

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Буянов М. И. О писчем спазме у детей и подростков / М. И. Буянов // Дефектология. –1984. – № 2. – С. 29-32.
2. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. Д. Гонеев, Н. И. Лифинцева, Н.В. Ялпаева; под ред. В.А.Сластенина. – 6-е изд., стереот. –М.: Издат. центр «Академия», 2010. –272 с.
3. Давыденков С.Н. Неврозы / С.Н.Давыденков. – Л., 1963. – С. 233-249.
4. Ибрагимова В.С. Точка... Точка? Точка! / В.С. Ибрагимова. – М.: Молодая гвардия, 1988. – 254 с.
5. Катяева Т.В. Лечение профессиональных дискинезий у больных неврозами / Т.В. Катяева, М. Я. Леонтьева, Л. А. Макарова // Журнал невропатологии и психиатрии С. С.Корсакова.– 1974.– № 4.– С. 590-594.
6. Мачерет Е. Л. Рефлексотерапия в комплексном лечении заболеваний нервной системы / Е. Л. Мачерет, И.З. Самосюк., В. П. Лысенюк. – К.: Здоровье, 1989. – 323 с.
7. Эльконин М. А. Профессиональные заболевания рук от перенапряжения. / М.А.Эльконин. – Л.: 1963. – С. 194-210.

УДК 376.353.016:82

УДОСКОНАЛЕННЯ РОЗУМІННЯ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ СЛАБОЧУЮЧИМИ УЧНЯМИ 5-7 КЛАСІВ  
ЗАСОБАМИ ТИПОЛОГІЇ ОПОВІДАНЬ

Круглик О.П.

кандидат педагогічних наук  
Інститут спеціальної педагогіки та психології  
НПУ імені М.П.Драгоманова

*В статті розглядається педагогічний підхід, який базується на врахуванні типології художнього оповідання і відповідних конкретних умінь та надає можливість удосконалити процес розуміння художніх оповідань слабочуючими учнями на актуальному рівні розвитку їхнього мовлення.*

*В статті розглядається педагогічний підхід, оснований на урахуванні типології художнього оповідання і відповідних конкретних умінь та надає можливість удосконалити процес розуміння художніх оповідань слабочуючими учнями на актуальному рівні розвитку їхнього мовлення.*

*The article describes the pedagogical approach based on consideration of the typology of artistic stories and the specific skills and allows you to improve the process of understanding art stories hard of hearing students at the actual level of their speech.*

Ключові слова: розуміння, оповідання, типологія, художній твір, критерії, конкретні умінь.

Ключевые слова: понимание, рассказы, типология, художественное произведение, критерии, конкретные умения.

Key words: understanding, the story, typology, art product, criteria, specific skills.

Проблема удосконалення свідомості читання художніх творів є однією з ключових у теорії і практиці навчання учнів 5-7 класів з вадами слуху. Дане положення повною мірою стосується і слабочуючих дітей, які беруть активну участь у різних сферах громадського життя країни. Забезпечення вивчення української літератури покладено на спеціальну школу, яка покликана не лише розвинути мовлення у дітей з вадами слуху та надати певний обсяг знань і умінь за змістом, але й виховати громадянина. Значною мірою така функція закладена у зміст вивчення української літератури. Разом з тим, роботи Р.М.Боскіс, А.Г.Зикеева, К.В.Луцько, Л.О.Малини, Е.І.Пуціна, показують, що, не дивлячись на іноді значні залишки слуху, розвиток мовлення відбувається своєрідно, а відтак - і на уроки літератури в спецшколі покладені специфічні функції, виявлення яких, як сурдопедагогічних умов, має забезпечити для педагогічної практики сурдопедагогічна наука. Звертаючи увагу на важливість даного питання, його розв'язання не набуло належного результату, тому що читання і розуміння літературних творів пов'язано для слабочуючих учнів зі значними труднощами.

Тривалий час сурдопедагогічні дослідження були спрямовані на виявлення вмінь у дітей з вадами слуху читати і аналізувати різні тексти, як за формою (ліричні, епічні, драматичні), так і за характеристикою (літературні, математичні, біологічні, історичні тощо) (М.І.Нікітіна, Є.І.Пуцін, Т.В.Розанова, Ж.І.Шиф, О.О.Красільнікова та ін.). В більшості випадків дослідження проводилися у руслі виявлення розвитку мовлення дітей з вадами слуху під

час читання (А.Г.Зикеев, М.І.Нікітіна, О.О.Красільнікова, Л.О.Малина.), збагачення словникового запасу дітей даної категорії художньою лексикою (М.І.Нікітіна), виявлення вміння сприймати і аналізувати твір дитиною з вадами слуху (К.В.Луцько, Є.І.Пушкін) або взагалі на розвиток відтворюючої уяви (Л.І.Фомічова).

Проаналізувавши сурдопедагогічний підхід до вирішення даної проблеми, ми звернули свою увагу на психолінгвістичний напрямок досліджень. Виявилось, що структурна організація повідомлення, і, особливо організація його глибинної семантики, є одним із важливих факторів, саме від якого залежить ефективність процесу розуміння текстів (І.Ф.Неволін, Н.В.Чепелева, Г.Д.Чистякова). Зокрема, в своїх психолінгвістичних дослідженнях В.П.Белянін [1], проаналізувавши велику кількість художніх творів за психологічними критеріями і характеристиками чарівної казки В.Проппа (1948), "анатомії" оповідань Л.С.Виготського (1965) і предикативною системою М.І.Жинкіна (1956) свого часу виділив типи художніх текстів, серед яких назвав вісім провідних: світлий, активний, простий, веселий, красивий, втомлений, сумний, змішаний.

Системний аналіз, проведений у зв'язку з вивченням структури художніх оповідань показав, що дослідження і висновки В.П.Беляніна (1988) дають таку характеристику художнім оповіданням, яка в найбільшій мірі може бути використана для удосконалення розуміння художніх оповідань слабочуючими учнями 5-7 класів.

У подальшому критерії, за якими В.П.Белянін створив типологію художніх творів, ми застосували для вироблення нової типології художніх оповідань з їх відбором та класифікацією для слабочуючих учнів 5-7 класів.

У процесі проведеного нами дослідження здійснювалась класифікація типів художніх оповідань. За вихідні теоретичні позиції нами визначені типологія художніх текстів В.П.Беляніна (1988) до вивчення і розуміння художніх творів, власне сама "анатомія" оповідання Л.С.Виготського [2], морфологія чарівної казки В.Проппа [3] та предикативна система тексту М.І.Жинкіна [4].

Проведене нами дослідження стосовно розуміння художніх оповідань слабочуючими учнями 5-7 класів показало, що розуміння є залежним від структури оповідання. Тому, на нашу думку, залежність відзначають шість основних типів художніх оповідань. Розкриваючи характерні риси та відмінності в художніх оповіданнях, отримані у нашому дослідженні, ми використовуємо вище зазначені підходи і паралельно аналізуємо вивірені у нашому дослідженні критерії та критерії, які були основними в класифікації художніх текстів В.П.Беляніна, антології художнього оповідання Л.С.Виготського і морфології чарівної казки В.Проппа.

Відповідно до зазначених підходів, нами виділено шість основних типів художніх оповідань за діями персонажів твору, якими є: послідовні оповідання (послідовність дій з наростаючим емоційно позитивним спрямуванням); розмежувальні оповідання (події та дії персонажів таких оповідань розрізняються своїм значенням на позитивні й негативні); проєкційні оповідання (відбувається проєкція сюжету на дії персонажів і через дії на розуміння сюжету); прості оповідання (предикативні з емоційною наявністю нейтрального спрямування); віртуально-чарівні оповідання (розмежування нереальних і реальних дій персонажа насичують оповідання позитивним емоційним спрямуванням); гуманістичні оповідання (дії персонажів розкриваються через морально-етичну спрямованість).

Таким чином, ми виділили шість основних типів художніх оповідань за критеріями функції персонажів та емоційним насиченням твору. Дана типологія художніх оповідань, на наш погляд, доцільна щодо аналізу і подальшого удосконалення розуміння художніх творів учням з вадами слуху.

Розкриємо більш детально кожен тип художнього оповідання.

В основі послідовних оповідань лежить певна кількість персонажів твору та їхніх вчинків. Даний тип оповідань написаний легко, забавно, тому взагалі категорія смерті відсутня. Як правило, зустріч з небезпекою закінчується для головного героя вдалим її подоланням та перемогою, часово-просторові характеристики не обмежені. Взагалі відчувається емоційно позитивне зростання з кожними діями головних персонажів.

В розмежувальних оповіданнях події і дії персонажів розрізняються своїм значенням - на позитивні та негативні. В оповіданнях даного типу розповідається про боротьбу, наприклад, добра зі злом, чесного з нечесним, досвідченого з недосвідченим. Позитивному персонажу художнього твору протиставляються образи негативних героїв, які намагаються заподіяти першому шкоду, образити, завадити.

Якщо персонаж проєкційного оповідання несе своє світле знання іншим, які це сприймають, то персонаж розмежувального оповідання зустрічається опір з боку тих, хто його не розуміє. Часово-просторові характеристики чітко не простежуються.

Вказаний критерій ми визначили використавши морфологію чарівної казки В.Проппа як боротьби добра зі злом, який переходить у послідовність дій. Тому, нами виділені моральні дії головного героя і протидія їм героїв негативних. Так, В.Пропп свого часу до негативних героїв відніс Змія Горинича, Бабу-Ягу інші.

В проєкційних оповіданнях все зводиться до думки, що все живе унікальне і неповторне. В основу критерію виділення світлих текстів покладено факт наявності у художньому тексті опису світогляду і світу окремої особистості або того світу, зокрема природного, в якому діє контекст головного героя, який цю особистість оточує. Такий тип оповідання описує світ добрих і неймовірних ідей, вчинків, які сприймаються іншими позитивно.

Характерним для проєкційних оповідань є те, що розгортання дій в сюжеті не обмежуються просторовими і часовими характеристиками, і тому в них у чистому вигляді відсутня категорія смерті. Персонажі твору несуть свої знання іншим і нічого за це не вимагають. Протиставлення, нерозуміння, боротьба в даному типі оповідань відсутні. Вони є емоційно насиченими.

В художніх оповіданнях визначається узагальненість поведінки головного персонажа, як дисциплінованість персонажа, його непохитність. Оповіданням приписуються предикати із загальним значенням чудовий, дивовижний, відважний тощо.

В художніх оповіданнях, які виділені як прості оповідання, розповідається про героїчні вчинки негероїчних персонажів твору. Зазвичай персонаж твору звичайна людина, з негероїчним життям. Яскравій характеристиці персонажа допомагають великі описи природи і подій. Особливою характеристикою є зріст героя, що протиставляється росту іншого або негативного персонажа: "маленький-великий". Просторові характеристики в оповіданні обмежені кругом подій, що свідчить що події відбуваються або в кімнаті або на одній площині. Головною ознакою таких творів є те, що події у творі відбуваються у замкнутому просторі. В таких оповіданнях часто зустрічається категорія неминучої смерті, чому сприяє боротьба між діями чесного і нечесного.

У віртуально-чарівних оповіданнях розмежування нереальних і реальних дій персонажа насичують оповідання позитивним емоційним спрямуванням. Для таких оповідань характерний опис великої кількості нереальних ситуацій, які відбуваються з певним персонажем твору. Боротьба не притаманна таким художнім оповіданням. Даний тип оповідань написаний красиво, витончено.

Гуманістичні оповідання характеризуються тим, що дії персонажів розкриваються через морально-етичну спрямованість. В даному типі оповідань розповідається про морально-етичні норми поведінки, вчинків. Ці оповідання зазвичай про життєві труднощі, біди тощо. В більшості випадках відсутня емоційно яскрава забарвленість.

Проведене експериментальне дослідження показало, що визначені нами механізми щодо удосконалення розуміння художніх творів по різному проявляються на типах художніх оповідань. Тому, конкретні уміння повинні формуватися послідовно не на одному типі художнього оповідання, і не на кожному типі оповідання формуються всі виявлені нами уміння, а відповідно отриманим даним у проведеному дослідженні, кожне конкретне уміння формується на певному типі художнього оповідання.

Отже, були створені новоутворення при роботі з кожним типом тексту, що відповідає виробленій в ході дослідження типології художніх оповідань. Зупинимось детальніше на новоутвореннях при роботі з кожним типом художнього оповідання.

*Послідовні оповідання.* Такий тип оповідань дозволяє формувати такі конкретні уміння: виділяти в тексті художнього оповідання літературні образи; виписувати дії персонажів з тексту; встановлювати часові зв'язки між подіями; переказувати оповідання; звужувати твір; схематично передавати основний зміст твору.

*Розмежувальні оповідання.* Даний тип оповідання характеризується своїми особливостями структури, тому пропонуємо формувати такі конкретні уміння: співвідносити вербальну інформацію з графічною; характеризувати події, вчинки, і поведінку окремих персонажів; порівнювати образи персонажів у творі за однією чи двома ознаками; доповнювати речення з допомогою наданих варіантів відповідей; інсценування.

*Проекційні оповідання.* На даному типі оповідань добре формуються конкретні уміння такі, як: встановлювати місце і час подій в художньому оповіданні; усвідомлювати дії персонажів твору; відбирати слова для характеристики персонажа; оперувати окремими епізодами твору; виділяти головного героя у творі; відповідати на питання причинно-наслідкового характеру; розкривати значення вивченого твору.

*Прості оповідання.* Характерні особливості зазначеного типу оповідання дозволяють формувати такі конкретні уміння: схематично передавати літературні образи твору; встановлювати просторові зв'язки між подіями; логічно викладати події художнього оповідання; надавати іншу назву твору; знаходити слова, речення з основним смисловим навантаженням; ставити пізнавальні питання до оповідання.

*Віртуально-чарівні оповідання.* На даному типі художніх оповідань пропонуємо формувати конкретні уміння як: розрізняти в тексті художнього оповідання літературні портрети, пейзажі, описи, художні деталі; опрацювати зміст оповідання, з метою знаходження слів, що передають різний стан персонажа, його зовнішність і характер; зіставляти зміст прочитаного з ілюстрацією; доповнювати речення різними способами; домислювати події; визначати жанрові ознаки твору.

*Гуманістичні оповідання.* На такому типі оповідання пропонується формувати такі конкретні уміння: оперувати літературними образами твору без допомоги самого тексту; розповідати (усно чи письмово) про персонаж; доповнювати текст словами-присудками і словами-підметами; встановлювати причинно-наслідкові та часово-просторові зв'язки між подіями; висловлювати головну думку твору; висловлювати власне враження від прочитаного.

Отже, розроблений педагогічний підхід, що базується на врахуванні структури відповідної типології художнього оповідання, узагальнених та конкретних умінь надає можливість удосконалити процес розуміння художніх оповідань слабочуючими учнями на актуальному рівні розвитку мови і мовлення.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Беянин В.П. Психологические аспекты художественного текста. – М.: МГУ, 1988. – 120с.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1965. – 380с.
3. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки / Под ред. А.В.Пешкова. – М.: Лабиринт, 1998. – 512с.
4. Жинкин Н.И. Развитие письменной речи учащимися III – VII классов // Известия АПН РСФСР: Психология усвоения грамматики, орфографии и развития письменной речи. – М.: АПН РСФСР, 1956. – № 78. – С.141-250.

УДК 37.01/09

#### ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТЕРМІНІВ «ІНКЛЮЗІЯ» ТА «ІНТЕГРАЦІЯ»

Кузава І. Б.

кандидат педагогічних наук, доцент  
Інститут корекційної педагогіки та психології  
НПУ імені М.П. Драгоманова

*Наукова стаття присвячена здійсненню порівняльної характеристики термінів «інклюзія» й «інтеграція» та дослідженню відмінностей між їх змістом у вітчизняній та зарубіжній науці.*

*Научная статья посвящена осуществлению сравнительной характеристики терминов «инклюзия» и «интеграция», а также исследованию различий между их содержанием в отечественной и зарубежной науке.*

*The scientific article is devoted to the implementation of the comparative characteristics of the terms "inclusion" and "integration" and study the differences between their content in domestic and foreign science.*

Ключові слова: інклюзія, інклюзивне навчання, інтеграція, інтегроване навчання, діти із особливостями психофізичного розвитку.

Ключевые слова: инклюзия, инклюзивное обучение, интеграция, интегрированное обучение, дети с особенностями психофизического развития.

Keywords: inclusion, inclusive education, integration, integrated learning, children with special needs.

**Постановка проблеми.** У наш час відбувається зміна ставлення суспільства та держави щодо осіб із психофізичними вадами від ізоляції (сегрегації) та агресії до терпимості (толерантності) та інклюзії.

Освіта є невід'ємним правом кожної людини. Закономірним етапом розвитку її системи є інклюзивне навчання, як логічне продовження ідей інтегративного навчання. Тому досить часто терміни «інклюзія» та «інтеграція» розглядають як синоніми, хоча їх значення співпадають та характеризують різний ступінь включення дітей з психофізичними порушеннями в освітній процес.

Філософія інклюзії, ґрунтуючись на проблемі прав і свобод людини, здійснює більш глибокий вплив, ніж інтеграція. Однак, ці два поняття досить часто замінюють один одного. А відмінності у трактуванні педагогічних термінів інколи стають приводом до непорозумінь. Адже, як засвідчив аналіз психолого-педагогічної літератури [4; 5; 6], спостерігається калькування (перенесення) західного досвіду у вітчизняну систему освіти, що є не логічним у трактуванні інклюзії як філософії «включеного навчання» й зумовило актуальність нашої розвідки.

Тому **метою** нашої статті є з'ясування сутності понять «інклюзія» та «інтеграція», здійснення їх порівняльної характеристики та дослідження відмінностей між їх змістом у вітчизняній та зарубіжній науці.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій** дав змогу обґрунтувати теоретичні підходи щодо процесу включення дітей, які потребують корекції психофізичного розвитку, в навчально-виховний процес загальноосвітніх закладів. Насамперед зазначимо, що окремі аспекти інклюзивної та інтегрованої освіти досліджуються як українськими, так і зарубіжними науковцями. Зокрема, російськими та білоруськими вченими створено концепцію інтегрованого навчання та виховання (Н.Л.Белопольська, Є.Є.Дмитрієва, А.Н.Коноплева, І.А.Коробейніков, М.М.Малофеев, Н.М.Назарова, Т.О.Соловйова, О.О.Сорокоумова, Є.А.Стребелева, У.В.Ульєнкова, Н.Д.Шматко, Л.М.Шипіцина та ін.), основні принципи якої полягають у забезпеченні «психологічної готовності» дітей із психофізичними порушеннями та їх здорових однолітків до спільного навчання, а також