьмикласники (школа з російською мовою навчання) – розіграти сценку «По щучьему веленю». Навіть учні з низьким рівнем розвитку пізнавальних можливостей схвально відгукувалися про уроки літературного читання і теж виявили бажання брати участь в інсценізації. 83,9% школярів відповіли, що на уроках літературного читання їм дуже цікаво, подобається «відгадувати різні відгадки, зображати когось із героїв казки чи оповідання [12]».

Методу творчого читання на уроках літератури ми приділяли особливу увагу з огляду на специфіку вивчення художніх творів розумово відсталими учнями та завдання предмету “література”, оскільки метою даного методу є активізація художнього сприймання учнів, формування художніх нахилів та творчих здібностей. Серед прийомів методу, спрямованих на розвиток творчої особистості, виділили коментоване читання, художнє розповідання, близький до тексту переказ твору, виразне читання, ілюстрування прочитаного малюнками, виробами, складання усних і письмових відгуків на прочитане [13].

Залучаючи учнів до коментованого читання, активізували їхні знання з інших предметів, завдяки чому активно працювала думка кожного школяра, активізувалася увага, збуджувалися уява, воля, викликаючи інтерес до читаного матеріалу. Зважаючи на притаманні розумово відсталим недоліки навички читання навіть у 7-9 класах, неабиякого значення надавали прийому виразного читання, формуючи у школярів уміння виразного читання завдяки вправлянню,

оскільки приклад (зразок) виразного читання учні не можуть наслідувати. Доступним виявився даний прийом у процесі читання діалогів з оповідань та уривків з байок, зокрема з творів Г.Сковороди, Л.Глібова, І.Крилова.

Засвоєння змісту художнього твору, розуміння його смислу найсуттєвіше проявилось завдяки переказуванню – важливій для школярів творчій діяльності. Передаючи думки автора твору (для розумово відсталих, як і для інших читачів – це чужі думки), учні відповідали своїми словами, добираючи їх з власного словникового запасу та адекватно вживали у мовленні, творчо відтворювали прочитане.

Художня література як мистецтво слова спрямована на індивідуальне сприймання й почуття учня-читача, завдяки чому формуються життєві риси його особистості, відбувається емоційний відгук на те, що читається, що схвилювало. Почуття ж, як відомо, стають основою звичок, основою для стійкого емоційного ставлення до різноманітних суттєвих явищ життя. Стійкі види емоційного ставлення спрямовуються на зміну особистості підлітка в позитивний бік. З огляду на це, на уроках літератури ми застосовували художню розповідь, завдяки якій читання й слухання того, що читається, ставало духовною потребою кожного школяра. Прослухавши художню розповідь, учні виявляли бажання не лише самостійно розповісти те, що прослухали, користуючись запропонованим їм планом розповіді, але й прагнули наслідувати вчинки героїв оповідань, копіювати їхню поведінку, що забезпечувало зрушення між інтелектуальним і афективним компонентами особистості в бік інтелектуального. Коригувалися не лише вищі психічні функції, а й нижчі. Основне – у процесі роботи з творами художньої літератури відбувалося інтенсивне формування почуттів та уявлень, формувалися стійкі моральні переконання, забезпечуючи розвиток творчої особистості. Також особливу увагу приділяли роботі з віршами, адже лірика – єдиний у своєму роді засіб виховання почуттів, що допомагає виховувати у сучасного школяра інтелектуальну тонкість, чуйність, оволодіння усіма відтінками переживань,

збагачує мову новими словами й висловлюваннями, стимулює до творчості – вдалого прочитання вірша чи усного його декламування з дотриманням усіх вимог.

Робота з творами художньої літератури була спрямована насамперед на корекцію недоліків усного мовлення школярів, розвиток творчих здібностей. Працюючи над текстом художнього твору, учні складали зв'язні висловлювання, що стосуються його змісту. Переказуючи зміст прочитаного твору чи його уривку, діти не завжди звертали увагу на допомогу у вигляді запитань та завдань, поданих в апараті засвоєння, відповідаючи монотонно, іноді простими реченнями, часто однослівно, не виявляючи будь-якого емоційного ставлення до власної мовленнєвої діяльності. Надана індивідуальна допомога у вигляді наочної опори (вміщені у підручнику з літературного читання сюжетні малюнки, репродукції картин, що стосуються змісту прочитаного, фотоматеріали тощо) підвищувала мотивацію до переказу, активізувала мовленнєву діяльність, позитивно впливала на читацьку діяльність, викликаючи бажання читати художній твір і творити щось своє, що б свідчило про розуміння й засвоєння прочитаного. Проте розгальмованих школярів надана допомога у вигляді різноманітної наочності не стимулювала як до читання, так і до переказу змісту прочитаного чи продукування власного висловлювання, що певним чином стосувалося змісту прочитаного матеріалу. Такі учні потребували індивідуальної роботи, яка полягала у повторенні змісту інструкції (плану усного переказу прочитаного), навідних запитань, повторному читанні уривку з прочитаного твору, відповідей на запитання, що стосуються його змісту [11].

Діалогові технології передбачають здійснення роботи над твором на основі комунікативно-діяльнісного та корекційно-розвиткового підходів, що відповідає основним принципам навчання розумово відсталих школярів, насамперед принципу корекції. Саме під час діалогу двох суб'єктів: читача і автора через книгу відбувається процес соціалізації особистості, її прилучення до духовних і матеріальних цінностей суспільства, знайомство з його традиціями. Проводячи діалогове навчання, запровадили наступні види

діяльності учнів: літературні ігри, складання асоціативних ланцюжків, просторових блоків, уявне інтерв'ю з письменником, прийом “мікрофон”, прийом “ланцюжок думок”, “акваріум”, дискусію, зіставлення творів різних видів мистецтв. Доцільним у ході обговорення прочитаного твору виявилось складання таблиці, що поділена на дві частини. У першій частині вказано завдання, на які потрібно дати відповідь: сюжет, герої, конфлікти, історичний підхід, авторська позиція, мова героїв, мова автора. У другій частині учні записують відповіді.

У результаті запровадження діалогових технологій формується позитивна самооцінка, відбувається корекція емоційної, пізнавальної, вольової сфер особистості, розвиток і корекція зв'язного діалогічного і монологічного мовлення, формування і корекція комунікативних умінь, створення у процесі роботи з текстом твору індивідуального смислу, який співпадає зі смислом, вкладеним у текст автором, формування позитивного ставлення до читання, виховання активного, уважного читача,

Завдяки комп'ютерним технологіям у школярів сформувався вищий рівень навичок самостійної діяльності: вміння виділяти головне, узагальнювати, робити висновки; підвищився інтерес до читання художніх творів. Підлітки стали активнішими, охайнішими, почали проявляти самостійність, намагаючись досягнути успіху, правильно міркуючи про якість засвоєння матеріалу та контролюючи власну діяльність, дотримуючись самоконтролю дій, водночас не порушуючи дисципліну; з'явилося бажання до творчої, результативної роботи. Адже відразу йшов зворотній зв'язок – оцінка результатів діяльності, що викликало позитивну мотивацію до її продовження [9, с. 36].

Емоційна насиченість навчального процесу забезпечувала не лише розумовий, а й творчий розвиток кожного розумово відсталого школяра. Тому варто стимулювати учнів до творчої діяльності, зважаючи на чинники, що негативно впливають на стан читацької діяльності розумово відсталих підлітків. Треба дати їм можливість пізнати життя в усіх його проявах.

Допомагає це художня література, яку свого часу О.Мазуркевич назвав «підручником життя».

У процесі творчої діяльності на уроках літератури проявлялася творча активність учнів як здатність перетворювати й отримувати нові способи діяльності. Учні ставали творчо активними, що досить важливо для цієї категорії школярів. Проаналізувавши отримані результати, ми визначили показники сформованості творчої активності розумово відсталих підлітків на уроках літератури: високий рівень інтересу до уроків літератури, здатність фантазувати, уявляти, моделювати, прояв радісних емоцій, здатність переживати ситуацію успіху, відкриття нових для себе знань, прагнення до оригінальності, прояв прогнозування, самостійності та умінь долати труднощі.

Творчий розвиток на уроках літератури на прикладах літературних героїв та описаних подій, що з ними сталися, допоможе розумово відсталим підліткам підготуватися до конкретних видів діяльності у подальшому післяшкільному житті, до зміни стилів поведінки, до пошуку виходу зі складних життєвих ситуацій, що слугуватиме забезпеченню належній їх соціалізації як в малому середовищі, так і в соціумі взагалі.

Література:

1. Андреев В.И. Дидактика воспитания и самовоспитания творческой личности. – Казань : Изд-во Казанского унта, 1998. – 238 с.
2. Когнитивные нарушения и их коррекция у детей с эпилепсией / С.В. Балканская и др. // Практика педиатра. Неврология, 2008. – №3 (Март). – С. 24–28.
3. Богоявленская Д.Б. Диагностика становления творческой личности. Психодиагностика и школа. – Таллин: ТРГУ, 1980. – 129 с.
4. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К. : Либідь, 1997. – 374 с.
5. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред.. В.І. Бондаря, В.М. Синьова. – К. : «МП Леся», 2011. – 528 с.
6. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред.. В.О.Моляко, О.Л.Музики. – Житомир : Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
7. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред.. В.Г.Кремень. – К. : Хрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
8. Кравець Н.П. Аналіз художнього твору – важлива складова читацької діяльності розумово відсталих учнів // Збірник наукових праць

- Кам'янець-Подільського пед. ун-ту імені Івана Огієнка. – Вип. XII: Серія соціально-педагогічна. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – 462 с. – С. 202–206.
9. Кравець Н.П. Використання комп'ютерних технологій у процесі роботи розумово відсталих школярів із творами художньої літератури // *Особлива дитина: навчання і виховання*, 2014. – №1(69). – С. 28–37.
 10. Кравець Н.П. Засвоєння знань дітьми, які мають труднощі у навчанні // *Початкова школа*, 2003. – №6. – С. 7–10.
 11. Кравець Н.П. Індивідуальний підхід як основа корекційної роботи з розумово відсталими дітьми на уроках читання // *Нова педагогічна думка: Науково-методичний журнал* – Рівне, 2006. – №3. – С. 55–59.
 12. Кравець Н.П. Літературні ігри і виховання розумово відсталих учнів як активних читачів // *Актуальні питання корекційної освіти. (педагогічні науки). Збірник наукових праць / за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова.* – Вип. V. В 2-х т., том I. – Кам'янець-Подільський: ПП. Медобори-2006, 2015. – С. 155- 173.
 13. Кравець Н.П. Метод творчого читання і формування читацької діяльності розумово відсталих учнів // *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія.* – Вип.22 : зб. наук.пр. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. – С.119–124.
 14. Кравець Н.П. Оптимізація соціальної інтеграції учнів допоміжної школи на основі корекції сигніфікативної функції мовлення // *Дефектологія*, 2000. – №3. – С. 18–22.
 15. Кравець Н.П. Особливості психофізичного розвитку розумово відсталих учнів та чинники, що ускладнюють їхню читацьку діяльність // *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський держ. ун-т імені Миколи Гоголя).*– Ніжин: НДУ імені М. Гоголя, 2016. – №2. – С. 51–58.
 16. Кравець Н.П. Підготовка руки до письма // *Дошкільне виховання*, 2003. – №10. – С. 18–19.
 17. Кравець Н.П. Розвиток мовлення в учнів молодших класів допоміжної школи на уроках читання та української мови : навчально-метод. посібник. – К. : «А.С.К.», 1999. – 127 с.
 18. Кремень В.Г. Освіта і наука в Україні: інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати. – К. : Грамота, 2005. – 448 с.
 19. Матвієнко О. Готовність майбутнього вчителя початкової школи до творчої навчально-виховної діяльності // *Проблеми підготовки сучасного вчителя.* – 2012. – № 6 (1). – С. 238–244.
 20. Методичні рекомендації щодо роботи над підручником з літературного читання в допоміжній школі / упор. І.Г. Єременко. – К. : РУМК, 1986. – 43 с.
 21. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / под ред. Ж.И. Шиф. – М. : Просвещение, 1965. – 343 с.

22. Петько Л.В. Англійська мова для студентів-психологів та дефектологів. Дидактичний матеріал для практичних занять та самостійної роботи студентів з іноземної мови зі спеціальностей: 6.010105 «Корекційна освіта (за нозологіями)», 6.030102 «Психологія», 6.030103 «Практична психологія»: навч. посібник для студентів, магістрантів, аспірантів. – К. : Талком, 2015. – 160 с.
23. Петько Л. Активізація творчого розвитку особистості учнів як фактор педагогічної майстерності вчителя іноземної мови // Директор школи, ліцею, гімназії, 2010. – №2. – С. 99–103.
24. Петько Л. В. Реалізація концепції підготовки магістрів в Україні для роботи в інклюзивному освітньому просторі // Актуальні проблеми навчання та виховання людей в інтегрованому освітньому середовищі: Тр. XI Міжнар. наук.-практ. конф., листопад 2011 р. – Ч. I. – К. : ВМУРЛ «Україна». – 2011. – С. 92–94.
25. Петько Л.В. Стимулювання творчих здібностей підлітків засобами втілення образу казкового персонажу // Лялька як знак, образ, функція: М-ли Всеукр. наук.-практ-конф. «Другі Марка Грушевського читання» / за ред. О.С. Найдена. – К. : ВД.»Стилос», 2010. – С. 200’–204.
26. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная диагностика. – М. : НПО «МОДЭК», 2006. – 304 с.
27. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Педагогика-Пресс, 1998. – 440 с.
28. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – М. : Педагогика, 1989. – В 2 т. – Т.1. – 488 с.
29. Тернопільська В.І. Проблема соціально-комунікативної культури у педагогічній спадщині В. Сухомлинського // Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. пр. – Слов’янськ, 2007. – С. 84 – 89.
30. Тернопольская В.І., Федорова М.А. Нравственные ценности младших школьников: технологии воспитания : монографія. – Saarbrücken : LAPLAMBERT Academic Publishing, 2015. – 182 с. URI <http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/15504>
31. Філософський енциклопедичний словник / ред. кол.: Шинкарук В.І. (гол. ред.); наук. ред. Л.В. Озадовська, Н.П. Поліщук. – К. : Абрис, 2002. – 744 с.
32. Kravets N. Preparing mentally retarded teenagers at Literature lesson for creative activities // Topical issues of contemporary science: Collection of scientific articles/ - С.Е.І.М., Valencia, Venezuela, 2017. – P. 192–196.
33. Kravets N.P. Readiness of Mentally Retarded Pupils-Teenagers to the Reader’s Activity Mastering / N.P. Kravets // Intellectual Archive. – 2015. – Volume 4. Num. 4 (July). Series “Education & Pedagogy”. – Toronto: Shiny Word Corp. – PP. 123 – 136. URI <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/8413>.
34. Kravets N.P. Factors that complicate the reading activity of mentally retarded Students / N.P. Kravets // Economies, management, law: Collection of scientific articles. – Les Editions L Originale, Paris, France, 2016. – PP. 451–455.

35. Kravets N.P. Creative activity of mentally retarded pupils at Literature lessons in the process of using literary texts in the classroom // Challenges and opportunities of scientific thought development: Collection of scientific articles. – GPG Publishing Group, Pretoria, South Africa, 2017.
36. Matviienko Olena. Social and educational causes of deformation in the moral development of children of primary school age // Economics, management, law: problems of establishing and transformation: Collection of scientific articles. Psychology. – Al-Ghurair Printing & Publishing LLC, Dubai, UAE, 2016. – P. 382–386.
37. Pet'ko Lyudmila. Developing students' creativity in conditions of university // Research: tendencies and prospects: Collection of scientific articles. – Editorial Arane, S.A. de C.V., Mexico City, Mexico, 2017. – P. 272–276.

Анотації

УДК 376-056.016.821.161.2

Кравець Н.П. Творчий розвиток учнів з особливими освітніми потребами як один із шляхів їх соціалізації.

У роботі розглянуто питання творчого розвитку учнів з особливими освітніми потребами. Доведено залежність прояву ними творчості від стану пізнавальних психічних процесів та належного використання на уроках літератури діалогових і комп'ютерних технологій, методів навчання літератури, літературних ігор, що сприятиме соціалізації підлітків.

Ключові слова: учні з особливими освітніми потребами, творчість, пізнавальні психічні процеси, урок літератури, інноваційні технології, соціалізація.

Кравець Н.П. Творческое развитие учеников с особенными образовательными потребностями как один из путей их социализации.

В работе рассмотрены вопросы творческого развития учащихся с особенными образовательными потребностями. Доказана зависимость проявления творчества таких учеников от состояния их познавательных психических процессов, надлежащего использования на уроках литературы диалоговых и компьютерных технологий, методов обучения литературы, литературных игр, что также способствует социализации подростков.

Ключевые слова: ученики с особенными образовательными потребностями, творчество, познавательные психические процессы, урок литературы, инновационные технологии, социализация.

Kravets N.P. The creative development of pupils with special educational needs as one of the ways of their socialization.

The creative development of students with special educational needs as one of the ways of their socialization is presented. The article deals with the dependence of creative development of students with special educational needs (their cognitive mental processes, the using at the Literature lessons some dialogue and computer technologies, methods of teaching literature, and literary games) which promote in socializing students.

Key words: students with special educational needs, creativity, Literature lesson, innovative technologies.