

577.95
Д 79

Р-У

1501-р

УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА

На правах рукопису

ДУБОВСЬКИЙ Сергій Олександрович

СИСТЕМАТИЗАЦІЯ ЗНАТЬ УЧНІВ СТАРШИХ КЛАСІВ
ДОПОМІЖНОЇ ШКОЛИ

/на матеріалі географії/

ІЗ.00.03 - Спеціальна педагогіка



А В Т О Р Е Ф Е Р А Т

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата педагогічних наук

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова

Київ - 1994



100313027

Роботу виконано в науково-дослідному інституті
дефектології України.

Науковий керівник - доктор педагогічних наук,
професор БОНДАР Віталій Іванович


Об'єктивні опоненти - академік АПН України, доктор педагогічних
наук, професор СИНЬОВ Віктор Миколайович
кандидат педагогічних наук,
доцент ЛИПА Володимир Олександрович

Провідна установа: Кам'янець-Подільський державний
педагогічний інститут

Захист відбудеться "____" _____ 1994 р.
на засіданні спеціалізованої вченої ради К 01.33.02
в Українському державному педагогічному університеті
ім. М.П.Драгоманова /252030, м. Київ, вул. Пирогова, 9/.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці
Українського державного педагогічного університету
ім. М.П.Драгоманова.

Автореферат розіслано "____" _____ 1994 р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради  Синьова Є.П.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Оволодінню учнями системою наукових знань, як однією з важливих передумов їх розумового розвитку, приділяється особлива увага в педагогічній психології /Д.М.Богоявленський, З.І.Калмикова, Г.С.Костюк, Н.С.Лейтес, Н.О.Менчинська, Ю.О.Самарін, В.М.Теплов, М.М.Шардаков, І.С.Якиманська та ін./.

У сучасній дидактиці достатньо повно розроблені питання практичної реалізації принципів систематичності в навчанні /О.М.Алексюк, Ю.К.Бабанський, С.У.Гончаренко, І.Д.Звєрєв, В.О.Онищук, М.М.Скаткін та ін./ і взаємозв'язку найважливіших якостей знань /Л.Я.Зоріна, І.Я.Лернер та ін./.

Проблема систематизації знань дітей, які мають стійкі недоліки розумового розвитку, особливо актуальна, оскільки навчальний матеріал засвоюється ними у вигляді окремих відомостей, рідко пов'язаних між собою логічно. Фрагментарно-ізолюваний характер знань учнів допоміжної школи перешкоджає формуванню у них цілісного світогляду, що ускладнює їх соціально-трудову адаптацію /Л.С.Виготський, І.Г.Бременко, Л.В.Занков, Ж.І.Намазбаєва, В.Г.Петрова, В.М.Синьов, С.Я.Рубінштейн, Ж.І.Шиф та ін./.

На те, що корекції безсистемності знань аномальних школярів значною мірою може сприяти проведення спеціально організованої роботи, вказується багатьма авторами /Г.М.Гнезділов, Н.М.Барська, Л.С.Вавіна, Н.В.Тарасенко - рідна мова; В.І.Бондар, С.Л.Мірський, Н.П.Павлова - трудове навчання; В.О.Грузинська, В.О.Липа, Т.Й.Пороцька, В.М.Синьов - географія; М.М.Петрова, А.О.Хилько, В.В.Ек - математика; А.І.Капустін, Ю.Ф.Кузнецов - історія; Л.С.Стожок, Л.С.Співак - природознавство/.

Хоч деякі аспекти проблеми систематизації знань розумово відсталих учнів висвітлені у спеціальній дидактиці /І.Г.Бременко, Х.С.Замський, Г.М.Мерсіянова, В.М.Синьов та ін./, однак багато з них до цього часу не знайшли належного теоретичного і практичного вирішення. Перелічені обставини і обумовили вибір теми даного дисертаційного дослідження.

Об'єктом дослідження є процес навчання розумово відсталих учнів.

Предмет дослідження - зміст і методика роботи, які сприяють інтеграції знань учнів старших класів допоміжної школи в цілісні системи різних інформаційних рівнів.

Мета дослідження полягала в розробці шляхів систематизації знань розумово відсталих учнів.

У дослідженні ми виходили із такої гіпотези:

- навчальний матеріал засвоюється учнями допоміжної школи у вигляді окремих, рідко пов'язаних логічно між собою відомостей;
- безсистемний /або фрагментарно-ізолюваний/ характер знань аномальних школярів обумовлений не тільки особливостями їх пізнавальної діяльності, а й недостатньою спрямованістю педагогічного процесу на попередження і корекцію цього порушення;
- організація спеціальної роботи, орієнтованої на усвідомлення учнями логічних взаємозв'язків між основними структурними елементами систем знань різних інформаційних рівнів буде сприяти більш систематичному і практично значущому засвоєнню ними навчального матеріалу.

У відповідності з метою і гіпотезою вирішувались такі завдання:

1. Виявити особливості систематичності знань розумово відсталих учнів.
2. Виділити й експериментально перевірити шляхи інтеграції знань учнів старших класів допоміжної школи в різні за обсягом інформаційні системи.
3. Розробити методичні рекомендації з систематизації знань аномальних школярів.

Методологічну основу дослідження становили: концепція змісту освіти; положення теорії пізнання про цілісність знань; концепція провідної ролі навчання в розвитку особистості аномальної дитини; основні принципи загальної і спеціальної дидактики; концепція розвитку дефектологічної науки в Україні.

Для вирішення перелічених вище завдань використовувалися теоретичні й емпіричні методи дослідження: аналіз літературних джерел із загальної і спеціальної педагогіки і психології; зіставлення, систематизація й узагальнення теоретичних і експериментальних даних; спостереження педагогічного процесу; вивчення шкільної документації /планів-конспектів/ учителів-предметників; опитування педагогів в усній /бесіда/ і письмовій /анкетування/ формах; педагогічний експеримент; статистична обробка одержаних результатів.

Дослідження проводилось у три етапи.

На першому етапі здійснювався вибір і обґрунтування теми, теоретичне і практичне осмислення проблеми; вироблено вихідні теоретичні позиції; уточнено предмет і метя дослідження, побудовано його робочу гіпотезу, визначено методи дослідження і програму дій, спрямованих на вирішення поставлених завдань. Досвід допоміжної школи з

систематизації знань учнів вивчався на матеріалі географії.

Під час проведення констатуючого експерименту /другий етап дослідження/ визначалися як основні прояви, так і причини недоліків систематичності знань розумово відсталих школярів при самостійному відтворенні ними засвоєних відомостей трьох інформаційних рівнів: з одного питання теми, з усієї теми, з розділу програми. З цією метою розповіді аномальних учнів про відповідні об'єкти пізнання порівнювалися з аналогічними чи подібними за змістом монологічними репродукціями їх ровесників із масової школи.

На третьому етапі здійснювався навчальний експеримент, спрямований на оптимізацію змісту роботи з інтеграції знань розумово відсталих учнів у цілісні системи названих інформаційних рівнів. При цьому простежувалось, використання яких методів і засобів навчання забезпечує безперервність і цілісність даного процесу. У дослідженні порівнювалися результати, одержані в контрольній та експериментальній групах. Надалі на матеріалі вивчення географії природних зон розроблялися методичні рекомендації з систематизації знань учнів допоміжної школи.

Наукова новизна і теоретична значимість:

- експериментально виявлено й описано особливості такої якості знань розумово відсталих учнів, як систематичність; встановлено причини цих особливостей;

- розроблено дидактичні шляхи систематизації знань учнів старших класів допоміжної школи;

- доведені на практиці можливість і доцільність формування у розумово відсталих школярів систематизованого природничо-наукового уявлення про оточуючий світ, засвоєння ними в доступній формі логіки географічної науки.

Практичне значення дослідження полягає у визначенні конкретних умов навчання, які сприяють систематизації знань розумово відсталих учнів. Висновки і рекомендації, що містяться в дисертації, можуть бути використані при розробці підручників гуманітарного циклу для допоміжних шкіл, для удосконалення окремих методик, в системі підготовки студентів дефектологічних факультетів та підвищення кваліфікації вчителів. Деякі експериментальні методики можуть використовуватися для діагностики розумового розвитку учнів, зокрема: при визначенні рівня систематичності їх знань про об'єкти пізнання, а також для виявлення ступеня розуміння учнями логіки певного навчального предмета.

Апробація результатів роботи і впровадження їх у практику.

Матеріали дослідження були використані для підготовки публікацій, повідомлялись і були схвалені на засіданні кафедри дефектології, на звітних конференціях професорсько-викладацького складу Слов'янського педагогічного інституту /1990, 1991 рр./, засіданнях лабораторії олігофренопедагогіки Інституту педагогіки АПН України /Київ, 1991, 1992, 1993 рр./, Всеукраїнській науковій конференції з проблем дефектології /Київ, 1993 р./. Методичні рекомендації з систематизації знань учнів допоміжної школи обговорювалися на заняттях народного університету дефектологічних знань /Донецьк, 1992 р./. й одержали схвалення вчителів.

На захист виносяться такі положення:

1. Сутність корекційної роботи з систематизації знань розумово відсталих учнів полягає у варіативному встановленні ними різноманітних логічних зв'язків між співвідносними поняттями як у межах окремої інформаційної системи /урок, тема, розділ програми/, так і між поняттями, що належать до різних таких систем.

2. Інтеграція розрізнених знань аномальних школярів про оточуючу дійсність в цілісній системі здійснюється на основі поступового переходу від пояснювально-ілюстративних і репродуктивних методів навчання до евристичних.

3. Використання спеціальних корекційно-епрямованих графічних засобів /таблиць, схем, діаграм, картосхем та ін./ полегшує розуміння і засвоєння учнями старших класів допоміжної школи структури навчального матеріалу.

За змістом дисертації є три публікації.

Структура роботи: рукопис дисертації містить 149 сторінок машинописного тексту, складається із вступу, трьох розділів, висновків і списку літератури /145 найменувань/, включає 19 таблиць та 2 діаграми.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У вступі обґрунтована актуальність досліджуваної проблеми; визначені об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання і методи дослідження; розкрита наукова новизна і практичне значення роботи; наведені відомості про апробацію і впровадження її результатів, сформульовані положення, які виносяться на захист.

У першому розділі аналізується стан проблеми систематизації знань школярів у загальній і спеціальній психолого-педагогічній

літературі, практиці допоміжної школи. З точки зору психології систематизація знань являє собою таку їх розумову переробку, при якій між поняттями і фактами, що є основними смисловими елементами відповідного об'єкта пізнання, встановлюються різноманітні логічні взаємозв'язки. Дана операція тісно пов'язана з узагальненням, порівнянням і класифікацією й здійснюється на основі повторення вивченого /Д.М.Богоявленський, В.В.Давидов, Г.С.Костяк, Н.О.Менчинська, Ю.О.Самарин, М.М.Шардаков, І.С.Якиманська та ін./.

У дидактиці систематизацію розглядають як безперервний, послідовний процес, невіддільний від процесу навчання взагалі /К.Д.Ушинський, Ю.К.Бабанський, Ш.І.Ганелін, В.П.Єсіпов, В.О.Онищук, М.М.Скаткін та ін./.

Є велика кількість робіт, які прямо чи побічно порушують логіко-гностичний, джерельний, організаційно-управлінський аспекти проблеми інтеграції знань школярів у цілісні системи різних інформаційних рівнів.

Систематизації знань сприяє варіативне використання методів навчання /О.М.Алексюк, І.Д.Зверєв, І.Я.Лернер, В.О.Онищук та ін./.

Ефективним є використання різних графічних засобів, за допомогою яких конкретизується структура навчальної інформації /Б.Г.Ананьєв, М.М.Баранський, Дж.Брунер, О.В.Даринський, О.О.Смирнов та ін./, в тому числі вмішених у шкільних підручниках /В.П.Беспально, В.Г.Бейлінсон, Л.П.Доблаєв, Д.Д.Зуєв, В.М.Столятов, Дж.Осборн, К.Швінге та ін./.

Не дивлячись на те, що у спеціальній дидактичній літературі визначені основні підходи до змісту роботи з систематизації знань учнів допоміжної школи /Г.М.Дульняв, І.Г.Єременко, Х.С.Замський, В.М.Синьов, Г.М.Мерсіянова та ін./, не розкритим залишається питання про шляхи інтеграції розрізнених відомостей в різні за обсягом інформаційні системи /у межах одного питання теми, теми, розділу програми/. Крім цього, є невелика кількість методичних розробок, у яких концентрується зміст запитань і завдань для школярів з метою систематизації знань; недостатньо з'ясована роль і специфіка різних засобів навчання в оптимізації даного процесу.

Вивчення досвіду допоміжної школи з систематизації знань учнів показало, що переважна більшість вчителів недостатньо володіє методикою і організацією даної роботи. Лише на деяких із 90 відвіданих нами комбінованих уроків географії увага школярів акцентувалась на логічних взаємозв'язках між поняттями, які є основними смисловими елементами об'єкту пізнання. При цьому для конкретиза-

ції структури навчальної інформації досить рідко використовувалися відповідні графічні засоби /таблиці, схеми, діаграми, картосхеми і т.п./.

Як показали результати опитування педагогів, робота з систематизації знань аномальних учнів розумілась ними тільки як підсумкова і тому проводилася без пропедевтичного виділення і фіксації на кожному комбінованому уроці основних відомостей, які підлягають наступній систематизації. У результаті на переважній більшості /66-ти із 102-ох/ підсумкових уроків по темі мав місце повторний розгляд відомих фактів. При цьому надто рідко і недостатньо послідовно /тобто, не у відповідності з логікою географії/ зіставлялися знання, засвоєні школярами на різних уроках теми.

Ще рідше порівнювалися між собою відомості, розглянуті при вивченні різних тем /географічних регіонів/. Відсутність чіткої послідовності, маловаріативність і епізодичність встановлюваних логічних взаємозв'язків між співвідносними поняттями, інтегрованими в системи знань різних інформаційних рівнів, не сприяли усвідомленню розумово відсталими учнями того факту, що дані зв'язки мають характер специфічних для географії закономірностей.

Однією з причин недосконалості практики систематизації знань аномальних учнів є обмеженість і маловаріативність /а іноді й повна відсутність/ у шкільних підручниках з географії відповідних матеріалів у вигляді спеціальних запитань і завдань, схем і таблиць, узагальнюючих текстів, планів відповідей для дітей та ін.

Перелічені факти підтверджують ту частину нашої гіпотези, в якій фрагментарно-ізолюваний /чи безсистемний/ характер знань розумово відсталих учнів пояснюється не тільки особливостями їх пізнавальної діяльності, а й недосконалістю педагогічного процесу. Таким чином, ми підійшли до висновку про суттєве відставання теоретичної розробленості проблеми систематизації знань учнів допоміжної школи від потреб практики.

У другому розділі "Дослідження особливостей систематичності географічних знань учнів допоміжної школи" наведені методика та результати констатуючого експерименту, присвяченого визначенню і співставленню цієї якості знань учнів 7-их, 8-их і 9-их класів допоміжних шкіл-інтернатів № 2 і 10 м. Києва, № 4 м. Краматорська, № 2 м. Макіївки та семикласників загальноосвітньої школи № 26 м. Краматорська. Методика вивчення систематичності знань обстежених учнів, яка була розроблена В.М.Синьовим, передбачала репродуктивне повідомлення ними в цілісно-монологічній формі засвоєних відомостей:

з окремого питання теми, шойно розглянутого на уроці /I-а серія експериментів/; з усієї теми, яка включала в себе цикл таких уроків /2-а серія/; з розділу програми, що вивчається протягом навчального року /3-я серія/. У дослідженні простежувалось, які поняття і факти відтворювалися аномальними школярами досить повно, послідовно і зв"язно, а які - фрагментарно, неупорядковано, незв"язно.

Узагальнений аналіз відповідей розумово відсталих учнів дозволив умовно виділити три рівні систематичності їх знань.

До високого /тобто такого, що відповідає вимогам програми допоміжної школи/ рівня систематичності були віднесені знання, які містили досить повне, упорядковане, змістовно-розгорнуте розкриття більшості основних смислових елементів об'єкта пізнання, між багатьма з яких за допомогою суджень відносин встановлювались логічні зв'язки. Деяким групам таких елементів давались узагальнені характеристики.

До середнього рівня зараховувалися знання, в яких були недостатньо упорядковано, але досить повно відтворені основні елементи проаналізованої системи, що супроводжувалися більш чи менш розгорнутими описами деяких з них та епізодичними вказівками на існуючі між ними залежності.

Знання низького рівня систематичності характеризувалися неповним, неупорядкованим і незв'язним перелічуванням основних елементів відповідного об'єкта пізнання без вказівки характерних ознак більшості з них.

Порівняння результатів, одержаних у трьох серіях експериментів /див. табл. I/, дозволило зробити такі висновки: чим більший обсяг і складніша структура навчальної інформації, тим менш систематично розумово відсталі школярі її засвоювали і відтворювали; абсолютна більшість відповідей учнів усіх класів допоміжної школи характеризувалася низьким рівнем систематичності знань.

Деякі особливості даної якості знань аномальних учнів були виявлені вже в першій серії експериментів. Відповіді учнів допоміжної школи відрізнялися від розповідей їх ровесників з масової школи недостатньо повнотою відтворюваних у вигляді суджень одиниць інформації /17 % проти 58 %/, відсутністю чіткої послідовності повідомляваних відомостей, а також епізодичністю суджень відношень /8 % проти 76 %/ і узагальнених характеристик сукупностей перелічуваних предметів або явищ /4 % проти 75 %/.

Таблиця I

Розподіл відповідей /у %/ учнів допоміжної школи про різні об'єкти пізнання за рівнями систематичності знань

Обсяг навчальної інформації	Класи	Р і в н і		
		високий	середній	низький
Одне питання теми	7	10,0	23,4	66,6
	8	8,3	21,7	70,0
	9	11,8	26,7	61,5
Тема	7	3,3	16,7	80,0
	8	3,3	20,0	76,7
	9	6,7	25,1	68,2
Розділ програми	7	0	15,0	85,0
	8	0	16,7	83,3
	9	0	20,0	80,0

Результати другої серії експериментів показали, що на відміну від учнів масової школи більшість /приблизно 37 %/ аномальних дітей не змогли скласти плану своєї розповіді про вивчену протягом ряду уроків природну зону /7 кл./, частину світу /8 кл./ або країну /9 кл./. Переважна ж більшість розумово відсталих школярів, що впоралися з даним завданням, орієнтувалися на зміст незначної кількості питань теми /частіше на 2 - 3/. Аналіз планів, складених учнями допоміжної школи, дозволив встановити, що неполіки систематичності їх знань багато в чому обумовлені невмінням прокласифікувати і узагальнити навчальну інформацію /тобто врахувати її структуру/. Так, дуже часто в пунктах, які мали різний порядковий номер, дублювалися відомості, що відносилися, по суті, до одних і тих же питань теми, а як назви останніх рідко використовувалися відповідні узагальнені поняття. Записи учнів допоміжної школи не були лаконічними, оскільки були насичені несуттєвими, в тому числі - помилковими або перевертеними даними.

Наступні монологічні репродукції розумово відсталих учнів також характеризувалися недостатньою повнотою, послідовністю, узагальненням і зв'язністю відомостей. Наприклад, в них приблизно в 60 разів менше, ніж у відповідях семикласників масової школи, містилось

узагальнених характеристик предметів чи явищ і приблизно в 12 разів менше суджень відношень.

Під час проведення третьої серії експериментів було встановлено, що відомості з усього розділу географії учнями допоміжної школи відтворювалися ще більш невпорядковано, фрагментарно і незв'язно, ніж знання з теми або з одного її питання. Крім того, абсолютною більшістю аномальних учнів усіх класів украї незадовільно засвоювалась відносно нескладна логіка географії, що відбиває під тим чи іншим кутом зору /залежно від року навчання/ найбільш закономірні зв'язки між явищами природи. Так, на відміну від учнів масової школи, лише деякі аномальні учні правильно сконструювали узагальнюючу розповідь про вивчений задовго до цього регіон із надрукованих на окремих картках фрагментів. Але ніхто з них не зміг без спеціальної допомоги вказати, чому саме так, а не інакше, виконано завдання.

Таким чином, результати констатуючої частини дослідження підвели нас до висновку: при відтворенні в цілісно-монологічній формі системи відомостей, одержаних з одного питання теми, з теми, з розділу географії, розумово відсталі школярі обмежувались, як правило, непослідовною, малозмістовною і беззв'язною вказівкою лише деяких, найбільш конкретних її елементів. Головна причина серйозних порушень систематичності знань аномальних дітей полягає в їх нездатності самостійно аналізувати, синтезувати, порівнювати, класифікувати і узагальнювати навчальну інформацію.

У той же час, наявні в загальній та спеціальній психолого-педагогічній літературі оптимістично-прогностичні дані, досвід кращих учителів-методистів, деякі позитивні результати констатуючого і пошукових експериментів дали нам підставу припустити, що при умові проведення цілеспрямованої роботи, орієнтованої на розкриття перед учнями допоміжної школи структури навчального матеріалу, дані порушення можуть бути попереджені і частково виправлені.

У третьому розділі "Шляхи систематизації знань учнів допоміжної школи" представлені зміст, методика і результати формуючого експерименту, що проводився з учнями 7-их класів допоміжних шкіл № 12 м. Києва і № 2 м. Макіївки /експериментальна група/ та допоміжних шкіл № 2 м. Києва, № 4 м. Краматорська і № 5 м. Макіївки /контрольна група/. Досліджувані обох груп вивчали "Географію природних зон". Вибір даного розділу програми був зумовлений тим, що,

по-перше, саме з нього починається знайомство розумово відсталих школярів з об'єднаною за якимсь принципом сукупністю географічних регіонів, а по-друге, його зміст дозволяє найбільш послідовно прослідкувати загальне, одиничне і особливе в кожній із зон, які змінюють одна одну на Землі від полюсів до екватора.

Метою завершального етапу дослідження стала теоретична розробка і експериментальна перевірка шляхів систематизації знань учнів допоміжної школи.

Для її досягнення були поставлені такі завдання:

- визначити зміст роботи з систематизації знань, одержаних школярами на кожному комбінованому уроці, з теми і розділу програми;

- встановити, використання яких методів і засобів навчання сприяє осмисленню аномальними учнями різноманітних логічних взаємозв'язків між поняттями і фактами, які належать не тільки окремій системі знань, але і різним таким системам.

Базуючись на основних принципах загальної і спеціальної дидактики, враховуючи особливості психічного розвитку аномальних дітей, ми виділили пріоритетні напрямки експериментальної роботи:

- послідовне і цілеспрямоване формування в свідомості учнів понять, які підлягають систематизації /особливо тих із них, які є основними смисловими елементами систем знань високого інформаційного рівня/;

- постійне і варіативне акцентування уваги школярів на різноманітних логічних зв'язках між даними поняттями;

- широке використання графічних засобів з метою конкретизації структури навчальної інформації;

- періодична організація вправ по складанню дітьми цілісних і зв'язаних оповідань про відповідний об'єкт пізнання з використанням "матеріалізованих опор міркувань";

- розкриття в доступній розумово відсталим учням формі логіки географічної науки шляхом ознайомлення із "знаннями про знання", виконання завдань по складанню узагальнених текстів про вивчене /в тому числі із запропонованих педагогом фрагментів таких текстів/;

- підтримка у школярів стійкого пізнавального інтересу до процесу навчання взагалі і систематизації знань зокрема шляхом організації їх евристичної діяльності, а також за допомогою проведення на уроках і в позакласній роботі дидактичних ігор, конкурсів, вікторин, змістом яких передбачалось не тільки повторення найбільш

суттєвих для відповідних об'єктів пізнання відомостей, а й встановлення між ними різноманітних логічних зв'язків.

У відповідності із структурою навчальної інформації нами були виділені три етапи її систематизації. Змістом експериментального навчання передбачалося не тільки формування цілісних систем знань, які мають різний обсяг і структуру /з одного питання, з теми, з розділу програми/, а й дотримання послідовності при переході від узагальненого аналізу однієї з таких систем до іншої /в тому числі більш високого інформаційного рівня/.

I етап. Інтеграція знань школярів у систему з кожного окремого питання мала місце практично на всіх комбінованих уроках. На даному етапі навчання після пояснення нового матеріалу вчитель пропонував дітям не тільки пригадати і перерахувати в будь-якій послідовності основні смислові елементи об'єкта пізнання, але й встановити між ними просторові, кількісні, ієрархічні, каузальні, функціональні та інші логічні взаємозв'язки. З метою конкретизації структури навчальної інформації використовувались відповідні графічні засоби /картосхеми, діаграми, схеми, таблиці й т.п./, які поряд із запропонованим педагогом планом чи інструкцією були основою для періодичного складання аномальними дітьми цілісних і зв'язних розповідей про вивчене.

При підведенні підсумків кожного комбінованого уроку учні під керівництвом учителя заповнювали зведену /систематизуючу/ таблицю "Природні зони. Що ми про них знаємо?", до граб якої /"Географічне положення", "Клімат", "Дикоростучі рослини", "Дикі тварини", "Заняття населення в сільському господарстві і промисловості"/ вносилися тільки ті відомості, котрі були основою для наступного складання ними на підсумковому з теми уроці узагальненої характеристики всього вивченого регіону.

2 етап. Систематизація знань учнів з теми здійснювалась на спеціальних підсумкових уроках, хоч фрагменти такої роботи мали місце на деяких комбінованих уроках при зіставленні відомостей, які відносяться за змістом до різних питань, наприклад: при встановленні залежності клімату регіону від його географічного положення; заняття населення - від клімату, видів ґрунтів, характеру рослинного і тваринного світу тощо.

На другому етапі експериментального навчання особливості роботи полягала не стільки в повній актуалізації вивченого матеріалу, скільки у визначенні найбільш суттєвих ознак розглянутої природної

зони та у встановленні причинно-наслідкових зв'язків, що їх зумовлюють. Як основа для систематичного відтворення учнями найважливіших відомостей з теми на підсумкових уроках використовувався рядок попередньо заповненої ними зведеної таблиці.

3 етап. Систематизація знань учнів з усього розділу програми мала місце на підсумкових уроках при зіставленні географічних регіонів.

Вивчення природних зон здійснювалося на різному фактичному матеріалі, однак приблизно в однаковій послідовності, що відбивала логіку відповідного розділу географії. Тому на завершальному етапі експериментального навчання школярі, використовуючи дані зведеної таблиці, не тільки порівнювали вивчені в різний час географічні регіони, а й шляхом упорядкування узагальнених і досить послідовних характеристик більшості з них, за допомогою серії спеціальних питань і завдань підводились до формулювань індуктивних висновків про існування закономірних та глибоко детермінованих зв'язків між явищами навколишньої дійсності.

Таким чином, кожний із виділених етапів систематизації знань розумово відсталих учнів характеризувався специфічним змістом, методами і засобами навчання. Якщо на 1-му і 2-му з них домінували пояснювально-ілюстративні і репродуктивні, то на 3-му - частково-пошукові /евристичні/ методи навчання. Відомості, отримані учнями на одному комбінованому уроці, інтегрувалися в єдине ціле з використанням найрізноманітніших графічних засобів. При збільшенні обсягу і ускладненні структури інформації універсальним графічним засобом для проведення такої роботи була систематизуюча таблиця. На 2-му етапі експериментального навчання школярами встановлювалися логічні взаємозв'язки між тими її основними елементами, які були розташовані на одному й тому ж рядку /тобто, по "горизонталі"/, а на 3-му і в одному стовпчику, і в одному рядку /тобто, як по "вертикалі", так і по "горизонталі"/.

Ефективність розроблених шляхів систематизації знань розумово відсталих учнів ми оцінювали за результатами кількох контрольних зрізів, які проводилися на початку, в середині й у кінці експериментального навчання. При цьому їм пропонувалися ті ж завдання, що і на констатуючому етапі дослідження. Розповіді школярів обох груп характеризувалися приблизно однаковим вихідним рівнем систематичності знань, однак на момент завершення експерименту картина суттєво змінилась /див. табл. 2/.

Знання не тільки з одного питання теми, а й з усієї теми, а також з розділу програми учнями експериментальних класів засвоювались і відтворювалися більш систематично, ніж учнями контрольних класів. У їх відповідях містилися відносно повні відомості про більшу кількість основних смислових елементів відповідного об'єкта пізнання, значно частіше були представлені судження відношень і узагальнюючі характеристики предметів або явищ. Досліджуваними була краще засвоєна логіка географії природних зон, оскільки в цілому вони правильніше склали з розрізнених фрагментів узагальнюючі розповіді про регіони, а потім чітко пояснювали принцип побудови своїх відповідей.

Таблиця 2

Розподіл відповідей /у %/ учнів за рівнями систематичності знань.

Обсяг навчальної інформації	Класи	Р і в н і		
		високий	середній	низький
Одне питання теми	К	12,5	25,0	62,5
	Е	25,0	43,8	31,2
Тема	К	6,2	18,8	75,0
	Е	25,0	45,0	30,0
Розділ програми	К	0	25,0	75,0
	Е	12,5	50,0	37,5

Отже, порівняння результатів констатуючого і навчального експериментів, опрацьованих з використанням методів математичної статистики, підтвердили ефективність запропонованих нами змісту і методики інтеграції знань розумово відсталих дітей в цілісні системи різних інформаційних рівнів: з одного питання теми, з усієї теми, з розділу програми.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Проведене дослідження показало, що в спеціальній психолого-педагогічній літературі недостатньо висвітлені питання змісту і методики роботи з систематизації знань розумово відсталих учнів. Внаслідок цього багатьма вчителями-дефектологами остання розуміється тільки як підсумкова, а тому проводиться епізодично і маловаріативно, без здійснення наступності при переході від узагальненого аналізу однієї інформативної системи до другої /в тому числі більш

високого порядку/.

На констатуючому етапі дослідження було встановлено, що на відміну від учнів масової школи діти-олігофрени при самостійному відтворенні знань різних інформаційних рівнів /одне питання теми - вся тема - розділ програми/ обмежувалися, як правило, малозмістовним, логічно не пов'язаним і невпорядкованим перерахуванням лише деяких з основних смислових елементів відповідного об'єкту пізнання. При цьому чим складніша була структура вивченого матеріалу, тим менш систематично аномальні діти його засвоювали.

В той же час результати контрольних зрізів, що здійснювалися на різних етапах навчального експерименту, свідчать: за умови організації спеціальної роботи розумово відсталі школярі можуть не лише відносно повно, логічно зв'язно і послідовно відтворити в цілісно-монологічній формі знання різних інформаційних рівнів, але і за навідними питаннями педагога сформулювати основні закони розвитку природи. Суть роботи полягає у варіативному встановленні дітьми під керівництвом учителя різноманітних /ієрархічних, функціональних, просторових, часових, каузальних та ін./ логічних зв'язків між співвідносними поняттями як у рамках однієї системи знань, так і між відомостями, що належать різним їх системам.

Таким чином, на практиці було підтверджено висунуте у гіпотезі дослідження-положення, що безсистемний /чи фрагментарно-ізолюваний/ характер знань аномальних школярів зумовлений не лише особливостями їх пізнавальної діяльності, а й недостатньою спрямованістю процесу навчання на попередження і корекцію даного недоліку, недосконалістю /а іноді - відсутністю/ узагальнюючих та систематизуючих матеріалів у підручниках з географії.

Було також доведено, що усвідомлення розумово відсталими учнями-старшокласниками структури навчальної інформації полегшується при використанні доступних графічних засобів /таблиць, схем, картосхем, діаграм/, а засвоєння ними відносно нескладної логіки географії успішно здійснюється на основі поступового переходу від пояснювально-ілюстративних і репродуктивних методів навчання до евристичних.

Дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів даної проблеми. Подальшого теоретичного обґрунтування і практичної розробки вимагають питання систематизації знань учнів молодших класів допоміжної школи; вдосконалення роботи по здійсненню міжпредметних зв'язків; змісту і методики використання графічних засобів, у тому числі тих, що вводяться в дидактичний апарат шкільних підручників

як з різних предметів, так і років навчання; конкретизації таких матеріалів у спеціальних зошитах на друкованій основі і багато ін.

Основні положення дисертації відображено у таких публікаціях:

1. Психолого-педагогические условия реализации принципа систематичности в обучении. //Взаимодействие психолого-педагогической теории и практики в условиях перестройки школы. Тезисы докладов областной научно-практической конференции. - Донецк, 1991. - С.77-79.

2. Систематизация знаний умственно отсталых школьников, как одно из важнейших условий их социально-трудовой адаптации. //Психолого-педагогические проблемы формирования личности школьника в процессе трудовой деятельности. Тезисы докладов межвузовской научно-практической конференции. - Славянск, 1994. - С. 44 - 46.

3. Методические рекомендации по систематизации знаний учащихся старших классов вспомогательной школы /на материале географии/. - Славянск, 1994. - 32 с.

4. Особливості систематичності знань учнів допоміжної школи. Тези доповідей Всеукраїнської наукової конференції "Розвиток дефектологічної науки в Україні: сучасність, проблеми і перспективи" /Подано до друку/.

5. Шляхи систематизації знань учнів допоміжної школи. Тези доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції "Реабілітація аномальної особистості в умовах сучасних суспільних стосунків" /Подано до друку/.

Подписано в печать 10.06.94г. Объем 1 п.л. Тираж 100 экз.
Заказ 649. Бесплатно

Ротапринт ЗАО Новокраматорский машиностроительный завод

