



УДК 376 – 056.36.016:82



ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ШКОЛЯРІВ ІЗ ТВОРАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Ніна КРАВЕЦЬ, Інститут корекційної педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, м. Київ, Україна

Автором визначено психологічні, дидактичні та методичні умови застосування мультимедійних технологій у процесі роботи розумово відсталих учнів підліткового віку з творами художньої літератури. Доведено роль алгоритмічного підходу в застосуванні комп'ютерних технологій, завдяки якому підвищується продуктивність навчальної діяльності школярів.

Ключові слова: розумово відсталі учні, художня література, літературне читання, комп'ютерні технології, корекція, мультимедійні презентації, тести, статусно-рольова характеристика.

Ніна КРАВЕЦЬ, Институт коррекционной педагогики и психологии Национального педагогического университета имени М. П. Драгоманова, г. Киев, Украина

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ШКОЛЬНИКОВ С ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

Автором определены психологические, дидактические и методические условия использования мультимедийных технологий в процессе работы умственно отсталых учащихся с произведениями художественной литературы. Доказано роль алгоритмического подхода в использовании компьютерных технологий, благодаря которому повышается продуктивность учебной деятельности школьников.

Ключевые слова: умственно отсталые ученики, художественная литература, литературное чтение, компьютерные технологии, коррекция, мультимедийные презентации, тесты, статусно-ролевая характеристика.

Nina KRAVETS, Institute of Correctional Pedagogy and Psychology of the National Pedagogical University named after M. P. Dragomanova Kyiv, Ukraine

IT USAGE IN THE PROCESS OF STUDYING FICTION IN MENTALLY RETARDED SCHOOLCHILDREN

The author determines psychological, didactic and methodical conditions of using multimedia technologies. Role of an algorithmic approach of computer technologies usage which increases the efficiency of schoolchildren's learning is proved. Using multimedia presentations seems to be the most appropriate because of simultaneous impact of different types of information is provided by such a syncretic education. That allows students to perceive the learning material consciously. Using multimedia presentations to define the essence of the content of fiction as well as status and role characteristics of characters is underlined. Examples of test tasks as a form of automated control of schoolchildren's educational achievements are presented.

The author has studied the IT usage in mentally retarded students teaching. In every Ukrainian special school there are available computers for mentally retarded students, which is in the most classrooms, as well as a multi-touch interactive whiteboards. We have surveyed the teachers of 7-10 grades in terms of their attitude to using computer technologies during reading lessons and home reading. These results indicate that most



teachers use computers to follow the principle of clearness in the classroom for example: to demonstrate meaningful pictures, story illustrations or reproductions of paintings which content relates to the content of the book and sometimes to plan further work. The researcher notes that due to the simultaneous impact of audiovisual information on the students media technologies provide emotional charge, increase students' attention, provide syncretic learning. Also simultaneous visual and auditory perception of the material lets to return rapidly to the passage of the books that require further analysis.

Keywords: mentally retarded schoolchildren, fiction, literary reading, computer technologies, correction, multi-media presentations, tests, status and role characteristics.

Модернізація системи спеціальної освіти пов'язана із введенням у освітнє середовище інноваційних технологій навчання. З огляду на це у навчальних закладах для розумово відсталих учнів постала необхідність використання нових педагогічних технологій, зокрема й тих, у яких ефективно використовуються комп'ютерні засоби, що сприяють підготовці до життя в інформаційному суспільстві, допомагають сприймати й продукувати інформацію. На уроках літературного читання та в позакласній роботі з творами художньої літератури комп'ютерні засоби виступають як провідний чинник модернізації читацької освіти розумово відсталих школярів, водночас забезпечуючи реалізацію корекційної, розвиткової, пізнавальної, естетичної, виховної функцій навчального процесу. Як засіб корекційно-розвиткового навчання комп'ютер стимулює пізнавальну активність школярів, підсилює мотивацію до оволодіння знаннями й уміннями, сприяє індивідуалізації навчальної діяльності та управління нею, забезпечуючи соціалізацію та адаптацію розумово відсталих школярів.

Питання застосування комп'ютерних технологій у роботі з учнями масової школи на уроках і в позакласний час розглянуто у роботах В. Аванесова, В. Іванова, О. Ляшенка, О. Майорова, Дж. Равена, Н. Тализіної та інших. О. Ісаєва довела доцільність використання комп'ютера на уроках зарубіжної літератури. На її думку комп'ютерне навчання сприяє розумовому розвитку школярів, оскільки ефективне використання комп'ютерних технологій та Інтернет при вивченні літератури є засобом розвиткового навчання, що сприяє творчій роботі учнів, стимулює інтерес до читання літературних творів [3, 255].

Використання комп'ютерних технологій у роботі з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку, розглянуто у роботах українських учених (С. Миронова, М. Шеремет, О. Качуровська, Є. Синьова, О. Легкий, І. Федоренко та інші). Зокрема М. Шеремет і О. Качуровська, розглядаючи питання застосування комп'ютерних технологій для корекції порушень мовлення у молодших школярів, наголошують, що «робота з комп'ютером може не тільки надати учням можливостей систематичного й цілеспрямованого оволодіння знаннями та навичками, а й сприятиме розвиткові творчих здібностей та підвищенню інтересу до знань» [7, 147]. С. Миронова вбачає впровадження комп'ютерів у навчання дітей з недоліками розвитку інтелектуальної сфери як засіб активізації усіх психічних процесів, особливо операційних компонентів мислення, засіб переходу від наочно-образного рівня мислення до абстрактного [6, 109].

Проте використанню комп'ютерів у процесі роботи розумово відсталих школярів із творами художньої літератури на уроках літературного читання та в позакласний час приділено недостатню увагу.

Маємо на меті: розглянути використання комп'ютерних технологій у процесі роботи розумово відсталих учнів із художніми творами на уроках літературного читання та позакласних заняттях.



З метою оптимізації корекційного навчально-виховного процесу, здійснення якісного індивідуального навчання розумово відсталих школярів, підвищення мотивації, зацікавленості до читання, на уроках літературного читання та позакласних заняттях є значні можливості для застосування технологій із використанням комп'ютера, спеціальних комп'ютерних корекційних і розвиткових програм. Комп'ютерні технології – це додатковий набір можливостей корекції відхилень у розвитку школярів. Використання їх забезпечує феномен синергізму педагогічного впливу, результатом якого є узгоджений вплив усіх засобів, що у підсумку означає спрямованість на корекцію і розвиток мовлення, пам'яті, мислення, насамперед формування умінь здійснювати аналіз, узагальнення, абстрагування; умінь пошукової діяльності, самостійного здобуття знань, забезпечуючи інтерактивність та діалоговий характер навчання. Отже, комп'ютер виконує такі функції: виступає як наочний посібник, як джерело навчальної інформації; дає можливість коригувати притаманні школярам порушення розвитку, розвивати зв'язне мовлення, контролювати хід і правильність виконання завдання та здійснювати самоконтроль виконуваної роботи; бути засобом діагностики знань школярів (комп'ютерне тестування), формувати естетичні смаки.

Вивчаючи питання застосування у роботі з розумово відсталими школярами інформаційно-комунікаційних технологій та зважаючи на те, що в кожній школі для розумово відсталих учнів наявна комп'ютерна техніка, якою обладнано більшість класів, зокрема й сенсорні інтерактивні дошки, ми провели анкетування педагогів 7 – 10 класів на предмет застосування ними комп'ютерної техніки на уроках класного та позакласного літературного читання. Отримані результати свідчать, що в основному педагоги застосовують комп'ютерну техніку з метою дотримання принципу наочності на уроці: для демонстрації предметних малюнків, сюжетних ілюстрацій або репродукцій картин, зміст яких співвідноситься зі змістом твору, що опрацьовується, іноді для складання плану твору.

Тому основу експериментального навчання з використанням комп'ютерних технологій у роботі з творами художньої літератури склали такі теоретичні положення: комп'ютерне навчання базується на принципах індивідуального підходу, диференційованого навчання, науковості, доступності, достатності та доцільності пропонованих знань і вмінь. При цьому свідомо діяльність учнів організовувалася так, що навчальний матеріал перетворювався на предмет активної діяльності (О. Леонтьєв, Т. Шамова). Водночас враховували психофізичні особливості розумово відсталих підлітків: зниження і нестійкість інтересу до читання навчальної та художньої літератури, недостатня сформованість навичок читання, зокрема виразності; недорозвиток пізнавальної активності, відсутність самоконтролю під час виконання завдань з читання, труднощі утримання в пам'яті програми дій у процесі діяльності.

Зважаючи на це, дійшли висновку, що найефективніше використовувати на уроках літературного читання і в позакласній роботі мультимедійні технології. Завдяки одночасній дії аудіовізуальної інформації мультимедійні технології дають емоційний заряд, включаючи увагу користувача (учня), забезпечуючи можливість синкретичного навчання – одночасного зорового й слухового сприймання матеріалу, а також швидке повернення до тих уривків творів, які потребують додаткового аналізу. Мультимедійні програми використовували у різних видах навчальної діяльності: а) під час подання, повторення, закріплення навчального матеріалу; б) для проведення самостійної роботи – учні сприймали не готові знання, а виконували пошукову роботу; в) для позакласної роботи з творами художньої літератури.

Застосування мультимедійних технологій потребувало дотримання певних умов: психологічних, дидактичних і методичних. **Психологічні** умови: поліпшення сприймання й осмислення матеріалу; посилення мотивації навчання; створення комфортних умов для засвоєння учнями навчального матеріалу та роботи вчителя щодо їх



навчання, оскільки навчальне середовище, створене з наочною подачею інформації у вигляді ілюстрацій, схем, відеофрагментів сильніше впливає на учнів, сприяє кращому розумінню й запам'ятовуванню того, що демонструється на екрані, забезпечуючи корекцію психофізичних порушень. **Дидактичні** умови: адаптація до індивідуальних можливостей школярів, врахування їх та корекція притаманних розумово відсталим індивідуальних порушень; інтелектуальний розвиток учнів-читачів; системність поданої навчального матеріалу; забезпечення неперервності навчання; актуалізація асоціативних зв'язків; поглиблення уяви про письменників, героїв творів; поповнення знань про культурні норми життя в минулому; реалізація можливостей комп'ютерної візуалізації навчальної інформації. **Методичні** умови: врахування особливостей навчального предмета «літературне читання» у школах для розумово відсталих учнів, його понятійного апарату; відображення системи понять дисципліни у відповідному порядку; забезпечення учням можливості виконувати різноманітні контролюючі дії; подача навчального матеріалу у взаємозв'язку та взаємодії понятійних, образних і дієвих компонентів мислення; раціональне використання методів навчання літератури (евристичний, репродуктивний, дослідницький, творчого читання), що дає можливість урізноманітнювати форми подачі інформації, типи навчальних завдань; забезпечення негайного зворотного зв'язку; широкі можливості діалогізації навчального процесу; можливості застосування ігрових прийомів.

Робота з комп'ютерами дала змогу застосовувати алгоритмічний підхід. Алгоритм дії допомагав зосередитися на головній меті, привчав діяти за зразком, творчо підходити до виконання завдання, оскільки перевага алгоритмів – чіткість і незалежність від суб'єкта суджень, процес формування вмінь долати перешкоди. Алгоритми кожного завдання планували відповідно до універсальної біхевіористичної формули: **ситуація > реакція > закріплення**. Спочатку завдання подавали з ілюстраціями, потім – зі схемами (матеріалізована форма діяльності). Завдяки такій роботі підвищувалася продуктивність навчальної діяльності, показниками якої виступають: а) підвищення рівня засвоєння учнями знань; б) реалізація здобутих практичних умінь у навичках, що забезпечує корекцію психічних процесів, удосконалення інтелектуальних умінь; в) продуктивність занять проявляється в уміннях застосовувати теорію на практиці.

Зважаючи на труднощі в опануванні розумово відсталими змістом художнього твору та розуміння його смислу, в експериментальному навчанні застосували мультимедійні презентації. Для створення презентацій використали середовище Microsoft Office, що охоплює систему баз даних Access і електронні презентації PowerPoint. Презентацію, що слугувала ілюстрацією до розповіді вчителя чи до прочитаного матеріалу, склали фрагменти занять – уроків, позакласних заходів. На одному слайді розміщували декілька видів наочності: ілюстрації, репродукції картин, які відображали зміст уривків творів, що важливо для роботи з художніми творами, фотографії, анімації (за казками і віршами), цифрові фотографії, таблиці, схеми-моделі, тексти, ілюстрації з різноманітними підтекстами і без них.

Навчаючи учнів шкільного аналізу твору, також використовували мультимедійні презентації, зокрема для вивчення біографії автора твору, характеристики образів-персонажів, що важко дається розумово відсталим школярам. Так, результати констатувального етапу експерименту засвідчили, що підлітки зі значними труднощами опановують шкільний аналіз художнього твору, тому з метою розуміння учнями смислу прочитаного твору та кращого засвоєння його змісту, аналіз твору розпочинали з роботи над заголовком. Розумово відсталі школярі не завжди могли зрозуміти сутність понять; «заголовок», «назва твору», «твір», «текст твору». Проте заголовок завжди спрямовує учня-читача на майбутнє читання, сприяє зосередженню уваги на героях чи персонажах твору, викликає інтерес до читання. Щоб школя-



рі краще зрозуміли сутність вказаних понять, роль заголовку в художньому творі, на слайді пропонували їм поряд із заголовком твору та його текстом (уривок) графічну модель: **заголовок > твір** з одночасним використанням допоміжних запитань: *Про що можна дізнатися у творі, зважаючи на його заголовок (назву)? На що вказує заголовок: на час дії, місце дії, героя; на предмет, важливий для характеристики героя твору, на тему, чи основну думку, виражену у творі?* Для прикладу використали назви творів: «Вовк і Ягня», «І виріс я на чужині...», «Козачка», «Хамелеон», «Живе полум'я» – 7 клас; «Микола Джеря», «Кайдашева сім'я», «Дорогою ціною», «Наука», «Два кольори», «Пісня про матір» – 9 клас; «Наймичка», «Дума про неврирушого», «Сад на схилі гори», «Шлях осыявали берези» – 10 клас. Виконуючи таку роботу, школярі усвідомлювали суть самого заголовку й те, що заголовки до художніх творів добираються різні: одні безпосередньо пов'язані зі змістом тексту, інші виражають основну думку, характеризують події, явища, людину, називають місце дії, час дії, персонаж, процес. Також учні зі значними труднощами визначають тему твору та основну думку, що часто відображено у заголовку. Долати це допомагала схема-модель: **заголовок > тема твору > основна думка**. Читаючи художній твір, розумово відсталі не завжди можуть визначити відображені у ньому час дії, місце дії. Іноді заголовок прямо вказує на це, що відображено у творі: схема-модель: **заголовок > час дії > місце дії**.

Для розрізнення поняття «герой твору» або предмет, про який йдеться у творі, використовували схему-модель: **заголовок > герой > предмет**.

Забування, інертність та косність нервових процесів, невміння переносити здобуті знання у нову ситуацію, проявляються в тім, що розумово відсталі школярі, аналізуючи твір, не визначають без належної допомоги зображених у ньому героїв чи персонажів. Часто за асоціацією розповідають про персонаж або героя з раніше опрацьованих творів, доводячи правильність своїх думок. Використання схеми-моделі: **твір > персонаж (герой)** допомагає скоригувати недоліки розумової діяльності. Крім того, звертали увагу на статусно-рольову характеристику героїв з метою опанування учнями їхньої сутності. Статусно-рольова характеристика допомагала індивідуалізувати дійові особи, визначати рольові особливості персонажів: вікові, гендерні, родинно-родові, соціальні, суспільно-політичні. При цьому застосовували елементи дослідницького методу: разом з учнями досліджували, які саме ролі виконують герої та як вони себе у них проявляють. Шляхом пообразного аналізу вчили школярів складати різні види характеристик, поданих у вигляді схем: індивідуальну, порівняльну, групову, для чого використали два способи застосування схем: 1 – учням пропонували готову форму, а вони заповнювали її змістом; 2 – за опрацьованим матеріалом створювали відповідну форму, тобто систематизували вивчене. Заповнюючи та створюючи схеми, школярі навчалися виділяти основну інформацію, шукати ключові слова, за допомогою логіки відтворювати подібну інформацію, висловлювати власні думки, що сприяло розвитку здогадки, уяви.

Визначення рольових функцій забезпечував системний підхід до осмислення характеристик літературних героїв. Оцінювалися внутрішні якості кожного персонажу, його художня роль у літературному творі. Водночас звертали увагу на взаємодію ролей, що допомагало визначити внутрішній портрет героя та авторський задум. Учні визначали, який характер і тип людини зобразив письменник, виявляли унікальність героя, його відмінність від інших персонажів. Зокрема, у 7 класі визначали, які ролі поєднує в собі Олеся – головна героїня повісті Марка Вовчка «Козачка»: *селянка, козачка, українка, дівчина, дочка, дружина, кріпачка, мати, наймана робітниця*. Шляхом презентації вчилися встановлювати трансформацію персонажа в рамках однієї ролі, на яких етапах розвитку сюжету та під впливом чого це відбувається і до чого призводить. Так, семикласники (школа з російською мовою на-



вчання), працюючи з оповіданням А. Чехова «Хамелеон», завдяки презентації визначили, що Очумелов – герой повісті, сутність власних висловлювань та їх інтонацію продукував залежно від зміни ситуацій, у які він потрапляв, що дало змогу охарактеризувати його. Особливо це проявлялося у висловлюваннях героя про собаку: *А собаку знищити треба. Незайно! ... Чия це собака, запитую?... Одного лише я не розумію: як вона могла тебе вкусити?... Вона маленька, а ти он який здоровань!... У генерала собаки дорогі, породисті, а ця – чорт знає що! Ні шерсті, ні виду ... підлість одна лише... . Вона, можливо, дорога... . Вона бродяча! Нічого тут довго розмовляти... Знищити, от і все. ... Так це їхня собачка? Дуже радий...*

Дев'ятикласники, працюючи з оповіданням Марка Вовчка «Кармалюк», визначили, що Кармалюк: *молодий хлопець, кріпак, напівсирота (батько помер), син, чоловік, батько, одружений, бунтар, народний месник, злочинець*. Проводячи у 8 класі на позакласному занятті пошукову дискусію на тему: *«Чи можна назвати повість О. Довженка «Зачарована Десна» автобіографічною?»* – використали презентацію, застосувавши дослідницький метод, для чого ознайомили учнів з уривками із кінофільмів, створених митцем, аудіозаписами, інтерв'ю з О. Довженком, доступними висловами про нього з літературно-критичних статей. Для характеристики Карпа і Лавріна, Мелашки і Мотрі – героїв твору І. Нечуя-Левицького «Кайдашева сім'я» використовували технологію «діаграма Вена», суть якої полягає в тому, що у спільний для обох кругів сектор вписували однакові риси характеру героїв, а в кругах – відмінні риси. Клас ділили на дві команди з присвоєнням назви кожній. Учні пропонували довести доцільність чи недоцільність пропонуваного рис героїв і запропонувати свої характеристики. «Експерт» – експериментатор доповнював, узагальнював, оцінював роботу груп. Колективно визначали групу, яка перемогла.

Диференціювати зображених у творі головного героя і другорядних героїв допомагала схема-модель: **головний герой > другорядні герої**. Навчившись визначати героїв твору, розумово відсталі самостійно не вміють аналізувати їхні вчинки. Будь-які вчинки трактують переважно як позитивні. Допомогала критично поставитися до вчинків героїв, активізувати мисленнєву діяльність школярів схема-модель: **твір > персонаж > герой > вчинки > позитивні – негативні**.

Одна з властивостей мисленнєвої діяльності розумово відсталих підлітків – нерозуміння сутності зображених у творі подій, викликаних відповідними причинами та причинно-наслідкових зв'язків між ними. Схема-модель: **твір > події > причини > наслідки** допомагала долати цей недолік. Щоб учні зрозуміли зміст вжитих у творі образних виразів, могли пояснити їх значення, використали схеми-моделі: **герой > зовнішній вигляд > мова; твір > опис природи**. Усі запропоновані схеми-моделі учні записували в зошити як зразки.

З метою розвитку зв'язного мовлення школярам пропонували завдання на складання речень, творів-мініатюр за сюжетними малюнками чи репродукціями картин до художніх творів та уривків із них із використанням і без використання схем для аналізу твору. Також використовували вправи для визначення героя за поданою характеристикою. Наприклад, виконуючи вправу «відгадай героя», учні читали записану на слайді характеристику героя, відгадували його, потім демонструвався малюнок і школярі переконувалися у правильності чи помилковості відповіді. Так, у 9 класі, працюючи з оповіданням Марка Вовчка «Кармелюк», учні прочитали зі слайду опис зовнішнього вигляду Кармелюка, поданого в оповіданні та розглянули репродукцію картини художника В. Савіна «Кармалюк». Завданням було: *віддати героя; порівняти опис характеристики героя із зображенням на картині, вказати спільні ознаки*. У 10 класі в процесі роботи над п'єсою І. Карпенка-Карого «Сто тисяч» школярам запропонували слайд із характеристикою Герасима Калитки – героя п'єси та фотографію, на якій зображено І. Карпенка-Карого у ролі Калитки. За-



вдання: *вказати, про кого прочитали та хто зображений на фотографії (Савка, Герасим, Копач). Думку підтвердити порівнянням опису характеристики героя з його зображенням на фотографії.*

Ознакомлюючи учнів із фактами біографії будь-якого автора, розповідь доповнювали короткотривалим або розгорнутим коментуванням візуальних матеріалів: на слайдах пропонували портрети письменника, на яких зображено його у різні вікові періоди; демонстрували зображення пам'ятника, якщо такий є, фотографії із зображенням письменника чи героїв його творів, які втілено у кінофільмах. Наприклад, на основі творів «А зорі тут тихі» Б. Васильєва, «Роксолана» П. Загребельного створено сценарії однойменних кінофільмів. Завдяки презентаціям школярі дізнавалися про вислови авторів про їхні твори. Так семикласники дізналися з презентації, що В. Короленко з усіх написаних ним творів сам виділив повість «Діти підземелля» («В дурному оточенні»). «*Я дуже люблю, – говорив він, – маленьку Марію, Валека, ціную Тибуриця за любов до цих дітей.*» Така робота дала можливість дізнатися про автора як особистість, охарактеризувати вплив епохи на становлення його як творця,

Зважаючи на те, що розумово відсталі підлітки знайомі з комп'ютером, працюють з ним на уроках і вдома, як форму автоматизованого контролю навчальних досягнень, використовували тестовий контроль. Пропонуючи тести, дотримувалися відповідних вимог: тести були індивідуальними, прозорими, що передбачало ознайомлення з критеріями оцінювання напередодні вивчення теми (найвищий бал – 12); валідними – тестові завдання відповідали тому, що мало перевірятися; усебічними – забезпечували контроль знань, теоретичних умінь і навичок, вияв нахилів і здібностей; диференційованими – враховували індивідуальні особливості учнів; точними – помилка у вимірюванні даним тестом була мінімальною; різноманітними за формами проведення, що давало можливість комбінувати тестові завдання різних типів залежно від поставленої мети контролю. Рівень тестового завдання був зрозумілим для учнів за змістом, правильна відповідь у тестовому завданні не була довшою тестових підказок (дистракторів), Тест не містив двозначностей і тавтологій, відповіді не були підказками для інших тестових завдань. Попередньо визначили середній час на виконання одного тестового завдання: 4 – 6 хвилин. Кожен тест відповідав дидактичним принципам: доступності, доцільності, науковості, наочності. Використовували тестові завдання, подані у відкритій чи закритій формах із запитаннями різного рівня складності. У разі потреби додаткової інформації завдання подавали у відкритій формі, які поділялися на завдання з доповненням та завдання у вигляді вільного викладу. Наприклад, доповнити зміст завдання, в результаті чого воно має перетворитися у правдиве логічне висловлювання: *Олеся стала кріпачкою після того, як вийшла ... **заміж**. Леся Українка – відома українська ... **поетеса**.* Доповнення коротке – одне, інколи два-три слова. Відкрита форма не містила підказок – варіантів відповідей, давала змогу сформулювати їх у довільній формі. Відповіді на відкриті тестові завдання вимагали знань учнів про предмет, тому кожна відповідь була індивідуальна і свідчила про рівень знань школярів, їхній словниковий запас, мовленнєві вміння – уміння формулювати й доводити відповідь, розвиток асоціативних уявлень. Завдання відкритої форми не давали можливості вгадати відповідь, а примушували пригадувати вивчений матеріал, відтворювати його в пам'яті. Так, у 9 класі учням запропонували тест до повісті І. Нечуя-Левицького «Микола Джеря»:

1. *Ім'я головного героя повісті І. Нечуя-Левицького «Микола Джеря» – ... **Микола**.*
2. *Село, у якому народився і жив Микола Джеря, називалося ... **Вербівка**.*
3. *Дружина Миколи Джери звалася ... **Нимидора**.*
4. *Микола з товаришами втекли від пана у ... **Стеблів**.*
5. *Втікачі помстилися пану Бжозовському, запаливши його ... **тік**.*

Мета завдань закритого типу: швидко перевірити обізнаність учнів із даним твором чи з біографією автора. Вибір відповідей звільняє від необхідного самостійного пошуку, самостійної роботи думки. Учень має можливість через запропоновані можливі відповіді орієнтуватися у предметі, висловлювати своє ставлення. Так у завданні альтернативних відповідей пропонували два варіанти відповідей: «правильно – неправильно». Школярі вибирали один варіант, наприклад: 1. *Царський уряд заслав Тараса Шевченка у солдати.* 2. *Микола Джеря з товаришами втекли від пана Божовського тому, що не могли більше терпіти його знуцань.* (**Так – ні**). Завдання на встановлення правильної послідовності вимагають не лише вибрати відповідні елементи відповіді, а й розмістити їх у необхідній послідовності. Використання таких завдань сприяло контролю знань: *Головні герої повісті М. Коцюбинського «Дорогою ціною»*: **Остан, турок, Іван, цигани, Соломія.**

З метою перевірки знань учнів про сутність твору застосовували тести, що відображають зміст твору та послідовність зображених у ньому подій. Так, до повісті М. Коцюбинського «Дорогою ціною» (9 клас) учням запропонували наступний тест: 1. *Головні герої повісті М. Коцюбинського «Дорогою ціною»*: **Остан, Соломія.** 2. *Соломія і Остан втікали від панської ... неволі.* 3. *Остана під час переправи було ... поранено.* 4. *Остана у циганів заарештували, тому що цигани крали ... коней.* 5. *Визволяючи Остапа, Соломія у річці Дунай ... втопилася.* 6. *Повість називається «Дорогою ціною» тому, що герої платили за волю дорогу ціну – ... життя.*

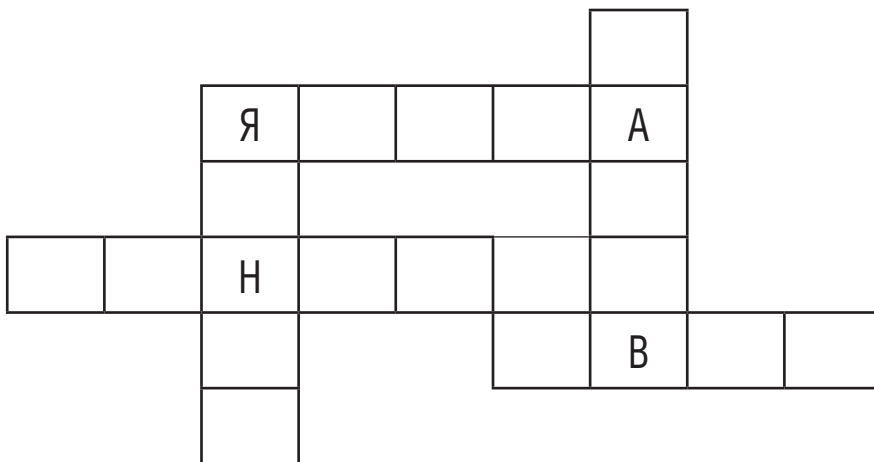
Актуалізуючи здобуті учнями знання, поглиблюючи інтерес до прочитаного та з метою кращого його розуміння, корекції мислення й пам'яті застосовували технологію «пригадай автора». Читаючи з екрану монітора завдання, школярі самостійно відповідали на них, наприклад: 1. *Він писав про своє важке дитинство дитини кріпаків.* 2. *У байках він описував негативні риси людей, зображуючи їх у образах тварин.*

Розумово відсталі учні зі значними труднощами опановують навички читання, зокрема таку їх технічну складову, як виразність. Особливо важко дається розуміння сутності логічних пауз і логічного наголосу та дотримання їх у процесі читання внаслідок притаманних школярам інтелектуальних порушень, насамперед уваги. З метою подолання вказаного недоліку виразного читання в 9 класі застосували апаратно-програмний методичний комп'ютерний комплекс із корекційно-розвивальною програмою «Живий звук» [2]. Для навчання використали уривок із вірша Т. Шевченка «Садок вишневий коло хати», який демонструвався на екрані з відповідними позначеннями логічних пауз і наголосів (паузи відмічено похилою прямою, а слова з логічним наголосом виділено жирним шрифтом) та супроводжувався аудіосупроводом (зразком читання уривку):

Садок вишневий / коло **хати**,
хрущі над вишнями / **гудуть**,
плугатарі / з плугами **йдуть**,
співають / ідучи **дівчата**,
а **матері** / вечерять **ждуть**.

Робота відбувалася індивідуально з кожним учнем, що дало позитивні результати.

Як вид корекційно-розвиткового навчання використовували комп'ютерні ігри, що відкривають додаткові можливості використання традиційних методик і педагогічних прийомів корекційної роботи. Корекційні та навчальні завдання за допомогою розв'язкових комп'ютерних ігор у системі загальної корекційної роботи вирішувалися відповідно до індивідуальних потреб кожного учня. Так, для закріплення навчального матеріалу пропонували учням відгадування кросвордів. На слайді демонстрували кросворд і запитання або малюнки. Завдання: прочитати запитання, відповіді записати в клітинах або дібрати назву малюнку до певних клітин.



Приклад запитань: 1. Малий Тарас пас **ягнят**. 2. Малого Тараса доглядала сестра **Ярина**. 3. Про гайдамаччину, козаків Тарасу розповідав дід **Іван**. 4. Ім'я героїні поеми «Наймичка» – **Ганна**. 5. Шевченка поховано поблизу міста **Канева**.

Використання комп'ютерних технологій для пояснення навчального матеріалу, його уточнення й закріплення, для демонстрації завдань, їх аудіосупровід позитивно впливали на формування в учнів більш чітких уявлень про прочитане, розуміння й усвідомлення його сутності. Учні орієнтувалися у творах, із якими працюють, навчилися розрізняти складові частини тексту кожного твору, виділяти головне й другорядне. Аналізуючи художній твір, визначали головних і другорядних героїв, давали їм характеристику, могли пояснити причини того чи того зображеного явища та його наслідки. Залучаючи зорові, слухові й тактильні аналізатори, учні повніше й чіткіше сприймали навчальний матеріал, більш повно запам'ятовували його. Поліпшилася навичка читання, зокрема її смислова та технічна складова (правильність, швидкість, виразність). Змінилося мовлення школярів, збагатившись прикметниками, прислівниками, з'явилися порівняння. Відповідаючи чи пишучи, учні почали вживати складні речення. У них сформувався вищий рівень навичок самостійної діяльності: вміння виділяти головне, узагальнювати, робити висновки; підвищився інтерес до читання художніх творів. Підлітки стали активнішими, охайнішими, розкутішими, почали проявляти самостійність, намагаючись досягти успіху, при цьому правильно міркували про якість засвоєння матеріалу, 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, стимулювало до виконання тестів, схем-моделей, навчальних завдань, комп'ютерних дидактичних ігор. Проте постійним компонентом уроку чи позакласного заходу залишався текст художнього твору як естетичне явище та діалог, організований учителем: **художній текст > читач, читач > автор, художній текст > автор > читач**.

Отже, робота з комп'ютерними презентаціями, наповненими ілюстраціями та аудіосупроводом – не розважальний елемент, а органічна складова корекційної роботи, розвиток пізнавальної активності школярів, що забезпечує формування активних читачів. За допомогою простих дій під час занять на комп'ютері вчитель може



змінювати рівень труднощів, характер завдання, створювати комфортні умови для успішного його виконання. Завдяки комп'ютерним технологіям ефективно вирішуються корекційні завдання, насамперед врахування індивідуальних і типологічних особливостей учнів; можливість учителя вибирати завдання різного рівня складності, відповідно до рівня розвитку школярів, їхніх здібностей та завдань корекційного навчання; завдання активізації мовленнєвої діяльності; підвищується самоконтроль, працездатність, коригується довольна увага.

ЛІТЕРАТУРА

1. А в а н е с о в В. С. Композиции тестовых заданий. – М. : АДЭПТ, 1998. – 168 с.
2. Апаратно-програмний методичний комп'ютерний комплекс з корекційно-розвитковою програмою «Живий звук» : Інструктивно-методичний посібник / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої. – К. : Видавець О. Т. Ростунов, 2011. – 286 с.
3. І с а є в а О. О. Теорія і технологія розвитку читацької діяльності старшокласників у процесі вивчення зарубіжної літератури : монографія. – К., 2003. – 379 с.
4. Концепція інформатизації загальноосвітніх навчальних закладів, комп'ютеризації сільських шкіл. Затверджено комісією Міністерства освіти і науки України від 27 квітня 2001 р. – № 5/8-21 // Інформаційний збірник Міністерства освіти і науки України, 2001 р. – №13. – С. 3–10.
5. М а й о р о в А. Н. Теория и практика создания тестов для системы образования. – М. : «Интеллектуальный центр», 2002. – 296 с.
6. М и р о н о в а С. П. Використання комп'ютера у корекційному навчанні дітей з вадами інтелекту // Дефектологія, 2003. – № 3. – С. 41–44.
7. Ш е р е м е т М. К., К а ч у р о в с ь к а О. Б. Методичні рекомендації щодо корекції порушень мовлення молодших школярів засобами комп'ютерних технологій // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія : Збірник наукових праць. Вип. 9. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2008. – 219 с. – С. 147–150.

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. A v a n e s o v V. S. (1998). *Kompozitsii testovykh zadaniy* (Composition of Test Tasks), Moscow : ADEPT.
2. Апаратно-програмні методичні комп'ютерні комплекси з корекційно-розвитковою програмою «Живий звук» : Інструктивно-методичний посібник / за ред. В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої, Київ, Видавець О. Т. Ростунов, 2011, 286 p.
3. І s a i e v a O. O. (2003). *Teoriia i tekhnolohiia rozvytku chytatskoi diialnosti starshoklasnykiv u protsesi vyvchennia zarubizhnoi literatury* (Theory and Technologies of Senior Schoolchildren's Reading in the Process of Studying of World Literature), Kyiv, 379 p.
4. Kontseptsiiia informatyzatsii zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv, kompiuterizatsii silskykh shkil (No 5/8-21) (Conception of Informatization of Secondary Schools, Computerization of Village School) (2001). *Informatsiinyi zbirnyk Ministerstva osvity i nauky Ukraini*, 13, 3–10.
5. М а й о р о в А. Н. (2002). *Teoria i praktika stozdaniia testov dlia systemy obrazovaniia* (Theory and Practice of Creation of Test for a System of Education), Moscow, «Интеллектуальный центр», 296 p.
6. М у р о н о в а С. П. (2003). *Vykoristannia kompiutera u korektsiinomu navchanni ditei z vadamy intelektu* (Using a Computer in the Correctional Education of mentally Retarded Children), *Defektolohiia*, 3, 41–44.
7. Ш е р е м е т М. К., К а ч у р о в с ь к а О. Б. (2008). *Metodychni rekomendatsii shchodo korektsii porushen movlennia molodshykh shkolariv zasobamy kompiuternykh tekhnolohii* (Methodological Recommendation to Correction of Primary Schoolchildren's Speech Disorders by the Means of Computer Technologies). In *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 19. Korektsiina pedahohika ta psykholohiia*, Kyiv; NPU imeni M. P. Drahomanova, Vol. 9, pp. 147–150.