

О.М. Паламар

**Навчання основ граматики  
та правопису дітей з  
порушеннями зору**

Навчальний посібник

О.М. Паламар

**Навчання основ граматики  
та правопису дітей з  
порушеннями зору**

Навчальний посібник

Київ  
2009

УДК 376.352.016:811.161.2

ББК 74.336.14

П14

Рецензенти:

Фомічова Л.І., доктор психологічних наук, професор, завідувача кафедрою сурдопедагогіки Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ імені М.П.Драгоманова;

Піонтківська Г.С., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри корекційної психопедагогіки Інституту корекційної педагогіки та психології НПУ імені М.П.Драгоманова.

**Паламар О.М.**

П14 Навчання основ граматики та правопису дітей з порушеннями зору: Навч. посіб. – К.: 2009. – 106 с.

У навчальному посібнику висвітлено питання методики навчання дітей, які мають порушення зору, основ граматики та правопису. Зокрема, розкриваються специфіка організації навчання української мови дітей з порушеннями зору, методичні особливості формування граматичних понять, орфографічних умінь та навичок у даній категорії молодших школярів. Посібник включає практикум, в якому представлено розробки практичних, лабораторних занять, тести та завдання для перевірки знань студентів.

Призначено для студентів університетів, які навчаються за освітнім напрямом «Корекційна освіта», вчителів початкових класів шкіл для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором.

УДК 376.352.016:811.161.2

ББК 74.336.14

*Рекомендовано Вченою радою НПУ імені М.П.Драгоманова  
(протокол №4 від 24.12.2008 р.)*

© Паламар О.М., 2009

## ЗМІСТ

Завдання, зміст і система навчання граматики та правопису в школах для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором.....	4
Формування граматичних понять у сліпих дітей та дітей зі зниженим зором.....	20
Формування орфографічних умінь і навичок у сліпих дітей та дітей зі зниженим зором.....	44
Перевірка знань, умінь та навичок з української мови у молодших школярів, які мають порушення зору.....	69
Практикум .....	87
Умовні позначення та скорочення, які використовуються при вивченні граматики в школах для дітей з порушеннями зору.....	102
Список літератури .....	104

# ЗАВДАННЯ, ЗМІСТ І СИСТЕМА НАВЧАННЯ ГРАМАТИКИ ТА ПРАВОПISУ В ШКОЛАХ ДЛЯ СЛІПИХ ДІТЕЙ ТА ДІТЕЙ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ

## Завдання уроків граматики та правопису в початковій школі

У процесі вивчення молодшими школярами з порушеннями зору програмових розділів з граматики та правопису реалізуються комунікативна, лінгвістична, лінгвокраїнознавча та корекційно-розвивальна змістові лінії програми та Державного стандарту початкової освіти дітей даної категорії. Корекційно-розвивальний вплив торкається розвитку мислення, пам'яті, образної уяви, сприймання предметного світу, просторового орієнтування, спостережливості та довірливої уваги. При цьому має відбуватися також корекція зорового сприймання учнів, розвиток способів і прийомів розумової діяльності, саморегуляції дій.

Загальними завданнями вивчення граматики та правопису є:

- формування знань про одиниці різних мовних рівнів (текст, речення, слово в його лексичному та граматичному значеннях, звуки мовлення);
- практичне нарощення словникового запасу учнів;
- розвиток умінь користуватися мовними засобами відповідно до орфоепічних, лексичних і граматичних норм літературної вимови.

Приоритетною у початковому навчанні граматики та орфографії є практична спрямованість на засвоєння умінь будувати речення різні за структурою, метою висловлювання та інтонацією; уміння правильно утворювати форми слова і будувати словосполучення; дотримуватися норм лексичної сполучуваності, норм вимови, наголошування слів.

Окрім загальних завдань, які є спільними з масовою школою, в школі для дітей з порушеннями зору при вивченні граматики вирішуються специфічні **корекційно-розвивальні завдання**:

- подолання в учнів вербалізму та формалізму знань на основі конкретизації уявлень про предмети і явища довкілля;
- формування й удосконалення процесів їхньої пізнавальної діяльності, розвиток образного та логічного мислення;
- навчання використовувати збережені аналізатори під час сприймання довкілля, виконання різноманітних завдань і прав.

Основною формою організації навчальної діяльності молодших школярів з порушеннями зору при вивченні граматики та правопису є урок. Урок являє собою логічно завершений компонент навчального процесу, обмежений за змістом, за програмою та обмежений у часі. На уроці реалізується навчальна, корекційно-розвивальна та виховна мета навчання граматики й правопису.

До уроку граматики висуваються вимоги загально дидактичного, конкретно-методичного та корекційного характеру, до яких належать:

- 1) єдність навчальної, корекційно-розвивальної та виховної мети уроку;
- 2) цілеспрямованість, чіткість і внутрішня логіка уроку;
- 3) єдність розвитку мислення та мовлення учнів;
- 4) дотримання режиму охорони зору.

### **Типи та зміст уроків граматики та правопису**

На уроках граматики й правопису у початкових класах переважає та чи інша **дидактична мета**: набування нових знань, їх закріплення, повторення вивченого, узагальнення, контроль знань. Відповідно до дидактичної мети виділяють такі **типи уроків** української мови:

- 1) уроки вивчення нового матеріалу;
- 2) уроки закріплення знань, умінь, навичок (тренувальні уроки);
- 3) урок повторення і систематизації знань;
- 4) узагальнюючі уроки;
- 5) комбіновані уроки.

При вивченні граматики й правопису в початкових класах застосовуються **уроки додаткової корекції**, що мають тренувальний характер і впроваджуються у випадках, коли більшість учнів недостатньо засвоїла матеріал певної теми.

У початкових класах немає уроків, повністю присвячених вивченню нового матеріалу, повторенню чи закріпленню знань. Новий матеріал невеликими частинами розглядають майже на кожному уроці, так само відбувається його узагальнення та закріплення. Тому найпоширенішими в початкових класах є комбіновані уроки. Основними **етапами комбінованого уроку** є такі:

- 1) перевірка виконання учнями домашнього завдання;
- 2) актуалізація опорних знань учнів;
- 3) мотивування навчальної діяльності школярів, повідомлення теми, мети та завдань уроку;
- 4) сприймання і первісне усвідомлення нового матеріалу;
- 5) осмислення нових знань;
- 6) узагальнення і систематизація знань (закріплення виучуваного матеріалу);
- 7) підсумок уроку та повідомлення домашнього завдання.

Така схема побудови комбінованого уроку є орієнтовною. Вчитель самостійно вирішує, як найкраще побудувати урок, щоб досягти поставленої мети.

**1. На етапі перевірки домашнього завдання** вчитель виявляє, як учні засвоїли матеріал попередніх уроків, чи вміють застосувати його на практиці. Залежно від мети уроку і змісту домашнього завдання перевірка може бути **повною, вибірковою** або зводиться до **констатування** самого факту, що завдання виконано. Ці форми перевірки чергуються протягом тижня. Вхіді **повної** перевірки перевіряються всі письмові завдання, які виконувалися вдома. Викликаний учень зачитує і повністю пояснює виконання завдання. Всі учні уважно стежать за відповіддю і виправляють помилки, наводять свої приклади. Вчитель ставить одне-два запитання для уточнення якості роботи. Потім дає додаткові завдання (не обов'язково за темою домашнього завдання), виставляє оцінку учням, які брали участь в перевірці завдань.

Під час **вибіркової** перевірки звертається увага на вправи, важливі для усвідомлення теоретичного матеріалу даного уроку.

Констатуючи наявність виконаного завдання, вчитель переглядає учнівські зошити на партах. В цей час можна запропонувати учням виконати завдання, аналогічне домашньому.

**2. Актуалізація опорних знань** учнів полягає у відновленні в пам'яті опорних знань і способів оперування ними. За допомогою вчителя учні повторюють правила, підтверджують їх прикладами. На цьому етапі відбувається уточнення чуттєвого досвіду дітей і наявних у них граматичних уявлень. Особливістю процесу актуалізації в початкових класах є те, що опорні знання й уміння слід не просто нагадати, а й застосувати на практиці. У процесі актуалізації знань і вмінь необхідно створити в класі позитивний емоційний настрій, забезпечити високий рівень уваги учнів.

**3. Метою етапу мотивування навчальної діяльності школярів, повідомлення теми, мети та завдань уроку** є зацікавлення учнів вивченням нового матеріалу. Слід підкреслити важливість даної теми для набуття навичок усного і писемного мовлення, для їхнього загального розвитку та практичної діяльності. На цьому етапі широко використовуються ігрові моменти, казкові сюжети, мовні жарти тощо.

Тема та мета уроку для дітей формулюється коротко і доступно. Мета, яка повідомляється учням, може збігатися з назвою теми чи параграфа підручника.

Мета, яку вчитель ставить перед собою на уроці мови, включає такі обов'язкові компоненти: навчальний, корекційно-розвивальний та виховний.

**4. На етапі сприймання і первісного усвідомлення нового матеріалу** вчитель організовує спостереження за спеціально дібраним мовним матеріалом, проводить аналіз його істотних граматичних ознак, формулює початкові висновки. Матеріал для аналізу можна подавати у готовому вигляді (таблиці, схеми, вправи з підручника), або скласти разом з учнями у процесі виконання спеціально підібраних завдань.



**5. Осмислення нових знань.** Щоб учні краще осмислили новий матеріал на цьому етапі потрібно розчленовувати інформацію на невеликі частини, подавати зразки виконання вправ, впроваджувати коментоване виконання письмовий чи усних вправ. На цьому етапі діти вчаться практично застосовувати набуті на уроці знання.

**6. На етапі узагальнення і систематизації знань (закріплення виучуваного матеріалу)** учні виконують тренувальні вправи, розміщені у підручнику або підібрані вчителем. Виконання вправ має поглиблювати знання, підвищувати активність всіх учнів.

**7. Підсумок уроку і повідомлення домашнього завдання.** Завершуючи урок, слід коротко з'ясувати, про що нове дізналися учні на уроці, які знання здобули; зазначити, чи досягнуто поставленої мети, оцінити роботу окремих учнів та класу в цілому.

Інструктаж учнів щодо виконання домашнього завдання розпочинається з оголошення його змісту. Інструктуючи, необхідно чітко зазначити:

а) що треба прочитати (вивчити чи переглянути) перед виконанням вправ;

б) як виконувати завдання: усно чи письмово.

Домашнє завдання є логічним завершенням етапу виконання вправ, тому краще його задавати перед оголошенням підсумку уроку.

Правильно організувати зорове навантаження дітей зі зниженим зором під час уроку граматики та правопису, здійснювати продуману індивідуальну роботу допомагає розподіл учнів на дві групи за характером захворювання.

Розподіл учнів за двома основними групами надає можливість продуктивно використовувати 45 хвилин уроку мови, розраховувати об'єм навчального матеріалу та послідовність його засвоєння (див. табл. 1).

Тифлопедагоги пропонують відводити на виконання **письмових вправ** у 1-му класі для дітей з порушеннями зору 20 хвилин уроку; у 2-му класі в середньому 25 хвилин; у 3-4 класах до 30 хвилин.

## Особливості організації зорового навантаження молодших школярів зі зниженим зором

Група	Діагноз	Організація зорового навантаження під час уроку
1.	Афакія, гіперметропія високого ступеня, астигматизм	<p>Безперервне зорове навантаження може тривати від 10 до 15 хвилин.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Після 15 хвилин зорового навантаження дається 15 – 20 хвилин на усні форми роботи.</li> </ul> <p><b>Після відпочинку:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 10 хв зорового навантаження, якщо відпочинок тривав 20 хв,</li> <li>• 15 хв зорового навантаження, якщо очі відпочивали 15 хв.</li> </ul> <p>Отже, загальне зорове навантаження на уроці для дітей даної групи становить не більше 25 – 30 хвилин.</p>
2.	Короткозорість високого ступеня, атрофія зорового нерву, глаукома	<p>Безперервне зорове навантаження не більше 5 – 7 хвилин:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• після перших 5 хв зорового навантаження – 10 хвилин відпочинку для очей,</li> <li>• після других 5 хв навантаження - 15 хв відпочинку,</li> <li>• після третіх 5 хв навантаження - 10 хв відпочинку.</li> </ul> <p>Загальне зорове навантаження для дітей даної групи становить 15 хвилин за урок.</p>

### Взаємозв'язок граматики, правопису та розвитку мовлення в практиці початкового навчання української мови

Для сучасної теорії і практики побудови змісту початкового навчання рідної мови характерним є розуміння мови як цілісного явища. У сучасній лінгвістичній науці визначають кілька рівнів мови (фонологічний, лексико-семантичний, словотворчий, морфемно-морфологічний, синтаксичний), які знаходяться в органічному взаємозв'язку. Взаємозв'язки в мові мають об'єктивний характер, їх діалектична єдність виражається в її комунікативній функції. Тому, основною метою навчання рідної мови у початкових класах є розвиток мовлення учнів, формування і вдосконалення умінь та навичок володіння мовою в усіх сферах і видах мовленнєвої діяльності.

Для користування мовою як засобом спілкування дітям з порушеннями зору необхідні знання з граматики, правопису,

культури мовлення. Орфографічна грамотність безпосередньо залежить від знань учнів з фонетики, а також їхніх орфоепічних навичок. При вивченні орфографії слід пам'ятати, що більшість неправильних написань зумовлені перш за все неправильною вимовою. Учні мають усвідомити, що в українській мові мають місце: 1) випадки, коли вимова збігається з написанням; 2) випадки, коли вимова не співпадає з написанням. У зв'язку з фонетикою вивчаються правила написання м'якого знаку, правопис апострофа, буквосполучень **йо,ьо**, вживання букв **і,я,є,ї**, буквосполучень **дж,дз**. Через наближену вимову особлива увага звертається на правопис **е** та **и** в ненаголошеному складі.

### **Дидактичні основи викладання граматики в початковій школі для дітей з порушеннями зору**

Навчання граматики та правопису молодших школярів з порушеннями зору відбувається у відповідності з такими **загальнодидактичними принципами**, як науковість тлумачення граматичних категорій і правописних правил, перспективність і наступність навчання, доступність і наочність викладу мовних понять, зв'язок навчання з життям і активною мовленнєвою практикою молодших школярів та ін.

Дотримання принципу **науковості** у викладанні граматики та правопису вимагає, щоб усі знання, які здобувають молодші школярі з порушеннями зору, відповідали лінгвістичним уявленням про дані мовні факти. Принцип науковості розуміють як достовірність виучуваного матеріалу, правильне розкриття суті граматичних явищ та їх ознак.

З принципом науковості в початковому навчанні тісно пов'язаний принцип **доступності**, який вимагає, щоб зміст, форми і методи викладу навчального матеріалу відповідали віковим особливостям і можливостям молодших школярів. При цьому доступним вважається зміст граматичних і правописних знань, що викликає в учнів труднощі, які вони здатні подолати. Отже, при засвоєнні граматичних та правописних фактів слід враховувати як рівень "актуального розвитку" знань учнів, так і їхню "зону

найближчого розвитку”, тоді принцип доступності стане умовою глибокого, творчого й активного засвоєння знань.

Принцип **наочності** у процесі вивчення граматики та орфографії трактується ширше, ніж тільки використання додаткових дидактичних засобів навчання (картин, малюнків, схем, таблиць, моделей тощо), які діти сприймають зором та за допомогою збережених аналізаторів. При вивченні граматики й правопису засобом наочності стає й саме **мовлення**, його правильні зразки, які подаються безпосередньо вчителем, окремими учнями чи в аудіозаписі. Таким чином, принцип наочності вимагає залучення якнайбільшої кількості аналізаторів (слухового, мовленнєво-рухового, зорового, моторного), які у взаємодії сприятимуть ефективному засвоєнню мовних понять.

Навчання граматики та орфографії спирається не лише на загальнодидактичні принципи, а й на **специфічні (конкретно-методичні) принципи** навчання, що впливають з логіки й основних завдань вивчення даних розділів мовознавства. Це вихідні теоретичні положення, враховуючи які вчитель вибирає засоби, методи, дидактичні прийоми навчання, організаційні форми опрацювання матеріалу. Такими теоретичними засадами вивчення рідної мови є, наприклад: 1) увага до розвитку мовлення; 2) принцип розуміння лексичних і граматичних значень; 3) розвиток чуття мови; 4) координації усного і писемного мовлення. При засвоєнні орфографії важливо враховувати принципи українського правопису (фонетичний, морфологічний, семантичний, історичний).

**Спеціальні принципи** навчання граматики та орфографії молодших школярів з порушеннями зору визначаються специфічністю змісту навчального матеріалу. Специфічність змісту початкового навчання в освітніх закладах для дітей з порушеннями зору виявляється:

1) у використанні спеціальної знакової системи (системи Л. Брайля, рельєфного малювання, рельєфного креслення);

2) в активізації збережених каналів інформації, включення з цією метою матеріалу, спрямованого на конкретизацію та розширення уявлень про оточуючий світ;

3) у використанні технічних та інших **спеціальних** наочних засобів навчання.

Так, до спеціальних принципів при вивченні граматики й правопису відносять **принципи корекції** пізнавальної діяльності молодших школярів у процесі навчання (за І.С.Моргулісом):

1) принцип підсилення педагогічного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю учнів;

2) принцип формування сенсорного досвіду;

3) принцип розвитку дотикової діяльності;

4) принцип інтелектуалізації навчально-пізнавальної діяльності;

5) принцип формування співвідносної діяльності.

Врахування вчителем загальнодидактичних, специфічних та спеціальних принципів навчання граматики та правопису молодших школярів з порушеннями зору допомагає будувати цей процес методично грамотно, сприяє формуванню в учнів визначених програмою знань і практичних умінь.

### **Специфічність методів навчання граматики та правопису в процесі навчання учнів з порушеннями зору**

В процесі навчання молодших школярів з порушеннями зору граматики та правопису застосовуються загальновідомі методи навчання, адже механізм сприймання у дітей з порушеннями зору такий самий, як і у зрячих – він базується на чуттєвому сприйманні, мові та мисленні. Однак, безпосереднє застосування методів та прийомів навчання має певну специфіку.

Вибір учителем методів на уроці граматики чи правопису залежить від мети уроку, характеру матеріалу до уроку, кількості часу, відведеного на засвоєння знань, умінь та навичок.

Під **методом** навчання розуміють спосіб взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямований на розв'язання навчальних завдань. Найбільш вживані методи, що використовуються у початкових класах шкіл для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором при вивченні граматики і правопису, можна умовно розподілити на групи за джерелами знань. Такими джерелами є:

- словесна інформація,

- зорова (чуттєва) форма подання інформації за допомогою наочності,
- практичні роботи, які виконуються для одержання нової інформації, закріплення знань чи відпрацювання вмінь та навичок.

Основні методи початкового навчання граматики й орфографії, а також відповідні прийоми (конкретні шляхи застосування методу) навчання представлені у таблиці 2.

Таблиця 2

### Методи та прийоми навчання граматики

Групи методів	Методи	Прийоми
Словесні	<b>Бесіда</b> (евристична, репродуктивна), <b>розповідь</b> , <b>пояснення</b>	Постановка запитань, розкриття лексичного значення слова, прийоми аналогії, порівняння, класифікації та ін.
Наочні	<b>Спостереження</b> за мовним матеріалом, <b>конкретизація</b> (обстеження, відтворення), <b>моделювання</b>	Демонстрація наочних посібників (схем, таблиць, моделей), зразків правильної вимови та ін.
Практичні	<b>Вправи, самостійна робота, графічні роботи</b> (графічне моделювання)	Граматичний розбір, звуко-буквений аналіз, поділ слова на морфеми, наведення прикладів, робота з підручником, коментоване письмо, порівняння слів за граматичними ознаками, свідоме артикулювання та ін.

Названі методи на уроках граматики та правопису застосовуються в органічному поєднанні та взаємозв'язку.

**Бесіда** використовується на уроках граматики з метою вивчення нового матеріалу, для закріплення і повторення вивченого. В процесі бесіди відбувається активізація пізнавальної діяльності учнів, стимулюється самостійне мислення в ході засвоєння знань та відтворення набутих раніше. Докладені розумові зусилля сприяють більш глибокому та міцному засвоєнню знань. Така форма організації засвоєння нового матеріалу найбільше відповідає віковим особливостям молодших школярів.

У процесі викладання граматики бесіда органічно поєднується зі спостереженнями над мовними явищами, їх аналізом, граматичним розбором слів та речень. Це надає вчителю можливість виявити ступінь підготованості учнів до засвоєння матеріалу, рівень розуміння ними основних граматичних категорій та понять.

В ході бесіди вчитель формулює запитання і визначає їх послідовність. Запитання слід ставити чітко, зрозуміло, конкретно, до всього класу, щоб залучити до активного пізнавального процесу навіть слабких учнів. Кожне наступне запитання має підводити дітей до розкриття нових граматичних ознак, узагальнень та висновків. При цьому остаточні висновки та узагальнення формулює сам вчитель.

Залежно від мети навчального процесу бесіда може бути репродуктивною (повторювальною), евристичною, проблемною.

В ході **повторювальної бесіди** вчитель ставить репродуктивно-мнемонічні запитання, які активізують лише роботу пам'яті і спрямовані на відтворення або закріплення раніше вивченого граматичного матеріалу, або репродуктивно-пізнавальні запитання, що стимулюють діяльність, спрямовану на відтворення раніше засвоєних способів дій.

Для **евристичної бесіди** характерними є продуктивно-пізнавальні запитання, що стимулюють пошукову діяльність учнів і надають нових знань шляхом формулювання ними самостійних висновків. Евристична бесіда може будуватися на **індукції** (міркування дітей спрямовується від конкретних фактів до загальних положень і висновків) або **дедукції** (спочатку повідомляється загальне положення, а потім за допомогою запитань відбувається з'ясування конкретних прикладів).

В основі **проблемної бесіди** лежить спостереження за мовним матеріалом, яке ставить перед учнями трудність, проблему, для розв'язання якої необхідно оволодіти новими знаннями. Аналіз проблемної ситуації переконує учнів у недостатності наявних у них знань для її розв'язання. Отже, поштовхом для пошуку виходу з проблемної ситуації є суперечність між відомим та невідомим. У розв'язанні проблемної ситуації при необхідності допомагає вчитель.

При вивченні граматики та правопису для створення проблемної ситуації застосовують такі прийоми: 1) створення ситуації вибору, 2) класифікація слів, 3) спеціально організоване порівняння мовних явищ і фактів тощо.

В процесі засвоєння граматичного матеріалу, що підлягає запам'ятовуванню, вчитель застосовує **розповідь**, яку супроводжує демонстрацією відповідних наочних посібників. Такий спосіб засвоєння нового матеріалу називають **пояснювально-ілюстративним методом** навчання.

Закріплення набутих знань на уроках граматики та правопису найчастіше відбувається в процесі виконання учнями різноманітних практичних вправ, самостійних робіт.

Отже, ефективне засвоєння граматичного матеріалу, формування вмінь і навичок його застосування в початкових класах шкіл для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором можливе лише за умови використання всього спектру взаємопов'язаних методів навчання.

### **Вимоги до застосування та оформлення дидактичних матеріалів при вивченні граматики й правопису**

На уроках української мови дидактичний принцип наочності вважається одним з провідних принципів навчання молодших школярів з порушеннями зору. Принцип наочності вимагає застосування у навчальному процесі різноманітних предметів та явищ, а також їх зображень, моделей та схем, що відображають істотні властивості мовних явищ.

Засоби наочності відіграють особливу роль в процесі навчання молодших школярів, адже їх застосування відповідає особливостям сприймання та засвоєння знань дітьми даного віку. Діючи на органи чуття (зорові, слухові, дотикові, кінетичні), засоби наочності забезпечують всебічне та повноцінне формування уявлень та понять, сприяючи тим самим більш міцному та глибокому засвоєнню знань, виникненню інтересу до вивчення української мови.

Наочність у навчальному процесі сприяє формуванню в учнів емоційно-оцінного ставлення до знань, які повідомляє вчитель.



Виконуючи спостереження та аналіз наочних посібників, учні переконуються в істинності засвоєваних знань. Роль наочних посібників при вивченні української мови значно зростає при їх комплексному застосуванні.

Окрім того, використання наочних засобів навчання є однією зі складових, що виявляють **специфічність змісту** початкового навчання в освітніх закладах для дітей з порушеннями зору. Наочність сприяє активізації збережених каналів інформації при вивченні матеріалу спрямованого на конкретизацію та розширення граматичних понять.

При застосуванні індивідуальних наочних посібників слід обов'язково дотримуватися **загальних специфічних вимог** до їх оформлення та організації роботи:

- 1) всі індивідуальні наочні посібники розкладають на учнівських столах у верхній частині в порядку їх використання зліва направо зворотною стороною догори;
- 2) під час опрацювання дидактичний посібник має розташовуватися перед учнем на парті або спеціальній підставці;
- 3) ілюстративний матеріал має бути максимально наближений до реальності, при цьому не повинен містити зайвих деталей, ліній;
- 4) посібники повинні мати чіткі форми, контур, достатню насиченість кольорів та їхнє правильне поєднання. Бажано уникати різких контрастів (чорні силуетні зображення на світло-жовтому, зеленому), поєднання синього і зеленого або червоного і зеленого кольорів. Якщо такого поєднання уникнути неможливо, слід використовувати чіткий контур. При **амбліопії** оптимальним є поєднання червоного і жовтого кольорів, при **міопії** – синього з білим, жовтого з чорним, зеленого з білим;
- 5) оптимальний розмір індивідуальних демонстраційних посібників 8x12 см, 10x10 см, 20x30 см;
- 6) при виготовленні індивідуальних карток слід пам'ятати, що:

- діти з гостротою зору 0,2 на відстані 33 см вільно розрізняють букви розміром (висотою) 5,6 мм,
  - діти з гостротою зору 0,1 на відстані 33 см розрізняють букви розміром 7,5 мм,
  - при гостроті зору 0,05 – букви висотою 13 мм;
- 7) розмір окремих об'єктів, зображених на індивідуальних посібниках, залежить від діагнозу;

Таблиця 3

### Рекомендації до оформлення наочних посібників

При амбліопії			
Ступінь амбліопії	Гострота зору	Розмір окремих деталей	Загальний розмір об'єкта
Високий	0,1 і нижче	0,5 – 1,0 см	3 – 4 см
Середній	0,2 – 0,3	0,2 – 0,3 см	1,5 см – 2,5 см
Низький	0,4 і вище	0,1 – 0,05 см	0,5 см – 1,5 см
При міопії			
Ступінь міопії	Гострота зору	Розмір окремих деталей	Загальний розмір об'єкта
Високий	0,01 – 0,4	0,7 см – 1,0 см	3 – 4 см
Середній	0,4 – 0,7	0,5 см – 0,6 см	1,5 см – 2,5 см
Низький	0,7 – 0,9	0,1 см – 0,4 см	0,5 см – 1,5 см

- 8) контур у посібниках повинен відділяти окремі деталі та окреслювати весь об'єкт. Залежно від діагнозу він має відповідати порадам, представленим у таблиці 4.

Таблиця 4

### Поради до оформлення контуру об'єкта

<b>Міопія та амбліопія високого ступеня</b>	контур чіткий, насичений, контрастний
<b>Амбліопія середнього ступеня</b>	контур вужчий і менш виразний
<b>Амбліопія низького ступеня</b>	деталі можна не виділяти контуром

- 9) для дітей зі світлобоязню, міопією та високим ступенем амбліопії не слід використовувати посібники з блискучою поверхнею.

Вибір засобів наочності обумовлюється навчальною метою, станом зорового аналізатора, сенсорним досвідом дитини, ступенем розвитку навичок роботи з наочністю.

Важливим засобом наочності на уроках мови у початкових класах шкіл для дітей з порушеннями зору є **таблиці**, які наочно, графічно відображають засвоювані мовні явища. Таблиці допомагають учням швидше і краще засвоїти мовні факти та особливості правопису. Добір матеріалу до таблиць з української мови відбувається з врахуванням органічного зв'язку між лексикою, фонетикою, графікою, правописом, синтаксисом української мови.

Таблиці та інші дидактичні матеріали мають складатися з врахуванням поетапності у засвоєнні низки граматичних понять і відповідати таким основним вимогам:

- таблиці не слід перевантажувати матеріалом;
- виучуване мовне явище потрібно виділити (кольором, підкресленням, вертикальними чи горизонтальними рисками);
- не слід подавати в таблиці правила та визначення, які є у підручнику.

**Індивідуальні картки** з мови можуть містити окрім граматичних чи орфографічних вправ детальні вказівки на порядок роботи при їх виконанні. Такий зразок сприяє розвитку навичок контролю та самоконтролю.

Використання індивідуальних дидактичних посібників надає можливість здійснювати на уроці індивідуальний та диференційований підхід до дітей в процесі оволодіння ними рідною мовою, за допомогою засобів наочності відбувається конкретизація багатьох понять і правил з граматики й орфографії.

Схеми та таблиці, розроблені на граматичному матеріалі, допомагають зосередитися при виконанні тренувальних вправ, підборі прикладів, що ілюструють те, чи інше правило, створюючи прямі та зворотні асоціації. Схеми й таблиці є цінним довідковим матеріалом при виконанні різного роду завдань, тому вони мають бути складені методично правильно і чітко відображати смисл того чи іншого правила.

## **Запитання і завдання**

1. Розкрийте завдання уроків граматики та правопису в початковій школі для дітей з порушеннями зору.
2. Назвіть структурні компоненти уроку граматики, охарактеризуйте зміст роботи на кожному з них.
3. Під час відвідування уроків граматики у спеціальній школі простежте, які засоби навчання використовувалися на уроці, з якою метою?
4. У чому виявляється корекційна спрямованість уроків української мови у школах для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором?
5. Назвіть основні методи і прийоми вивчення граматики. Наведіть конкретні приклади застосування цих методів та прийомів.
6. Які фактори впливають на вибір методів і прийомів при вивченні граматики у школах для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором?
7. У чому різниця між репродуктивними та евристичними методами навчання граматики та правопису? Обґрунтуйте доцільність їх використання на уроках мови.
8. Розкрийте дидактичні основи викладання граматики в початковій школі для дітей з порушеннями зору.

## ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНИХ ПОНЯТЬ У СЛІПИХ ДІТЕЙ ТА ДІТЕЙ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ

### Сутність граматичних понять

У молодшому шкільному віці відбувається засвоєння початкових знань з граматики української мови. **ГраMATика** – це розділ мовознавства, що вивчає будову мови, її закони. До складу граматики входять:

- **словотвір** – розділ граматики, що вивчає будову слів та способи їх утворення;
- **морфологія** – розділ граматики, який вивчає слово як частину мови;
- **синтаксис** – розділ граматики, що вивчає способи поєднання слів (та їх форм) у словосполучення і речення, поєднання простих речень у складні речення; типи та значення словосполучень і речень.

Навчання молодших школярів граматики триває впродовж усіх чотирьох років. Граматичні поняття формуються внаслідок тривалої роботи.

**Граматичне поняття** - це відображення загальних істотних ознак мовного явища. Кожна ознака граматичного поняття є узагальненням, абстракцією. Тому граматичні категорії засвоюються з опорою на логічну роботу мислення. Їх вивчення викликає дітей з порушеннями зору значні утруднення.

В результаті формування граматичних понять необхідно підвести молодших школярів з порушеннями зору до наукових граматичних визначень та правил. Кожне **граматичне визначення** включає в себе термін, родове поняття, по відношенню до якого дане поняття є видовим, і перелік істотних ознак, що уточнюють дане поняття. Наприклад: **дієслово – це частина мови, яка означає дію предмета і відповідає на питання що робить? що робив? що буде робити? що зробить? що робити? У реченні дієслово є присудком.**

Повне визначення того чи іншого поняття учні засвоюють поступово:

- за кілька уроків (наприклад, поняття про морфологічні частини слова, такі як “корінь”, “закінчення”, “префікс” та ін.);
- протягом навчання у початкових класах (поняття про частини мови – “іменник”, “прикметник”, “дієслово” та ін.).

Поступове поглиблення знань є необхідною умовою формування граматичних понять.

Деякі граматичні поняття засвоюються шляхом виконання практичних вправ. Учням не подається визначення таких граматичних понять, як звук, слово, відміна, відмінок, час, особа.

**Граматичні правила** найчастіше визначають послідовність мислительних операцій під час ознайомлення учнів з певними мовними поняттями. Наприклад: **в іменниках жіночого роду перед закінченням у давальному і місцевому відмінках однини кінцеві приголосні основи [г], [к], [х] змінюються на [з´], [ц´], [с´]: подруга – подрузі, на подрузі; гуска – гусці, на гусці; муха – мусі, на мусі.**

При вивчення граматичних правил не можна допускати їх механічного заучування. Правило вивчається лише після повного усвідомлення ознак відповідного мовного явища, отже нове граматичне правило спочатку має бути добре усвідомлене, а потім міцно вивчене.

Ефективному засвоєнню граматичних визначень та правил допомагає активізація пізнавальної діяльності сліпих дітей та дітей зі зниженим зором, яка сприяє використанню потенційних можливостей мимовільної пам’яті дітей.

### **Труднощі засвоєння граматичних знань молодшими школярами з порушеннями зору**

В період початкового навчання учні засвоюють значну кількість граматичних понять, у процесі роботи над якими діти з порушеннями зору відчувають значні утруднення.

Ці **труднощі** можна розділити на такі дві основні групи:

- 1) труднощі, пов'язані з абстрактністю мовного матеріалу, що вивчається, з протиріччями між формою слова та його змістом;
- 2) труднощі, пов'язані з порушеннями пізнавальної діяльності сліпих дітей та дітей зі зниженим зором.

Виникнення труднощів першої групи обумовлене характером мовного матеріалу. Такі труднощі мають місце і при вивченні граматики у масовій школі. Друга група труднощів вимагає застосування спеціальних, спрямованих на їх подолання методичних прийомів навчання.

Тому, правильна організація вивчення граматичних понять учнями молодших класів, які мають порушення зору, вимагає врахування специфічних утруднень, що виникають у дітей даної категорії:

1. **Уповільненість темпу засвоєння граматичних знань та розвитку вмінь** їхнього практичного застосування в мовній практиці. Це обумовлюється, насамперед, недостатнім рівнем підготованості до вивчення мови, недоліками у розвитку мовлення дітей з порушеннями зору. Іншою причиною уповільнення темпу засвоєння граматичних знань та вмінь виступають недоліки у формуванні конкретних уявлень та здатності оперувати ними у практичній діяльності. Уповільнення темпу роботи може відбуватися, якщо вчителем використовуються методи і прийоми навчання, які не враховують особливості контингенту учнів.

2. Труднощі у засвоєнні матеріалу, під час вивчення якого провідну роль відіграє **чуттєве пізнання**. Так, наприклад, під час засвоєння елементів синтаксису важливу роль має розвиток мовного слуху, здатність відчувати відтінки інтонації. Несформованість конкретних уявлень про ту чи іншу дію унаслідок обмеженої рухової активності та недоліків чуттєвого досвіду призводить до труднощів засвоєння граматичної категорії "дієслово". Під час вивчення теми "Прийменник" необхідне чітке диференціювання уявлень про взаємне розташування предметів у просторі.

3. Існує залежність між правильним виконанням граматичних вправ та розумінням **лексичного значення слів**, яке пов'язане зі сформованістю уявлень про предмети і явища, що позначаються цими словами. Для дітей з порушеннями зору характерним є утруднення у постановці смислових питань, у виділенні групи споріднених слів, коли вони не чітко розуміють значення слів.

### **Умови, необхідні для свідомого і міцного засвоєння граматичних понять**

У загальній методиці навчання української мови визначено дидактичні **умови**, що забезпечують ефективне засвоєння граматичних категорій:

- 1) активна розумова діяльність учнів;
- 2) цілеспрямована робота над розвитком у них лінгвістичного підходу до слова та речення;
- 3) усвідомлення істотних та неістотних ознак поняття;
- 4) включення засвоєного поняття у систему раніше вивчених понять;
- 5) опора на наочність у процесі вивчення граматичних понять.

Специфічні труднощі у засвоєнні граматичних понять дітьми з порушеннями зору вимагають від учителя широкого залучення **чуттєвого досвіду і практичної діяльності** дітей з метою уточнення, збагачення уявлень, що необхідні для повноцінного оволодіння граматичними поняттями.

### **Методика формування граматичного поняття у сліпих дітей та дітей зі зниженим зором**

Процес формування граматичних понять передбачає наявність таких **етапів**:

1. Аналіз мовного матеріалу з метою виділення істотних ознак поняття. На цьому етапі шляхом абстрагування від лексичного значення слова виділяють його граматичні ознаки.
2. Узагальнення істотних ознак, встановлення зв'язків між ними та введення терміна.



3. Формування граматичних понять: уточнення суті ознаки поняття і зв'язків між ними.
4. Конкретизація вивченого поняття завдяки виконанню вправ, що вимагають практичного застосування одержаних знань (групування слів за певною ознакою, наведення прикладів, виконання граматичного розбору та ін.).

### **Граматичні вправи, граматичний розбір та специфіка його проведення у школах для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором**

Виконання різноманітних граматичних вправ сприяє закріпленню набутих знань і навичок з граматики, застосуванню їх на практиці. При вивченні граматики застосовуються різноманітні **вправи:**

1) завдання навести приклади на щойно виведене правило. Наводячи приклади, учні аналізують їх, вказують на ті особливості, про які говориться у виведеному правилі;

2) усний розбір вправ, поданих у підручнику. Учні, читають речення, слова, подані в підручнику, проводять відповідний їх розбір, вказуючи граматичні ознаки, правописні особливості відповідних слів, речень;

3) різні види мовного розбору (морфологічного і синтаксичного);

4) різні види навчальних диктантів, у тому числі графічні диктанти, що відображають структуру речення;

5) списування з виконанням певного завдання (підкреслити слова, змінити слова, вставити з дужок потрібні за змістом слова, переставити слова та ін.);

6) добір з прочитаних художніх творів слів, речень за аналогією до даних на таблиці, картці;

7) стилістичні вправи: складання відповідей на запитання, придумування заголовків до картин, творчі диктанти, складання невеличких оповідань за опорними словами і без них, оповідання за картиною, описи предметів чи явищ, робота з деформованим текстом, складання різних видів ділових паперів тощо;

8) проведення мовних ігор, виконання цікавих вправ, розгадування мовних загадок, ребусів.

Серед зазначених способів та прийомів навчання граматики велике значення має **граматичний розбір (синтаксичний та морфологічний)**.

**Синтаксичний розбір** полягає у виділенні речення з тексту, встановленні типів речень, членів речень (підмета, присудка, другорядних членів) і встановленні зв'язку між ними за допомогою запитань.

**Морфологічний розбір** буває двох видів: 1) **розбір слова за будовою** (визначення кореня, префікса, суфікса, закінчення слова) – морфемний розбір; 2) **розбір слова як частини мови** (визначення роду, числа, відмінка, часу, особи тощо).

За формою граматичний розбір буває **усний** та **письмовий**, за обсягом – **частковий** (коли вказується лише на частину відомих учням граматичних ознак), та **повний** (відбувається виділення усіх відомих учням ознак граматичного поняття).

**Синтаксичний розбір** починають виконувати ще у добукарний період. Діти навчаються виділяти речення із тексту, визначати кількість слів у ньому, вказують вид речення за його будовою (просте, складне). Прості речення розрізняють за інтонацією (неокличні, окличні), за метою висловлювання (розповідне, питальне, спонукальне), за складністю (з однорідними членами, звертанням).

У 4-му класі учні повинні вміти виконувати **повний синтаксичний розбір речення** за такою **схемою**:

1. Прочитай речення. Визнач, про кого або про що йдеться в реченні.
2. Визнач вид речення за метою висловлювання (розповідне, питальне, спонукальне).
3. Визнач вид речення за інтонацією (окличне, неокличне).
4. Визнач вид речення за будовою (просте, складне).
5. Визнач вид речення за наявністю другорядних членів (поширене, непоширене).
6. Визнач основу (головні члени) речення (підмет, присудок).

7. Назви другорядні члени речення, залежні від підмета, поставивши до них запитання.
8. Назви другорядні члени речення, залежні від присудка, поставивши до них запитання.
9. Назви другорядні члени речення, залежні від інших другорядних членів речення.
10. Знайди однорідні члени речення (якщо вони є).
11. Знайди звертання (якщо воно є).
12. Визнач, якою частиною мови є кожний член речення.

Речення, які добираються для синтаксичного розбору, мають відзначатися чіткістю побудови.

Синтаксичний розбір проводиться усно або письмово. Учні визначають та по можливості позначають (підкреслюють) члени речення, розбирають речення за схемою, яку створюють самі, виписуючи слова парами, встановлюючи між ними зв'язки за допомогою запитань.

У школах для сліпих дітей учні в процесі граматичного розбору можуть виготовляти рухомі моделі (схеми) речення, а також для економії часу користуватися вже накресленими, готовими схемами. Для виготовлення рухомої схеми речення користуються набором геометричних фігурок, кожна з яких умовно позначає певний член речення (наприклад, кружечок позначає підмет, квадрат – присудок, трикутник – додаток тощо). Розбираючи речення за його членами, учні розміщують підмет та присудок по прямій горизонтальній лінії. Під присудком розташовують другорядні члени, які пояснюють присудок, а під підметом – другорядні члени речення, що пояснюють підмет.

У процесі навчання дітей з порушеннями зору виконанню синтаксичного розбору слід виробити в них навички робити самостійно розбір речення відповідно до програмних вимог даного класу. Для цього необхідно давати дітям зразки розбору, вивішувати у класі чи роздавати індивідуальні схеми, і таким чином поступово, в міру вивчення програмного матеріалу привчати учнів до послідовності виконання завдань, пов'язаних з синтаксичним розбором.

**Морфологічний розбір.** Як зазначалося вище, морфологічний розбір буває двох видів – це **морфемний розбір** (розбір слова за будовою) та **розбір слова як частини мови**.

**Морфемний розбір** слова починають виконувати у 2-му класі. За допомогою такого розбору молодші школярі, які мають порушення зору, ознайомлюються з морфемами: корінь, префікс, суфікс, закінчення. Поділ слова на морфеми надає дітям можливість зрозуміти спосіб утворення слова, простежити, як змінюється значення слова залежно від зміни префікса, суфікса. Розбір слова за будовою допомагає зміцненню орфографічних навичок при написанні слів за морфологічним принципом.

Морфемний розбір слова здійснюється за такою **схемою**:

1. Визнач, на яке питання відповідає слово і що воно означає.
2. Знайди у слові закінчення. Для цього зміни слово за питаннями. Познач умовним значком.
3. Знайди основу слова. Це частина слова без закінчення. Познач умовним значком.
4. Знайди у слові корінь. Для цього добери споріднені слова, порівняй їх і знайди спільну частину. Познач умовним значком.
5. Знайди префікс. Для цього порівняв споріднені спільнокореневі слова і визнач частину, яка стоїть перед коренем (якщо вона є). Познач умовним значком.
6. Знайди суфікс. Для цього треба визначити частину слова, яка стоїть після кореня. Познач умовним значком.

Для полегшення письмового розбору та прискорення дій у випадку, якщо необхідно розібрати кілька слів, учням зі зниженим зором можна запропонувати скористатися заготовленою таблицею:

Слово	Префікс	Корінь	Суфікс	Закінчення	Основа
<i>підберезники</i>	під-	-берез-	-ник-	-и	підберезник-
<i>перенесуть</i>	пере-	-нес-	-	-уть	перенес-
<i>дубовий</i>	-	дуб-	-ов-	-ий	дубов-

При письмовому розборі у школах для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором можна також користуватися вертикальними або

горизонтальним рисками, якими відділяють морфеми одна від одної: без|хмар|н|ий (без-хмар-н-ий), під|повз|ти (під-повз-ти), лис|ен|я (лис-ен-я).

Навчаючи дітей розбирати слово за складом, можна пропонувати і завдання протилежного (синтетичного) характеру – збери слово з поданих різних коренів, суфіксів, префіксів. Учні мають утворити з них можливі слова.

Розбір слова може бути **повним**, при якому визначаються всі морфеми у слові, та **частковим**, за якого необхідно визначити тільки окрему частину слова – закінчення, корінь, префікс, суфікс.

**Морфологічний розбір слова як частини мови** передбачає визначення його граматичних ознак. Морфологічний розбір буває **частковим** (визначення однієї чи кількох відомих учням ознак – відмінка, числа, роду тощо) або **повним** (виділення усіх відомих учням ознак певної частини мови). Повний морфологічний розбір учні можуть здійснювати тоді, коли засвоїли всі граматичні ознаки частини мови. Схему граматичного розбору для дітей зі зниженим зором можна пред'являти у вигляді таблиці. Морфологічний розбір може відбуватися **усно** або **письмово**.

#### **Схема повного морфологічного розбору іменника**

1. Аналізоване слово.
2. Питання, на яке відповідає слово.
3. Частина мови.
4. Початкова форма (називний відмінок однини).
5. Істота чи неістота.
6. Власна чи загальна назва.
7. Число.
8. Рід у однині.
9. Відмінок.
10. З яким словом зв'язаний у реченні.
11. Яким є членом речення.

#### **Зразок письмового розбору**

*Яблуневий сад укрався білим цвітом.*

Сад – що?, імен., п. ф. – сад, неістота, загальна назва, одн., ч. р., Н. в., сад (що зробив?) укрався, підмет.

Цвітом – чим?, імен., п. ф. – (що?) цвіт, неістота, загальна назва, одн., ч. р., О. в., уквився (чим?) цвітом, додаток.

### **Схема повного морфологічного розбору прикметника**

1. Аналізоване слово.
2. Питання, на яке відповідає слово.
3. Частина мови.
4. Початкова форма (називний відмінок однини, чоловічого роду).
5. Число.
6. Рід (в однині).
7. Відмінок.
8. Від якого слова залежить.
9. Яким є членом речення.

### **Зразок письмового розбору**

*Яблуневий сад уквився білим цвітом.*

Яблуневий – який?, прикм., п. ф. – який? яблуневий, одн. ч. р., Н. в., сад (який?) яблуневий (залежить від слова *сад*), другорядний член речення (означення).

Білим – яким?, прикм., п. ф. – який? білий, одн. ч. р., О. в., цвітом (яким?) білим, означення.

### **Схема повного морфологічного розбору дієслова**

1. Аналізоване слово.
2. Питання, на яке відповідає слово.
3. Частина мови.
4. Початкова форма (неозначена форма дієслова).
5. Вид дієслова (доконаний, недоконаний).
6. Число (однина, множина).
7. Час дієслова (теперішній, минулий, майбутній).
8. Особа (у теперішньому і майбутньому часі).
9. Рід (у минулому часі, в однині).
10. Дієвідміна.
11. З яким словом зв'язане у реченні.
12. Яким є членом речення.

### **Зразок письмового розбору**

*Яблуневий сад укритися білим цвітом.*

Укритися – що зробив?, дієслово, п. ф. – укритися, доконаний вид, одн., минулий час, ч. р., І дієвідміна, укритися (що?) сад, присудок.

#### **Схема повного морфологічного розбору займенника**

1. Аналізоване слово.
2. Питання, на яке відповідає слово.
3. Частина мови.
4. Початкова форма (Н. в., одн.).
5. Особа (для особових займенників).
6. Число (однина, множина).
7. Рід (3-тя особа, однина).
8. Відмінок.
9. З яким словом зв'язане у реченні.
10. Яким є членом речення.

### **Зразок письмового розбору**

*Вона була добра і лагідна.*

Вона – хто?, займенник, п. ф. – хто? Вона, 3 особа, одн., Н. в., була (хто?) вона, вона (що робила?) була, підмет.

#### **Схема повного морфологічного розбору числівника**

1. Аналізоване слово.
2. Питання, на яке відповідає слово.
3. Частина мови.
4. Початкова форма (Н. в.).
5. Кількісний чи порядковий.
6. Простий, складний чи складений.
7. Відмінок.
8. Рід (якщо є).
9. Число (якщо є).
10. З яким словом зв'язане у реченні.
11. Яким є членом речення.

### **Зразок письмового розбору**

*Ми навчаємося у школі три роки.*

Три – скільки? числівник, п. ф. – три, простий, кількісний, 3. в., навчаємося (як довго?) три роки, обставина.

Тифлопедагогічні дослідження показали, що граматичний розбір буде ефективним, якщо він проводиться систематично, з поступовим переходом від простих до більш складних видів граматичного розбору. Швидка втомлюваність дітей з порушеннями зору, їх обмежене зорове навантаження не дозволяють використовувати всі види письмового граматичного розбору. Тому, в процесі навчання дітей зі зниженим зором переважають **усні форми** проведення граматичного розбору. Однак, письмовий граматичний розбір є обов'язковим, адже створює умови, за яких учні мають без навідних запитань учителя в певній системі дати граматичну характеристику частини мови чи синтаксичної конструкції (словосполучення, речення). В процесі письмового граматичного розбору учням з порушеннями зору легше зосередитися. Письмовий граматичний розбір також дозволяє провести фронтальну перевірку знань з мови.

У класах для дітей зі зниженим зором доцільно підкреслювати члени речення умовно прийнятими позначеннями. Учням із слаборозвинутою технікою письма необхідно пропонувати картки з надрукованими або написаними реченнями. Для більшості дітей зі зниженим зором можна дозволяти надписування над словами скорочених назв частин мови, але краще ці позначення записувати поруч зі словом у дужках. Надписування над словами граматичних категорій не доцільне, адже утруднює їх зорове сприймання. Краще виписувати слова у стовпчик, а поруч у дужках у визначеній послідовності вказувати їх граматичні категорії. При цьому слід приділити увагу правильності скорочених записів граматичних категорій – необхідно скорочувати слова так, щоб смисл слова не був викривленим.

### **Методика вивчення окремих граматичних тем початкової школи**

Вивчення теми “Будова слова” має велике значення для розвитку мовлення молодших школярів з порушеннями зору, адже



надає можливості для розширення й уточнення активного словника дітей, оволодіння способами розкриття лексичного значення слів, і найголовніше – забезпечує вихід одержаних учнями знань у їхню мовленнєву практику. Засвоєння даної теми сприяє розвитку пізнавального інтересу до уроків рідної мови, розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Вивчення морфемної будови слова передбачає засвоєння таких понять, як основа, закінчення, корінь, суфікс, префікс. Знання частин слова допомагає учням з порушеннями зору не лише в процесі виконання морфологічного аналізу слова, а й у формуванні повноцінних навичок правильного письма.

Вивчення теми “Будова слова” викликає у молодших школярів з порушеннями зору певні **труднощі**, що пов’язані:

1. З недостатнім усвідомленням багатьма школярами **лексичного значення** слів у текстах підручників та власному мовленні. У зв’язку з цим, аналізуючи слова, діти враховують лише їх зовнішнє оформлення, збіг окремих звуків і не замислюються над значенням слів (*медовий - медаль*). Досить часто, враховуючи семантику слова, його значення, забувають про зовнішнє (звукове) оформлення спільнокореневих слів, тому помилково вважають спільнокореневими слова, близькі за змістом (*сад - парк*). Учні можуть не розрізняти спільнокореневих слів (*город, городник, городина*) і форм одного і того самого слова (*город, городу, городом*). Усвідомленню близького значення споріднених слів сприяє включення їх до практичної діяльності.

2. Учні **мало вживають префіксальні та суфіксальні слова** у власному мовленні, тому їм важко розрізнити (виокремити) корінь з префіксом (*прикрашати, прикраса*), корінь і суфікс (*робітник, заробіток, робітничий*), виділити кілька суфіксів у слові (*левенятко*), розрізнити суфікс і закінчення (*казка*).

3. Діти з порушеннями зору часто **порушують словотвірні норми**.

Отже, при вивченні морфемної будови слова необхідно враховувати наявність даних типових помилок і проводити роботу з їх попередження та здійснювати відповідну **корекційну роботу**:

- 1) уточнення словника учнів – формування вміння визначити лексичне значення слова шляхом морфемного аналізу;
- 2) збагачення словника в процесі словотворчих вправ;
- 3) розширення уявлень про довілля через усвідомлення учнями семантико-структурної співвіднесеності слів;
- 4) розвиток зв'язного мовлення учнів при виконанні вправ на усвідомлене вживання слів з певними префіксами та суфіксами у контексті.

Вивчення **морфологічних частин слова** починається з формування поняття про **закінчення**. Учні дізнаються про такі ознаки закінчення:

- закінчення – це змінна частина слова;
- закінчення служить для зв'язку слів у реченні;
- закінчення стоїть у кінці слова.

Вчитель ознайомлює дітей зі схематичним позначенням закінчення.

Слід звернути увагу учнів на відтінки значення слів **закінчення** та **закінчується**. Наприклад, слова *дуб, ліс, холод* закінчуються на приголосні звуки, але закінчення не мають.

Усвідомивши роль закінчення, учні розуміють поняття **основа слова** – це частина слова без закінчення.

Виділення **кореня** становить певні труднощі для молодших школярів з порушеннями зору. Необхідно пояснити дітям, що корінь містить у собі основне смислове значення слова, від кореня за допомогою суфіксів та префіксів утворюються нові слова. При вивченні даної морфеми діти усвідомлюють, що:

- слова з однаковим коренем називають спорідненими, або спільнокореневими (*червоний, почервоніти, червоніє, червонястий*);
- слова, близькі за значенням, але такі, що не мають спільної смислової частини (синоніми) не вважаються спорідненими (*хата, дім, будинок*);

- слова можуть мати однакову звукову частину, але не вважатися спільнокореневими, тому, що у них різні корені (*нарада - радіти*);
- у споріднених словах може відбуватися чергування голосних і приголосних звуків у корені (*сніг – сніжок, пролітати - полетіти*);
- необхідно розрізняти спільнокореневі слова (*стіл, столяр*) і форми одного і того ж слова (*стіл – столу – столом; столяр – столяру - столяром*).

При вивченні **префікса** учні мають засвоїти такі ознаки цієї частини слова:

- префікси утворюють нові слова (*хід - похід*) або слова з новими відтінками значень (*чудовий - пречудовий*);
- префікс стоїть перед коренем.

Учні повинні відрізнити префікс від прийменника. Для цього можна використовувати не окремі слова, а словосполучення, застосовуючи прийом порівняння (*відплив від берега, доїхав до міста*). Необхідно пояснити, що між прийменником та словом можна вставити слово чи питання (*під якою? березою, з улюбленою іграшкою*), а між префіксом і коренем вставити слово не можна (*підберезник, перекласти, вхід*).

При вивченні **суфікса** діти дізнаються, що за його допомогою утворюються нові слова (*бджола - бджоляр*) та надається слову інший смисловий відтінок (*гриб - грибок*); суфікс завжди стоїть після кореня і перед закінченням (якщо воно є), у слові може бути не один суфікс, а два і три.

Для засвоєння теми “Будова слова”, усвідомлення процесу словотворення у школах для дітей з порушеннями зору виконують практичні **вправи** різних видів.

1. Завдання на спостереження за роллю морфем у слові: розібрати слова за будовою та пояснити як утворилися спільнокореневі слова.

2. Завдання на заміну морфем у слові.

3. Завдання на добір слів за поданими схемами, спільнокоренових слів.

4. Завдання на утворення слів.

Наприклад, вчитель пропонує таблицю, на якій написано кілька варіантів будови слів:

1. Корінь.
2. Корінь і закінчення.
3. Корінь і суфікс.
4. Префікс, корінь і закінчення.
5. Префікс, корінь і суфікс.
6. Префікс, корінь, суфікс і закінчення.

Учням пропонуються завдання: 1) визначити, до якого пункту належить назване слово; 2) підібрати слово до названого пункту і пояснити свою думку.

### **Вивчення основ синтаксису**

Основним завданням вивчення молодшими школярами з порушеннями зору елементів синтаксису, на думку вітчизняних вчених, є практичне оволодіння правилами побудови речень. Діти практично розкривають співвідношення: 1) форми речення як мовної одиниці та її значення; 2) форми речення як мовленнєвої одиниці та її функціональної ролі у мовленні.

Процес вивчення речення здійснюється шляхом його вживання в усному і писемному мовленні в двох аспектах – функціональному (за метою висловлювання) та емоційному (за вираженням емоційних почуттів під час вимовляння окремих речень).

З терміном “речення” дітей практично ознайомлюють ще в добукарний період. Діти усвідомлюють, що речення складається із слів. Виконують вправи на виділення речень з усного мовлення, з прочитаного тексту. Впродовж початкового навчання у молодших школярів з порушеннями зору має сформуватися поняття про речення на основі усвідомлення сукупності його істотних ознак:

- 1) речення виражає закінчену думку;
- 2) для речення характерна змістовна та інтонаційна завершеність;

- 3) слова в реченні зв'язані граматично і за змістом, у реченні можуть бути другорядні члени;
- 4) головні члени становлять основу речення.

Результативному засвоєнню знань про речення сприяє здійснення **корекційно-розвивальної** роботи зі сліпими та слабозорими учнями за такими напрямками:

- 1) корекція недоліків сформованості граматичного ладу мовлення на основі збагачення чуттєвого та життєвого досвіду;
- 2) розвиток мовленнєвого слуху (вміння чути інтонацію, логічні наголоси, паузи);
- 3) розвиток уміння точно вживати слова на основі їх предметного змісту.

Слід систематично тренувати учнів у розвитку інтонаційного слуху. При виконанні системи спеціальних вправ діти повинні практично засвоїти особливості інтонації речень, уміти правильно її відтворювати:

- розповідне речення читається спокійним тоном з невеликою паузою всередині і пониженням тону в кінці;
- питальне речення слід читати з інтонацією закінченості, але з сильним підвищенням голосу на слові, яке містить в собі запитання;
- окличне речення вимовляється високим тоном, причому найвищий тон на тому слові, яким висловлюється почуття, спадає тон дуже різко.

У початкових класах учні з порушеннями зору мають засвоїти, що **головною ознакою** речення є наявність у ньому стрижневого словосполучення – **сполучення підмета з присудком**, яке становить **граматичну основу** речення. При цьому важливо навчити дітей визначати підмет та присудок не залежно від місця, яке вони займають у реченні, показати, що між підметом і присудком існують двосторонні зв'язки. Отже, можна поставити питання не тільки від підмета до присудка, а й навпаки. Це допоможе учням зрозуміти, що підмет і присудок є рівноправними, незалежними один від одного членами речення. Наприклад, у реченні “*Тарас дуже гарно прочитав вірш*” можна ставити питання від підмета *Тарас* (що зробив?) *прочитав* і від присудка *прочитав* (хто?) *Тарас*.

У випадках, коли присудок стоїть у реченні перед підметом, природніше звучить питання від присудка до підмета. Наприклад: *“Серед долин зеленіють розкішні, високі та густі верби”*. Постановка питання під присудка *зеленіють (що?) верби* - допомагає учням швидко знайти присудок.

**З другорядними членами** учні ознайомлюються, встановлюючи за допомогою питань, смислові зв'язки між словами у реченні. Для аналізу спочатку беруться речення, в яких другорядні члени пояснюють підмет або присудок, потім речення, в яких вони пояснюють другорядні члени.

Вчителю слід стежити за тим, щоб учні з порушеннями зору не вдавалися до поширеної **помилки** – постановки питання від попереднього слова до наступного. У зв'язку з цим необхідно проводити систематичну роботу зі встановлення логіко-семантичних зв'язків між членами речення, пояснюючи, що:

- у сполученні іменника й прикметника питання ставиться від іменника,

- у сполученні дієслова та іменника питання ставиться від дієслова,

- у сполученні дієслова і прислівника – також від дієслова.

Обов'язково дотримуватися **загального порядку** встановлення зв'язків між членами речення за такою схемою:

- 1) визначити основу речення (підмет та присудок),
- 2) спочатку знайти слова, що залежать від підмета, якщо вони є у реченні,
- 3) знайти слова, які пояснюють присудок.

Встановлення зв'язків між членами речення може відбуватися як усно, так і в письмовій формі. Бажано заохочувати учнів графічно (різними способами) відображати ці зв'язки.

В початкових класах учні ознайомлюються з **однорідними членами речення**. При цьому діти мають усвідомити, що однорідні члени речення відповідають на одне й те ж питання і відносяться до одного й того ж слова. Виконуючи практичні вправи, діти усвідомлюють, що існують однорідні підмети, присудки, другорядні

члени речення, при цьому вивчають правила постановки розділових знаків між однорідними членами речення.

Ознайомлення учнів зі **складним реченням** відбувається шляхом зіставлення простого і складного речень, з'ясування їх відмінностей: просте речення має підмет, присудок, другорядні члени речення, а складне складається з двох простих, в кожному з яких є свої головні і другорядні члени. Для усвідомлення і закріплення знань діти виконують завдання: 1) розкласти складне речення на складові частини, а потім провести розбір за членами речення; 2) утворити складні речення з двох простих. Вчитель звертає увагу учнів на те, що частини складного речення відділяються комою. Пояснює інтонацію складного речення.

### **Вивчення частин мови**

Вивчення частин мови у початкових класах шкіл для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором супроводжується здійсненням **корекційної роботи** за такими основними напрямками:

1. Збагачення словника на основі розширення і уточнення уявлень про предмети і явища довкілля, їх якості, ознаки та дії.

2. Розвиток виразності мовлення.

3. Формування навичок точного вживання слів у власному мовленні на основі конкретних уявлень про них.

4. Корекція недоліків просторових уявлень та орієнтування у просторі (особливо під час вивчення прийменників).

5. Корекція недоліків розумового розвитку в процесі вправ на класифікацію, порівняння, узагальнення знань.

Найбільш вживаним лексико-граматичним класом слів є **іменник**, тому ознайомлення з частинами мови починається з вивчення іменника. Вивчення іменника вимагає поступового накопичення конкретного матеріалу для узагальнення знань про іменник як частину мови. У 1 класі діти ознайомлюються зі словами, які називають предмет і відповідають на питання хто? що? У другому класі вводиться термін "іменник" для позначення слів, що означають назви предметів. Поступово діти з порушеннями зору мають

зрозуміти, що предметами в граматиці називають також і назви дій (*сміх, біг, читання*), назви якостей предметів (*блакить, мужність, різноманітність*), внутрішні переживання (*сором, радість, любов*), особу (*жінка, лікар, батько*). У 3 – 4 класах діти засвоюють такі лексико-граматичні категорії іменника, як назви істот і неістот, власні і загальні назви тощо.

Для полегшення засвоєння роду (чоловічий, жіночий, середній) іменників користуються прийомом підстановки слів *цей, ця, це*, або заміни іменників словами *він, вона, воно*.

При вивченні числа іменників користуються поняттями “один”, “одна”, “одне” і “багато”. Коли іменник називає один предмет, він уживається в однині, коли називає більше предметів – у множині. Вивчаються іменники, які мають форму множини (*окуляри, двері, ножиці*) та іменники, які не мають множини (*молоко, золото, борошно, коріння* та власні назви - *Київ, Україна*).

Перше ознайомлення з відмінюванням іменників бажано починати на прикладах речень, у яких один і той же іменник стоїть у різних відмінках.

*Читає (хто?) сестра.*

*Немає вдома (кого?) сестри.*

*Надіслати листа (кому?) сестрі.*

*Вітають зі святом (кого?) сестру.*

*Вчитель задоволений (ким?) сестрою.*

*Відповідальність лежить (на кому?) на сестрі.*

Називний (хто?) - *сестра*

Родовий (кого?) - *сестри*

Давальний (кому?) - *сестрі*

Знахідний (кого?) - *сестру*

Орудний (ким?) - *сестрою*

Місцевий (на кому?) - *на сестрі*

При вивченні значення іменників учні засвоюють, що до назв людей і тварин ставляться питання *хто? кого? кому? кого? ким? на кому?*, а до інших предметів – *що? чого? чому? що? чим? на чому?* При вивченні іменників корисно навчити дітей з порушеннями зору користуватися поданими у підручнику таблицями відмінювання іменників в ході самостійного виконання граматичних вправ.



Учні повинні пам'ятати, що іменник у називному відмінку в реченні – завжди підмет, а у знахідному – тільки другорядний член речення.

Значної уваги потребує вивчення відмінкових закінчень, особливо ненаголошених. Учні повинні знати, що ненаголошені закінчення іменників тієї самої відміни пишуться так само, як і наголошені того самого відмінка, наприклад: *груш-ею – меж-е́ю*.

**Вивчення прикметника.** Поняття прикметника молодші школярі з порушеннями зору усвідомлюють внаслідок спостереження над ознаками предметів, речей, явищ: *ранок (який?) – холодний, море (яке?) – безкрає, тополя (яка?) – струнка*.

В ході ознайомлення з прикметником учні усвідомлюють, що прикметник завжди відноситься до іменника і цей зв'язок можна встановити за допомогою питань *який? яка? яке?* Дізнаються, що прикметники змінюються:

за родами – *кіт (який?) сірий, сукня (яка?) сіра, пальто (яке?) сіре;*

за відмінками – *холодний (що?) вітер, холодного (чого?) вітру, холодному (чому?) вітру, холодний (що?) вітер, холодним (чим?) вітром, на холодному (на чому?) вітрі;*

за числами – *яскрава (що?) квітка, яскраві (що?) квіти*.

Для учнів, які мають порушення зору, характерною є неточність у словесному вираженні ознак предметів, які безпосередньо сприймаються органами чуттів, зокрема зором (колір, форма, величина, матеріал, вік людини, зовнішній вигляд тощо). Коригування даних неточностей відбувається шляхом залучення чуттєвого досвіду дитини з метою формування правильних уявлень про ознаки предметів та явищ на основі їхнього безпосереднього сприймання. Тому при вивченні прикметників, пов'язаних з поняттями "форма", "розмір", "колір", "матеріал" та ін., на уроці бажано максимально залучати натуральні та образотворчі наочні посібники, пояснювати походження і значення прикметників, застосовувати прийом порівняння, в процесі якого надається різнобічна характеристика за всіма якостями предметів, що порівнюються.

При вивченні **займенника** молодші школярі з порушеннями зору мають усвідомити, що:

- займенник є частиною мови,
- займенники вказують на предмет, ознаку, кількість, але не називають їх,
- займенники змінюються за відмінками і числами, а займенники 3-ї особи - за родами,
- займенники надають можливість уникнути повторення одних і тих самих повнозначних слів.

Знання про займенник засвоюються при виконанні спеціально підібраних вправ, порівняння речень, в яких один з іменників замінено займенником.

**Дієслово** вивчається у 1-4 класах. Учні ознайомлюються як з дієсловами, що виражають конкретні дії (летить, несе, грає), так і з словами, що позначають процес (росте, слухає, тане). При вивченні дієслів, необхідно звернути увагу учнів на те, що вони змінюються **за числами** (як іменники та прикметники), **за часами**: в теперішньому і майбутньому змінюються **за особами**, а в минулому – **за родами** (в однині).

При вивченні написання закінчень у дієсловах I та II дієвідміни вчитель пояснює, що у наголошених закінченнях пишемо так, як вимовляємо; у ненаголошених закінченнях дієслів I дієвідміни пишемо –е, –є, (*обіцяє, покине*), II дієвідміни – пишемо –и, –ї (*полéгши, клеїш*).

Правопис коренів дієслів, у яких відбувається чергування е – о, засвоюється у зв'язку з вивченням змінювання дієслів за особами та числами (*везти – возити, нести – носити*). Вивчаються також випадки чергування приголосних (*сидіти – сиджу, летіти – лечу, висіти – вишу*).

**Прислівник** вивчається переважно під час практичних робіт. Для цього треба розібрати з учнями речення, в якому є один-два прислівники, і пояснити, що прислівник вказує на ознаку дії, а тому

відноситься переважно до дієслів і відповідає на питання де? коли? як? куди? звідки?

Зіставляючи прислівник з дієсловом, до якого він відноситься, діти приходять до висновку, що прислівник – незмінна частина мови.

**Прийменник** як самостійна частина мови вивчається у 2 та 3-му класах. Під час опрацювання прийменника діти мають засвоїти, що:

- прийменники служать для зв'язку слів у реченні,
- прийменники не бувають членами речення,
- прийменники не мають лексичного значення,
- прийменники пишуться окремо із словами, між прийменником і наступним словом можна поставити допоміжне слово.

При вивченні **числівника** як самостійної частини мови, учні дізнаються що числівники означають число, кількість та порядок предметів, відповідають на питання скільки? котрий? який?

Числівники змінюються **за відмінками** (один, одного, одному і т.д.), **за складом** поділяються на *прості* (п'ять, п'ятий), *складні* (триста, трьохсот), *складені* (сорок п'ять, сто сімдесят два).

### Запитання і завдання

1. Які специфічні труднощі у засвоєнні граматичних понять відчувають молодші школярі з порушеннями зору? Чим вони обумовлені?

2. Назвіть умови, необхідні для свідомого і міцного засвоєння граматичних понять.

3. Розкрийте основні етапи формування граматичного поняття.

4. Наведіть приклади граматичних вправ, що виконуються дітьми з порушеннями зору при вивченні граматики.

5. Поясніть, які види граматичного розбору вивчаються у початкових класах спеціальних шкіл. В чому виявляється специфіка його проведення? Наведіть приклади.

6. Розкрийте методику вивчення теми "Будова слова".

7. Охарактеризуйте методику вивчення дітьми з порушеннями зору елементів синтаксису.

8. Поясніть методику вивчення дітьми з порушеннями зору граматичних понять “іменник”, “прикметник”, “дієслово”, “прислівник”, “прийменник”, “займенник”, “числівник”.

## ФОРМУВАННЯ ОРФОГРАФІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК У СЛІПИХ ДІТЕЙ ТА ДІТЕЙ ЗІ ЗНИЖЕНИМ ЗОРОМ

### Поняття про орфографічні вміння та навички

Лінгвістична (мовна) змістова лінія програми має спрямування на засвоєння молодшими школярами з порушеннями зору знань про мову, розвиток в учнів орфоепічних, лексичних, граматичних та правописних умінь. Основу орфографічної грамотності становить вміння співвідносити фонетичний і графічний образи слова, позначати звуки слова відповідними буквами без їх пропусків, замін, вставлянь і переставлянь.

Орфографічне вміння має складну структуру. До його складу входять певні знання та навички. Під **орфографічною навичкою** розуміють автоматизовану дію, сформовану шляхом повторення. Наприклад, здатність позначати на письмі звуки відповідними буквами, знатність безпомилково писати словникові слова тощо. Процес формування орфографічної навички включає:

- визначення її компонентів,
- оволодіння дією (операцією) на основі вдосконалення та закріплення зв'язків між компонентами,
- автоматизація дій та високий рівень готовності до відтворення.

На основі раніше засвоєних знань і низки взаємопов'язаних навичок, учень набуває здатності виконувати більш складні дії в нових умовах. Засвоєний спосіб виконання складних дій, що забезпечується сукупністю отриманих знань і навичок, називають **орфографічним умінням**. Наприклад, орфографічне вміння правильно писати ненаголошені голосні вимагає не лише знання правил про перевірку написання слова наголошеною формою (*листок – лі́стя, зерно – зе́рна, село – се́ла*) або шляхом добору спільнокореневих слів (*рибак – ри́ба, ри́бка, ри́бонька, ри́бний*), а й, зокрема, навичок чути наголос у мовлених словах і визначати його місце.

Отже, **метою навчання орфографії** української мови є формування умінь, що являють собою складну дію. В ході засвоєння мови відбувається безперервний процес взаємодії різних мовних навичок та вмінь. Кожне більш складне вміння формується на основі вже наявних знань, умінь та навичок.

Складна структура вміння має усвідомлюватися не лише учителем, а й учнем, для того, щоб краще з'ясувати склад та послідовність операцій під час виконання конкретного орфографічного завдання, зрозуміти залежність засвоєння нового матеріалу від раніше набутих знань про мову і відповідних навичок.

Серед важливих **умінь**, які забезпечують формування грамотного письма виділяють:

- вміння помічати орфограми (написання, які визначаються правилом),
- вміння оцінити орфограму (яка саме це орфограма),
- вміння застосувати правило, яке необхідне у даному випадку.

Ефективному формуванню орфографічних умінь сприятимуть такі **умови**:

- 1) високий науковий рівень викладання орфографії;
- 2) зв'язок між формуванням орфографічних навичок та розвитком мовлення;
- 3) знання орфографічних правил;
- 4) знання схеми застосування правил (схеми орфографічного розбору) та вміння проводити орфографічний розбір, який допомагає застосуванню правила;
- 5) вправи на відпрацювання вміння застосовувати орфографічні правила.

### **Труднощі формування грамотного письма у сліпих дітей та дітей зі зниженим зором**

Як відомо, формування в учнів, які мають порушення зору, навичок грамотного письма вимагає від вчителя знань основних принципів орфографії рідної мови.

Конкретні правила орфографії будуються у відповідності до фонетичного, морфологічного, семантичного (диференціюючого), історичного (традиційного) принципів українського правопису. Тому, при виборі конкретних методів та прийомів навчання української мови необхідно враховувати лінгвістичний характер орфограм (написань).

Провідними принципами української орфографії є **фонетичний** та **морфологічний**.

**За фонетичним принципом** пишуться слова, в яких кожен звук позначається на письмі відповідною буквою (наприклад, *школа, книга, гілля*). Правильне написання в такому випадку обов'язково вимагає сприймання слова на слух, звукового та звуко-буквеного аналізу слова і, безумовно, його правильної літературної вимови.

Далеко не всі молодші школярі з порушеннями зору володіють нормами літературної вимови. Це пов'язано з недостатньо розвинутим фонетичним слухом та невмінням вимовляти звуки. Найпоширеніші типові помилки, яких припускаються учні у фонетичних написаннях, - це пропуск, перестановка, заміна букв та складів. Правильному відтворенню слова в усній вимові, а також на письмі сприяє розвиток артикуляційних умінь, спостереження за нормативною вимовою вчителя та вправлення у вимові слів, що мають фонетичне написання. Дієвим прийомом самоперевірки, особливо на початковому етапі навчання, є промовляння слова під час написання. Поступово промовляння вголос змінюється внутрішнім вимовлянням слова в процесі його написання.

**Морфологічний принцип** вимагає однакового написання однакових частин слова (префіксів, коренів, суфіксів, закінчень). Наприклад: *веселий – весело, багатий – багатство, молотити – молотьба, світиться – світити*. Для свідомого розуміння дітьми морфологічних написань доцільно застосовувати морфологічний аналіз слова, прийоми словозміни та словотворення, сприяти розширенню словникового запасу, а також надавати учням схему (алгоритм) дій за правилом правопису. Наприклад, написання слів з ненаголошеними **[e]** **[u]** у корені слова перевіряється наголосом. Слід змінити слово так, щоб ненаголошений склад став наголошеним

(земний – зéмлі, зимовий – зíми, смеркало - смéрклось). Якщо правопис слова не можна перевірити наголосом, його треба перевірити за орфографічним словником та запам'ятати.

**Історичний, або традиційний, принцип** правопису вимагає написання слова у відповідності до встановленого звичаю, традиції (наприклад, *кишеня, пиріг, левада*). В початкових класах вивчається незначна кількість слів, що пишуться за традицією. Правопис таких слів не можна пояснити сучасними правилами, вони вивчаються як словникові слова – учнів запам'ятовують графічний образ слова. Процесу запам'ятовування учнями з порушеннями зору словникового слова сприяє активізація зорових, слухових та кінетичних відчуттів, пояснення значення слова, зосередження уваги на невідповідності вимови окремих звуків та їх позначення на письмі.

**Семантичне, або диференціююче,** написання базується на розумінні значення окремих слів (наприклад, *напам'ять* – прислівник і *на пам'ять* – іменник з прийменником; *Гончар* – прізвище і *гончар* – загальна назва).

Дотримання і усвідомлення названих вище принципів правопису обумовлює формування у дітей навичок грамотного письма. Аналіз помилок, яких найчастіше припускаються молодші школярі з порушеннями зору, дозволяє виділити такі їх основні групи: **графічні** та **орфографічні**. До орфографічних відносять помилки у фонетичних, морфологічних, історичних та семантичних написаннях (див. табл. 5).

Таблиця 5

### Типологія помилок молодших школярів з порушеннями зору

Помилки				
Графічні	Орфографічні			
	у фонетичних написаннях	у морфологічних написаннях	у семантичних написаннях	у історичних написаннях

Порушення зору та супутні дефекти слуху, порушення мовлення, пам'яті, уваги та ін. ускладнюють пізнавальну діяльність та обумовлюють наявність специфічних утруднень у процесі засвоєння навчального матеріалу з правопису.



**Труднощі формування** у сліпих і слабозорих молодших школярів **граматного письма** обумовлені, зокрема, такими чинниками:

- 1) діти мають справу зі складною технікою рельєфного (або плоского) письма, яка послаблює контроль за якістю письма;
- 2) спосіб письма, яким володіє дитина не завжди відповідає можливостям її зорового сприймання;
- 3) при швидкому темпі письма сліпі учні не встигають правильно чергувати рухи руки всередині клітинки приладу Брайля;
- 4) учні зі зниженим зором пропускають подібні елементи букв або додають зайві, плутають подібні графічні елементи букв (*ш – щ, щ – ц, и – й, л – м, м – т, т – ш*);
- 5) труднощі у сприйманні написаного:
  - учням зі зниженим зором важко читати власні записи,
  - у сліпих текст знаходиться в закритому приладі, тому читання під час попередньої перевірки можливе лише грифелем;
- 6) для дітей з порушеннями зору властива швидка втомлюваність, яка спричиняється неправильною поставою при письмі, незручним розташуванням рук під час письма;
- 7) сліпі учні не можуть користуватися друкованим орфографічним словником, списувати з дошки (виготовлення великої кількості індивідуальних карток ускладнює роботу вчителя);
- 8) сліпі не можуть підкреслювати слова та надписувати орфограми у заготовленому завчасно тексті, для цього їм необхідно переписати весь текст, письмово виділити граматичні ознаки слова, а рисочками чи дужками позначити орфограму;
- 9) діти з порушеннями зору мають труднощі, пов'язані із самоконтролем;

- 10) на уроках граматики недостатньо застосовуються наочні, дидактичні засоби, які конкретизують граматичні поняття чи правила й активізують діяльність самих учнів.

Значна кількість труднощів, специфічних для дітей з порушеннями зору, призводить до виникнення помилок. Найпоширенішими серед них є графічні помилки та орфографічні у фонетичних та морфологічних написаннях.

**Графічні помилки** пов'язані з технічними складностями рельєфного письма, утрудненням зорового контролю, намаганням виправити помічену помилку, а також з пропуском, заміною, перестановкою букв та складів (див. табл. 6).

Таблиця 6

### Графічні помилки та причини їх виникнення у дітей з порушеннями зору

Сліпі діти		Діти зі зниженим зором	
<i>Помилки</i>	<i>Можливі причини виникнення</i>	<i>Помилки</i>	<i>Можливі причини виникнення</i>
переколювання та недоколювання крапок, пропуск букв та слів	поспіх (не встигають чергувати пропуск та натискання), неухайність; послаблення контролю за процесом письма	пропуск подібних елементів букв або включення зайвих, неправильне з'єднання букв, недописування слів	утруднення зорового контролю та недоліки графічних умінь
дзеркальне відображення букв	нетверде знання просторового розташування крапок	дзеркальне відображення букв	незнання алгоритму написання букви, її просторового розташування
закреслення букв та слів (заштриховування шестикрапкою)	намагання виправити помічену помилку, неухайність	закреслення букв, складів та слів	намагання виправити помічену помилку, неухайність
<b>Загальні причини графічних помилок:</b>			
неправильна постава та розташування руки при письмі; стомлення; технічні складності рельєфного письма; нечіткість або неможливість зорового контролю; неухайність, неухайність			

Слід пам'ятати, що подібні помилки вважаються графічними, коли вони викликані технічними складнощами, порушеннями самоконтролю, неувважності тощо. Якщо дитина пропускає букви у наслідок невміння здійснювати звуко-буквений аналіз і переводити звуки у відповідні букви, помилки вважаються фонетичними.

**Попередженню виникнення графічних помилок** допомагає розвиток самоконтролю під час письма:

- для сліпих дітей важливим є дотиковий та рухо-кінестичний контроль, читання грифелем під час самостійного письма;
- слабозорим необхідно використовувати зоровий контроль, застосовувати відповідні оптичні прилади, спеціально розліновані зошити.

**Орфографічні помилки у фонетичних написаннях** виникають у наслідок зниження слуху, порушення літературної вимови слів, однак головною причиною їх виникнення є недостатнє оволодіння звуко-буквеним аналізом, невміння переводити звуки у відповідні букви. Ці помилки можуть спричинятися і особливостями внутрішнього мовлення дітей молодшого шкільного віку, яке характеризується нерозгорнутістю та схематичністю. Найбільш чітко у внутрішньому мовленні дитини виділяються опорні звуки – приголосні та наголошені голосні. Тому, діти часто **пропускають**:

- 1) ненаголошені голосні звуки – “рса” (роса), “крниця” (криниця), “листочк” (листочки);
- 2) букви, що позначають приголосні, у словах зі збігом приголосних “росина” (рослина), “тратор” (трактор);
- 3) пропуск м'якого знака часто свідчить про невміння розпізнавати на слух у власному вимовлянні тверді і м'які приголосні.

Для правильного написання слів у таких випадках слід допомогти учневі здійснити аналітико-синтетичну роботу: розкласти слово на звуки, а потім об'єднати їх, перевіривши кожен звук у відповідну букву.

Характерними фонетичними помилками є **заміна звуків** близькими за акустичними властивостями та за місцем і способом творення:

- 1) помилки у позначенні на письмі звуків [и] – [і] (“кіслий”, “гилка”, “силь”);
- 2) помилки у позначенні на письмі дзвінких та глухих приголосних – “труг” (друг), “савод” (заход); змішування звуків та звукосполучень, близьких за способом творення – “хворма” (форма), “фіртка” (хвіртка), “чітка” (щітка);
- 3) заміна букви під впливом домінування у внутрішньому мовленні звуків із наступних складів або слів – “стожож” (сторож), “бури на річці” (були на річці).

Окрім названих, до **фонетичних** помилок належать:

- 1) неправомірне вживання м'якого знака в наслідок неправильної вимови (“меньше”, “раньше”) або асиміляція приголосних за м'якістю “гісьть”, “пісьня”;
- 2) помилки у позначенні буквосполучень йо та ьо - “нійого”, “сьогодні”, “льйон”, “ього”;
- 3) помилки на вживання апострофа.

Правильно зрозуміти причини фонетичних помилок та попередити їх виникнення можна тільки шляхом систематичного застосування звуко-буквеного аналізу, який допомагає усвідомити співвідношення між написанням і вимовою слова.

Найпоширенішими **орфографічними помилками у морфологічних написаннях** є помилки на позначення ненаголошених звуків [e<sup>u</sup>], [u<sup>e</sup>]. Причина полягає у взаємонаближеному їх вимовлянні (“сило”, “лесток”, “висна”). Попередження цих помилок потребує застосування особливих прийомів контролю за способом позначення ненаголошеного звука на письмі (перевірка наголошеною формою, спорідненими словами, засвоєння правильної вимови слова).

Незнання історично сформованих особливостей української графіки призводить до виникнення **орфографічних помилок у**

**історичних написаннях.** До історичних написань належать такі випадки:

- 1) позначення однією буквою двох звуків (я [йа] – Яків, ю [йу] – юність, ї [йі] – їдальня, є [йе] – бігає, щ [шч] – щука);
- 2) позначення кількома буквами одного звука (дж [дж] – джміль, дзь [дз´] - дзьоб);
- 3) позначення м'якості приголосних за допомогою букв я, ю, є, і, ь.

Помилки у **семантичних написаннях** виникають, коли дитина не розуміє значення слів (напр., *Орел* – власна назва і *орел* – загальна назва, *на зустріч* – іменник з прийменником і *назустріч* – прислівник).

### **Методика роботи над орфографічним правилом**

Важливою умовою формування орфографічних навичок є вивчення **орфографічних правил**. Систему правил правопису, тобто нормативного, обов'язкового для всіх написання, називають **орфографією**. Написання, яке регулюється правилом орфографії або визначається у словниковому порядку, називають **орфограмою**.

Орфографічне правило містить різні ознаки орфограм (фонетичні, граматичні, семантичні) і узагальнює однорідні випадки правопису. Для того, щоб писати відповідно до орфографічного правила, учень має:

- 1) знайти орфограму за її ознаками,
- 2) встановити, яке орфографічне правило необхідно застосувати,
- 3) визначити конкретне написання.

Для свідомого оволодіння змістом орфографічного правила, роботі над правилом передують засвоєння відповідних теоретичних знань з фонетики, граматики, синтаксису. Опрацювання орфографічного правила включає такі **етапи**:

**1. Підготовка учнів до сприймання орфографічного правила.** Вчитель, визначивши, які фонетичні, граматичні чи синтаксичні ознаки орфограми названі у формулюванні

орфографічного правила, організовує повторення і закріплення відповідного матеріалу з фонетики чи граматики, надає необхідні семантичні пояснення.

**2. Пояснення орфографічного правила** може відбуватися **індуктивним шляхом** – від спостережень за мовними явищами до висновку-узагальнення. Такий спосіб роботи сприяє свідомому засвоєнню змісту правил, що охоплюють фонетичні і морфологічні написання. Вивчення правила буде ефективним за умови правильного підбору матеріалу для спостережень, а також підготовки системи запитань, які підводять до висновку – правила написання. Наприклад, вивчаючи правило написання іменників чоловічого роду в орудному відмінку однини, діти розглядають таблицю:

<b>-ом</b>	<b>-ем</b>	<b>-єм</b>
рік – рок-ом	день – дн-ем	чай – ча-єм
кут – кут-ом	куль – кул-ем	гай – га-єм
вир – вир-ом	душ – душ-ем	бій – бо-єм
лак – лак-ом	вуж – вуж-ем	рій – ро-єм
сак – сако-ом	меч – меч-ем	край – кра-єм

Далі учням пропонується колективно вивести правило про закінчення іменників чоловічого роду в орудному відмінку однини. Звертається їхня увага на кінцевий приголосний основи в іменниках кожної колонки та подається початок формулювання правила: **в орудному відмінку однини іменники чоловічого роду мають закінчення –ом, -ем, -єм. Закінчення –ом пишеться в іменниках з основою на твердий приголосний.**

Учні продовжують правило, виходячи із закономірностей, виявлених під час спостереження та порівняння поданих у таблиці слів.

Орфографічні правила, які пояснюють семантичні написання, необхідно провадити **методом дедукції**. У таких випадках спочатку повідомляється правило правопису, далі відбувається спостереження за окремими написаннями, що охоплені цим правилом. Наприклад, правило: клички тварин пишуться з великої букви.

**3. Застосування орфографічного правила.** Обов'язковою умовою вивчення орфографії є активізація розумової діяльності учнів при застосуванні теоретичних знань на практиці. Одним з прийомів організації навчальної роботи над застосуванням орфографічного правила є усний або письмовий **орфографічний розбір слова**. Вчитель ознайомлює дітей зі схемою (алгоритмом) орфографічного розбору, тобто змістом та послідовністю дій, які необхідно здійснити для правильного застосування правила.

Ефективним прийомом у навчанні застосовувати орфографічне правило є **пояснювальне письмо**. При виконанні вправ на застосування орфографічних правил, при списуванні чи під час диктанту учні усно або письмово пояснюють орфограми.

Наведемо приклад усного пояснення при написанні іменників жіночого роду без закінчень в орудному відмінку:

*сіль* – іменник жіночого роду, основа закінчується на приголосний, тому в орудному відмінку відбувається подовження приголосних, пишу *сіллю*;

*радість* – іменник жіночого роду, основа закінчується на збіг приголосних, тому в орудному відмінку подовження приголосних **не** відбувається, пишу *радістю*;

*любов* – іменник жіночого роду, основа закінчується на приголосний *-в*, тому в орудному відмінку приголосний **не** подовжується, а перед закінченням ставиться апостроф, пишу *любов'ю*.

Усне пояснення орфограми відбувається шляхом міркувань у відповідності до схеми орфографічного розбору. Його доцільно застосовувати одразу після пояснення відповідного орфографічного правила, при повторенні та виконанні роботи над помилками. Таке пояснення розвиває мислення, мовлення учнів, сприяє глибокому осмисленню правила.

Письмове пояснення передбачає застосування умовних скорочень та підкреслень.

В ході роботи над застосуванням орфографічного правила слід пам'ятати про дві важливі **умови**:

- 1) пояснення орфограми має відбуватися **до написання** слова, яке містить орфограму,
- 2) необхідно тренувати учнів у поясненні орфограм, **сприйнятих на слух**. Адже, при виконанні різних творчих робіт, написанні диктантів розпізнання орфограми відбувається через слухове сприймання чи шляхом внутрішньої вимови.

Закріплення навички застосування орфографічного правила відбувається за допомогою **системи орфографічних вправ**: диктантів, списування, творчих робіт (підбір прикладів, написання переказів, творів), аналізу слів з орфограмою тощо.

### **Види орфографічних вправ, методика проведення та особливості їх виконання у школах для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором**

Орфографічні вміння і навички у дітей з порушеннями зору формуються в процесі виконання спеціальних орфографічних вправ. Виконання цих вправ розпочинають після того, як вчитель пояснить суть орфографічного правила, способи застосування правила, надасть зразок усного чи письмового аналізу у відповідності до схеми орфографічного розбору.

Метою виконання орфографічних вправ є застосування одержаних знань у практичній діяльності учнів та формування на цій основі орфографічних умінь і навичок.

**Основними видами вправ** з орфографії у школах для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором є **списування, диктанти різних видів, роботи творчого характеру (підбір прикладів, переказ тексту, написання творів)**. Під час виконання цих вправ обов'язково застосовується орфографічний розбір слів.

Досить поширеною вправою при навчанні орфографії є **списування**. Під час списування активізується зорово-рухове та дотикове сприймання, яке поєднується зі свідомою аналітико-синтетичною діяльністю. Тому завданням вправ цього виду стає формування у дітей умінь списувати каліграфічно, грамотно і без виправлень.



Спеціальні дослідження та практика шкільного навчання показали, що у молодших школярів зі зниженим зором виникають значні утруднення у процесі виконання цієї справи. Під час списування необхідно одночасно орієнтуватися на сторінці зошита і в тексті (записаному на картці чи у підручнику). Постійне переключення уваги є складною дією для дітей зі зниженим зором, адже діти часто гублять рядки, що призводить до необхідності знову перечитувати текст. Продуктивність списування у дітей зі зниженим зором підвищується шляхом постійного застосування вправ на збільшення об'єму зорового сприймання тексту в певний проміжок часу.

Перед початком списування вчителю необхідно проінструктувати учнів про порядок виконання дій, мотивувати їх до виконання вправи, пояснити техніку виконання завдання: 1) виписувати слова в рядок чи колонку; 2) писати слова з малої чи великої букви; 3) ставити між словами кому чи крапку та ін.

Навчання списування відбувається за таким алгоритмом:

1. Уважно прочитай слова (речення, текст), які ти будеш списувати.
2. Подумай, чи є серед них незрозумілі тобі слова. Якщо є, спитай вчителя.
3. Списуючи, пошепки продиктуй собі кожне слово складами.
4. Звір свій запис з тим, з чого списував.

У практиці навчання дітей з порушеннями зору використовують такі **види списування**:

- **вибіркове списування** – учням пропонується виписати з тексту слова відповідно до поставленого завдання чи запитання та усно або письмово пояснити орфограму;

- **списування із зміною форм слова** відповідно до змісту речень;

- **списування зі вставлянням** пропущених букв або частин слова;

- **списування з граMATико-орфографічним завданням** (складання речень з деформованого тексту);

- **списування з логічними завданнями** на класифікацію, групування слів. Виконання таких вправ має супроводжуватися відповідним розбором: слід прочитати з учнями всі слова, допомогти розібратись, яке слово писати першим, другим, пояснити чому.

У процесі списування необхідно привчати учнів запам'ятовувати спочатку цілі слова, словосполучення, а потім речення, які необхідно записати. Допущені сліпими та слабозорими учнями помилки при списуванні вказують на недостатню практику в читанні, недоліки аналізу та запам'ятовування графічного (буквеного) образу слова. Для того, щоб у процесі читання учні сліdkували не лише за змістом, а й задумувалися над тим, як написано слово, слід запропонувати дітям перед читанням невеликого уривка або абзацу запам'ятати, як пишуться слова.

Для економії часу в роботі зі слабозорими та сліпими можна використовувати картки з текстом, в якому пропущені орфограми. Пропуски букв діти зі зниженим зором заповнюють прямо в картці, а в суцільному тексті підкреслюють орфограми. Сліпі можуть проставляти необхідні орфограми на окремому аркуші, нумеруючи їх в тому порядку, як записані речення на картці.

Найважливішим засобом свідомого засвоєння в практиці застосування різних правил правопису є **диктант**. У методиці навчання орфографії виділяють різні види диктантів відповідно до мети їх застосування й участі аналізаторів, характеру діяльності учнів та рівня їх самостійності (див. табл. 7).

**Навчальні диктанти** проводяться з метою засвоєння і закріплення знань та навичок з граматики й орфографії. Під час навчальних диктантів вчитель пояснює орфограми і прагне запобігти можливим помилкам учнів.

Навчальний диктант може бути **попереджувальним** – коли пояснення важких для написання орфограм проводиться перед диктантом для запобігання помилок у диктанті. До попереджувального диктанту відносять зорово-слуховий, слуховий диктанти та коментоване письмо.

## Види диктантів

За навчальною метою						
<b>Навчальний диктант -</b> проводиться з метою засвоєння і закріплення знань і навичок				<b>Контрольний диктант -</b> перевіряються ступінь засвоєння знань та сформованість навичок		
<b>попереджувальний</b>			<b>пояснювальний</b>			
зорово-слуховий	слуховий	коментоване письмо	слухово-зоровий	слуховий	малюнковий	вибірковий
За характером діяльності учнів						
Вільний диктант				Творчий диктант		
За рівнем самостійності й активності учнів						
Самоперевірний диктант				Самодиктант		

Під час проведення **зорово-слухового диктанту** для **попередження** помилок використовуються зорові сприймання. Текст диктанту вчитель записує на індивідуальних картках або використовується текст з підручника. На картці орфограми підкреслюються рисою або виділяються іншим кольором. Учні уважно сприймають текст, звертаючи увагу на виділені орфограми (зорове, дотикове сприймання). Під керівництвом вчителя відбувається граматичний та орфографічний розбір слів з виділеними орфограмами, пояснення їх написання. Після цього текст закривається, а учні пишуть його під диктовку вчителя.

Після написання диктанту текст відкривається і учні звіряють написане з текстом, встановлюють допущені ними в диктанті помилки та виправляють їх. Написаний диктант перевіряється тут же, у класі.

При **слуховому попереджувальному диктанті** текст учням не показується, а розбір проводиться усно. Слуховий диктант вимагає від учня уважно слухати і запам'ятовувати речення, слова з орфограмами.

Слуховий попереджувальний диктант проводиться таким чином:

- 1) повторення відповідних правил;

- 2) сприймання учнями тексту на слух (текст зачитує вчитель);
- 3) орфографічний розбір даного тексту на слух (визначення слів з орфограмами, пояснення їх написання);
- 4) учні записують речення (слова) під диктовку вчителя;
- 5) перевірка написаного: викликані учні зачитують із зошита окремі речення і пояснюють написання окремих слів, наводячи відповідні правила.

Розбір тексту і письмо диктанту можна проводити окремими реченнями (якщо текст не зв'язний). Спочатку вчитель зачитує перше речення, учні повторюють його вголос, потім речення колективно аналізують і вчитель читає його вдруге, а учні самостійно пишуть. Дуже важливо привчити дітей, щоб вони самі знаходили слова, потрібні для розбору і пояснення.

**Коментоване письмо** також можна розглядати як різновид попереджувального диктанту. В ході коментованого письма один з учнів усно пояснює написання кожного слова (називає правило), решта учнів пишуть мовчки, за учнем, який коментує. Цей вид роботи використовується для закріплення набутих знань та запобігання помилкам учнів при письмі, вироблення навичок самоконтролю. Голосне коментування під контролем учителя поступово переходить у форму коментування про себе. Так діти з порушеннями зору поступово навчаються самостійному застосуванню правил під час письма. Потім впроваджується і **письмове коментування**, в процесі якого необхідні орфограми підкреслюються рисочками, а граматичні ознаки слів скорочено позначаються у дужках.

**Пояснювальний диктант** може мати такі різновиди: слуховий, слухово-зоровий, малюнковий та вибіркового диктанти.

**Слуховий пояснювальний диктант** ніби протилежний попереджувальному диктанту, він застосовується на етапі самостійного застосування знань та умінь як проміжний між попереджувальними та контрольним диктантом. Проводити його доцільно тоді, коли учні вже набули достатніх навичок з письма на дане орфографічне правило чи кілька правил.

**Методика** проведення пояснювального диктанту:

1) перед початком диктанту учні повторюють правила правопису. Якщо в тексті для диктанту є слова на ті правила, які ще не вивчались в класі, або важко засвоювані слова, то правопис таких слів обов'язково треба пояснити перед написанням;

2) текст записується під диктовку без попереднього розбору орфограм, без запобігання можливим помилкам;

3) після написання диктанту проводиться розбір і пояснення орфограм.

Пояснювальний диктант вимагає від учнів більшої самостійності. Після його написання кожен учень самостійно перевіряє свій диктант. Сліпі діти можуть здійснювати перевірку, читаючи текст грифелем, або вийнявши зошит з Брайлівської дошки. Учитель проходить між рядами і в загальному плані дізнається, як написали діти диктант, які помилки зустрічаються найчастіше.

Далі проводиться колективна перевірка диктанту, виправлення кожним учнем помилок, пояснення правопису слів з даного правила. Розбір помилок та їх виправлення можна проводити не лише після написання всього тексту, а й написання кількох речень.

Під час такого диктанту увага учнів особливо напружена, діти намагаються не припускати помилок у диктанті.

**Слухово-зоровий пояснювальний диктант** організовується таким чином, що учні написане ними звіряють з написаним в таблиці, на картках, у підручнику, самостійно виправляють припущені помилки в своїх роботах і пояснюють правопис окремих слів.

**Малюнковий диктант** – це один з видів пояснювальних диктантів. Учитель демонструє або роздає дітям предметні малюнки, учні мовчки або проговорюючи записують слово, яке позначає назву предмета. Після закінчення письма відбувається пояснення правопису слів. Даний вид роботи вимагає більшої самостійності у застосуванні знань та умінь. Дитина має сама проговорити слово і записати його відповідно до орфографічного правила.

**Вибірковий диктант** проводиться з метою засвоєння певного орфографічного чи граматичного правила. Учні записують не все

диктоване речення, а тільки ті слова чи словосполучення, що відповідають даному правилу.

Після повторення правописного правила вчитель роз'яснює учням техніку проведення диктанту. Вибірковий диктант проводиться в такий спосіб:

- текст зачитується окремими реченнями, учні називають слова з орфограмою і записують їх у зошити;
- після запису кількох речень можна не називати тих слів, що треба записати, а учні самостійно вибирають слова з відповідною орфограмою з прочитаного речення і записують їх;
- у кінці диктанту зачитують виписані слова і розбирають їх разом з учителем.

Перед написанням вибіркового диктанту вчитель пояснює, що лише перше слово треба написати з великої букви, а далі писати всі слова, крім власних назв, з малої букви, ставлячи між ними коми.

За допомогою вибіркового диктанту можна записати більшу кількість орфограм – це має особливе значення у спеціальних школах, адже діти з порушеннями зору пишуть повільно. В ході вибіркового диктанту забезпечується свідомість письма.

Пояснювальні диктанти застосовують у 2 - 4 класах.

За допомогою **контрольного диктанту** перевіряється ступінь грамотності учнів, виявляється, що саме і в якій мірі учні засвоїли недостатньо з орфографії й граматики. Це слуховий диктант. Він має відповідати таким **вимогам**:

- не менше як дві третини слів у контрольному диктанті повинні містити засвоєні раніше орфограми. Якщо у тексті диктанту зустрічаються невідомі дітям орфограми, то слова з ними слід виписати на індивідуальні картки, з метою попередження зайвих помилок. При потребі пояснюються розділові знаки;
- зміст тексту має бути зрозумілим для учнів;
- текст контрольних диктантів може бути зв'язний або складатися з окремих речень, пов'язаних однією темою;

- вимова вчителя при диктуванні повинна бути орфоепічно правильною, літературною, без підказувань, без перекручень.

Контрольний диктант проводиться за такою методикою. Спочатку вчитель зачитує весь текст диктанту, а учні уважно слухають. Вдруге вчитель читає диктант реченнями: перший раз учні слухають, другий раз речення читається по частинах, які повторюються один (рідше два) рази для запису. Після написання вчитель повторно читає все речення, щоб учні перевірили. Коли діти напишуть весь диктант, учитель ще раз читає повільно весь текст, а кожен учень самостійно перевіряє роботу і здає її вчителю для перевірки.

Розвитку навичок грамотного написання слів з орфограмою сприяє застосування таких видів робіт, як вільний та творчий диктанти.

**Вільний диктант.** Підбирається невеличке за розміром цікаве оповідання, в якому є слова на вивчене правило. Вчитель читає текст в цілому, ставить за змістом два-три запитання. Попереджає учнів, що за частинами (абзацами) буде читати лише один раз, а тому учні повинні уважно слухати і запам'ятовувати. Далі текст читається за частинами, кожна по два рази, а учні записують не дослівно, а так, як запам'ятали. При цьому необхідно передати головну думку кожної частини і зберегти послідовність викладу думок.

При першому диктанті для читання треба брати одне речення, далі по двоє, троє речень зачитувати одразу. Вільний диктант – це підготовчий етап до переказу.

**Творчим називають диктант**, під час написання якого учні за вказівкою учителя виконують певне стилістичне завдання або змінюють граматичні форми слів. Матеріалом для такого диктанту є слова з орфограмами, малюнки, словосполучення, опорні речення.

Учням початкових класів шкіл для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором доступні такі стилістичні завдання:

- вставити в речення потрібне за змістом слово, до поданих слів дописати слова, близькі або протилежні за значенням,

- поширити речення другорядними членами, перебудувати речення (наприклад, з'єднати окремі прості речення в складне) та ін.

Учитель диктує речення, а учні записують, відповідно переробляючи його. Іноді вчитель ставить запитання, які допомагають дітям підібрати потрібне слово. Складені дітьми речення обговорюються і записуються.

Творчі диктанти сприяють розвиткові мислення, зв'язного мовлення учнів. Вони є підготовчим етапом до написання творів.

**Самоперевірний диктант.** Спочатку вчитель зачитує весь текст в цілому для ознайомлення з ним учнів. Потім диктує окремими реченнями, а учні записують їх кожен самостійно, підкреслюючи слова у написанні яких вони сумніваються. Після написання всього тексту учні запитують учителя, як правильно написати ті слова, в яких у них був сумнів щодо написання. Учитель, пояснює, посилаючись на відповідне правило, а учні виправляють помилки, після чого зошити збираються для перевірки. До уваги приймаються лише не виправлені помилки.

Цінність самоперевірного диктанту в тому, що він розрахований виключно на свідоме письмо учнів, сприяє піднесенню їх активності під час письма, а також розвиткові запам'ятовування графічного образу слова і зміцненню навичок письма відповідно до правил правопису.

**Самодиктант** доцільно застосовувати переважно в 3 – 4 класах. Для самодиктанту використовуються вірші чи невеличкі прозові уривки, вивчені раніше учнями напам'ять. Напередодні дітям пропонується повторити певні правила і вірш чи прозовий уривок, звернувши увагу на правопис слів та розділових знаків (крапки, коми, знаку оклику, тире).

Текст для самодиктанту треба давати невеликий за розміром, не ускладнений розділовими знаками, з короткими реченнями. Перед написанням диктанту можна прочитати текст напам'ять, повторити найголовніші правописні правила, що стосуються даного тексту.

Написаний диктант можна колективно перевірити тут же в класі.



**Орфографічний розбір** розглядається у методиці і як вид орфографічних вправ, і як прийом, що допомагає співвіднести орфографічне правило з конкретним написанням. Учні привчаються аналізувати кожне слово з боку його правопису і свідомо писати. Орфографічний розбір проводиться при списуванні, різних диктантах, під час виконання граматичних завдань, перевірки письмових робіт тощо. Він пов'язаний з вивченням різних розділів граматики.

Здійснення орфографічного розбору полегшує засвоєння дітьми схеми (алгоритму) орфографічного розбору, яка визначає:

- його зміст (які суттєві ознаки необхідно встановити учневі, щоб застосувати відповідне орфографічне правило);
- послідовність розбору.

Наприклад, правилу написання іменників чоловічого роду в орудному відмінку однини (*м'ячем, дубом, гаєм*) відповідає така схема орфографічного розбору (спосіб міркування). *Брат* – іменник чоловічого роду. Визначаю, на який приголосний закінчується основа іменника (твердий). В орудному відмінку пишу *братом*.

**Словникова робота в процесі навчання орфографії** полягає у засвоєнні правопису слів, написання яких не підлягає орфографічним правилам. Написання таких слів найчастіше не можна пояснити правилами сучасного правопису, воно склалося історично. Роботу над такими словами починають із з'ясування їх значення, потім ці слова включаються до орфографічних вправ. У підручнику ці слова виділяються іншим кольором та беруться у рамочки.

Для засвоєння написання словникових слів важливо задіяти зорове, моторно-рухове, дотикове сприймання. З цієї метою складають індивідуальні або фронтальні таблиці словникових слів, малюнкові словнички-картки зі словами та відповідними до них малюнками. Такі таблиці та картки використовуються для ознайомлення зі значенням слів, для їх запам'ятовування та перевірки знань. Необхідно проводити систематичну роботу над засвоєнням словникових слів, щоб дитина якомога частіше бачила ці слова, писала, запам'ятовувала їх буквений склад, здійснювала

звуко-буквений аналіз, виконувала тренувальні вправи з словниковими словами.

Важливо навчити дітей самостійно складати словнички і використовувати їх під час виконання різних вправ у класі, написання переказів, творів.

Починаючи з 3 класу учнів зі зниженим зором слід навчати користуватися "Орфографічним словником". Вчитель повинен пояснити дітям особливості будови словника, дати поради щодо користування ним, пояснити, що слова у словнику розташовані за алфавітом. Робота зі словниками сприяє розвитку спостережливості дитини, закріпленню правопису слів.

У школах для сліпих дітей і дітей зі зниженим зором виконуються види орфографічних вправ, характерні для масової школи. Однак, процес їх виконання має певні **особливості**, які можна сформулювати у таких положеннях:

1. Впізнаванню орфограм учнями, які мають порушення зору, сприяє звернення до чуттєвого досвіду дітей, застосування наочних посібників, які сприяють розвитку дотикового, зорово-рухового сприймання графічного (буквеного) образу слова.

2. Для того, щоб орфографічні правила не заучувалися дітьми механічно, слід постійно застосовувати прийоми порівняння слів, аналізу, класифікації, узагальнення тощо.

3. Значно допомагає у засвоєнні орфографії прийом складання таблиць та схем як вчителем, так і самими дітьми. Схеми допомагають швидше зосередитися при підборі прикладів, що ілюструють те чи інше орфографічне правило, вони утворюють прямі й зворотні асоціації, надають можливість чергувати усні та письмові види роботи на уроці. Наприклад, використання сліпими учнями рельєфної схеми фонетичного розбору слова полегшує хід самостійного звуко-буквеного аналізу. Особливе значення мають схеми та таблиці, якими учні з порушеннями зору можуть користуватися на своєму робочому місці, як довідковим матеріалом.

4. Перед виконанням орфографічної вправи слід чітко проінструктувати учнів про послідовність виконання дій.

5. Для полегшення процесу списування учням зі зниженим зором необхідно використовувати лінійки чи закладки, закриваючи ними текст так, щоб залишати для сприймання лише той рядок, з яким безпосередньо йде робота.

### **Розвиток навички самоконтролю**

Формуванню навичок самоконтролю у молодших школярів з порушеннями зору вчитель має приділяти особливу увагу. Для розвитку первинного самоконтролю (дотримання правильної структури слів) в процесі написання пропонується застосовувати списування з промовлянням, запис слів під диктовку з промовлянням, коментоване письмо.

Для попередження пропуску голосних букв можна пропонувати учням утворювати склади різного типу з певною голосною спочатку за допомогою розрізних букв, потім усно чи письмово. Така робота сприяє уникненню фонетичних помилок у написанні слів.

Попередженню помилок на заміну та перестановку букв у словах сприяють вправи на співставлення складних за структурою складів (*корм – кром, стро – стор, вкри - викр*). Для з'ясування послідовності звуків у словах використовуються вправи на доповнення слів, вставлення пропущеного складу тощо.

Якщо до помилок у написанні слів призводить послаблення пам'яті дитини та труднощі у запам'ятовуванні графічного образу слова, слід проводити цілеспрямовану роботу з розвитку пам'яті дитини, пропонувати їй при списуванні обов'язково проговорювати слова.

Дітям, у яких спостерігаються нестійка увага та знижена працездатність, необхідно до початку аналізу повторювати слово кілька разів, виділяючи при цьому голосом кожен звук, що входить до його складу.

Необхідно формувати у сліпих дітей та дітей зі зниженим зором здатність помічати помилки під час попередньої перевірки письмової роботи. При виконанні вправ на виділення орфограм учні з порушеннями зору поступово починають помічати свої помилки не

лише під час перевірки роботи, а й у момент її здійснення. Це свідчить про формування елементів самоконтролю.

Для сліпих молодших школярів велике значення має формування навичок дотикового та рухового самоконтролю під час письма. **Дотиковий контроль** під час письма Брайлівським шрифтом полягає у читанні написаного за допомогою грифеля. При такому читанні відтворюється образ букв та слів, дитина помічає допущені помилки, які можна виправити (доколоти, дописати), перевіряє чи написала вона слово, склад, букву, чи лише подумки уявила написане. Використання такого способу контролю обмежене при виконанні колективних робіт (диктантів, коментованого письма), адже можна встигнути перевірити лише кілька слів. Доцільно застосовувати цей спосіб контролю при самотійному повільному письмі. Якщо помилки, знайдені за допомогою грифеля, часто не можна виправити у самому тексті, їх можна виписати в кінці роботи.

**Руховий самоконтроль** полягає у здатності визначати правильність графічного написання букв і слів на основі комплексу кінестичних відчуттів. Для полегшення утворення “моторного образу” букв необхідно звільнити руку дитини від надмірного м'язового напруження, навчити вільно керувати рухами своїх рук, не допускати відхилень від наміченого шляху при русі грифеля всередині кожної клітинки і вздовж письмового приладу. Правильні рухи мають вироблятися у сліпих дітей у повільному темпі, потім темп поступово прискорюється.

Формування навичок дотикового та рухового самоконтролю відбувається лише в результаті систематичного виконання відповідних справ.

На допомогу в розвитку самоконтролю учням, які мають порушення зору, можна запропонувати такі алгоритми дій.

#### **Перевірка змісту речення**

- 1) перечитай речення вголос;
- 2) перевір, чи не пропущені слова у реченні;
- 3) визнач, про що говориться у реченні, чи буває так насправді.

#### **Перевірка грамотності написаного**

- 1) читай кожне слово по складах і виділяй кожний склад;

- 2) перевір, чи не пропустив букв;
- 3) подумай, яке правило можна застосувати при написанні кожного слова;
- 4) якщо виникли сумніви – перевір написання за словником.

### **Підготовка домашнього завдання з української мови**

- 1) виконання домашнього завдання розпочинай з роботи над помилками, повтори правила, які забув;
- 2) вивчи правило, яке задано додому, наведи приклади;
- 3) прочитай завдання до вправи, всю вправу;
- 4) спочатку усно, а потім письмово виконай завдання до неї;
- 5) перевір усю роботу.

### **Запитання і завдання**

1. Розкрийте зміст понять “орфографічна навичка”, “орфографічне вміння”, “орфографія”, “орфограма”. Назвіть умови, що сприяють формуванню грамотного письма у дітей з порушеннями зору.

2. Поясніть причини виникнення специфічних труднощів формування грамотного письма у молодших школярів з порушеннями зору. Які умови сприяють подоланню названих труднощів?

3. Обґрунтуйте необхідність розуміння принципів українського правопису для ефективного формування правописних умінь.

4. Розкрийте етапи роботи над орфографічним правилом.

5. Подайте класифікацію помилок дітей з порушеннями зору. Проаналізуйте можливі шляхи їх попередження.

6. Які види орфографічних вправ застосовуються у школах для сліпих дітей і дітей зі зниженим зором? Поясніть методiku та особливості їх проведення.

7. Як відбувається формування навичок самоконтролю в процесі засвоєння основ українського правопису дітьми з порушеннями зору?

## ПЕРЕВІРКА ЗНАНЬ, УМІНЬ ТА НАВИЧОК З УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ, ЯКІ МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ ЗОРУ

### Перевірка та оцінювання знань на уроках мови. Вимоги до усних та письмових відповідей учнів з порушеннями зору, критерії оцінювання

Виявлення рівня навчальних досягнень учнів з порушеннями зору з української мови проводиться вчителем щоденно, на кожному уроці. Контроль за навчальними досягненнями забезпечує зворотній зв'язок між вчителем і учнями. Основними компонентами контролю є перевірка та оцінювання навчальних досягнень молодших школярів з порушеннями зору.

Контроль навчальних досягнень здійснює декілька **функцій**:

- **Діагностична** – дає вчителю змогу визначити якісні характеристики знань та вмінь дитини, виявити прогалини і помилки у знаннях та вміннях, з'ясувати причини їх виникнення і відповідно спрямувати роботу з корекції навчально-пізнавальної діяльності сліпих та слабозорих молодших школярів. Результати діагностики надають можливість **прогнозувати** шляхи вдосконалення навчального процесу.

- **Навчальна функція** контролю виявляється у забезпеченні систематизації та узагальнення засвоєних знань, адже обов'язковими вимогами до організації перевірки знань є обґрунтованість та повнота відповідей, використання прикладів, що конкретизують мовні явища, практичне застосування знань у нових навчальних ситуаціях.

- **Розвивальна функція** контролю навчальних досягнень сліпих та учнів зі зниженим зором включає формування і розвиток волі, уваги, мислення, пам'яті, мовлення учнів, їх пізнавальної активності. Контроль сприяє розвитку здатності обмірковувати свої дії (рефлексії), опануванню навичками само- і взаємоконтролю.

- **Виховне значення** правильно організованого контролю полягає у створенні умов для розвитку пізнавального інтересу,

наполегливості у навчальній праці, формуванні відповідальності, самостійності молодших школярів з порушеннями зору.

- **Функція мотивації та стимулювання** навчально-пізнавальної діяльності. Об'єктивне та коректне оцінювання навчальних досягнень дитини розкриває перспективи успіху, підтримує позитивний емоційний настрій, сприяє формуванню адекватної самооцінки.

У початкових класах шкіл для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором на уроках рідної мови застосовуються різні види контролю: попередній, поточний, періодичний, тематичний, підсумковий.

**Попередній контроль** проводиться з діагностичною метою перед вивченням теми, розділу. Він дає змогу визначити готовність до оволодіння змістом певної теми. На основі його результатів планується робота з коригування опорних знань, умінь і навичок, їхнє цілеспрямоване повторення, систематизація, конкретизація.

**Поточний контроль** здійснюється на всіх етапах процесу поурочного вивчення теми. Його основні цілі полягають у встановленні рівня розуміння і первинного засвоєння окремих елементів змісту теми уроку, встановленні зв'язків між змістом даного і попередніх уроків, закріпленні знань, умінь і навичок, їх актуалізації перед вивченням нового матеріалу.

Інформація, отримана на підставі поточного контролю, надає підстави для коригування методики роботи вчителя на уроці, запобігання відставанню окремих учнів тощо. Результати поточної перевірки можуть оцінюватися в оцінних судженнях (1 - 2 класи) або балах (3 - 4 класи). Облік поточних оцінок ведеться в класному журналі.

**Періодичний контроль** передбачає перевірку навичок аудіювання, читання, усного мовлення, орфографічних умінь. Здійснюється впродовж семестру або в кінці кожного семестру.

**Тематичний контроль** спрямований на виявлення та оцінювання рівнів оволодіння системою основних елементів знань і способів діяльності. Як правило він здійснюється після опанування програмової теми. Якщо програмова тема невелика за обсягом, то її

об'єднують з однією або кількома наступними темами, при цьому обов'язково враховується логічна структура змісту тем.

**Підсумкове оцінювання** здійснюється на основі результатів оцінювання за цей період (семестр, рік). Його мета – визначити структуру засвоєних знань і вмінь (власне предметних, процесуальних, оцінних) та рівень оперування ними (репродуктивний, творчий).

**Критеріями оцінювання** навчальних досягнень молодших школярів з порушеннями зору є:

- якість знань;
- рівень сформованості вмінь;
- рівень оволодіння досвідом творчої діяльності;
- рівень самостійності учня під час виконання завдань.

На основі зазначених критеріїв виділяють чотири **інтегровані рівні навчальних досягнень** (початковий, середній, достатній та високий) та визначають **норми оцінок** навчальних досягнень сліпих і слабозорих учнів початкових класів.

**Об'єктами перевірки та оцінювання** при вивченні української мови є:

- усі види мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо);
- знання про мову й мовлення, мовні вміння й навички;
- орфографічні та пунктуаційні навички;
- графічні навички письма.

Перевірка та оцінювання знань учнів відповідно до **форми організації** навчально-пізнавальної діяльності може бути *індивідуальною, груповою, в парах, фронтальною*. **Методами перевірки та оцінювання**, що застосовуються на уроках української мови у спеціальній школі, є *усна перевірка* (бесіда, розповідь учня), *письмова перевірка* (самостійні і контрольні роботи, твори, перекази, диктанти тощо), *практична перевірка* (спостереження мовних явищ, практична робота), *програмова перевірка* (тести, перфокарти).

Усна перевірка знань і навичок може здійснюватися і шляхом **індивідуального опитування** учнів. Суть роботи полягає в тому, що вчитель ставить запитання (завдання) до класу, а викликає одного



учня, який повинен дати зв'язну відповідь, навести свої приклади, зробити висновки. Успішність організації усного опитування залежить від чіткого формулювання питань, особливо тих, що спрямовані на систематизацію, структурування знань.

Відповідь учня має відповідати **загальним вимогам до усного мовлення**: бути чіткою, лаконічною, аргументованою. Вчитель повинен стежити за правильністю та логічністю висловлювань учнів, граматною побудовою речень, правильною вимовою термінів. Помічені мовні і мовленнєві помилки вчитель тактовно виправляє після відповіді, або під час логічних інтервалів. Щоб підвищити культуру мовлення учнів, учитель повинен ознайомити їх з алгоритмами відповіді, систематично розвивати їх словниковий запас. Мовлення вчителя має бути для молодших школярів з порушеннями зору взірцем грамотного, правильного висловлення думки.

Отже, оцінюючи усні відповіді учнів, слід брати до уваги правильність відповіді за змістом, усвідомленість засвоєних знань, повноту відповіді, вміння практично застосовувати свої знання, доцільність використання засобів виразності (міміки, жестів, інтонації), послідовність і культуру мовлення, дотримання норм етики спілкування.

Під час опитування важливо активізувати мислення всіх учнів класу. З цією метою вчитель викликає учнів з місця виправити допущені помилки і неточності, навести приклади, доповнення, поставити додаткове запитання тощо.

Індивідуальне опитування дає можливість глибоко перевірити знання учня з теми, розвиває мову і мислення, але воно займає багато часу. Тому в практиці навчання широко використовується **фронтальне усне опитування**, яке охоплює всіх учнів класу. Протягом уроку вчитель ставить багато запитань, які вимагають порівняно коротких відповідей. Наприклад: "На які питання відповідають дієслова?", "Яке закінчення мають іменники у місцевому відмінку множини?".

Для фронтальної перевірки знань з граматики використовуються різноманітні сигнальні картки. Робота з

сигнальними картками дозволяє заощадити час, забезпечує зворотній зв'язок між учителем і учнями, сприяє своєчасному виявленню рівня засвоєння граматичних понять учнями, допомагає з'ясувати прогалини у їхніх знаннях і своєчасно ліквідувати ці прогалини. За допомогою сигнальних карток учень повідомляє вчителю про свої знання з даної теми.

У сигнальних картках часто використовуються умовні позначення певних граматичних категорій чи орфограм. В роботі з сигнальними картками учні з порушеннями зору повинні більше уваги спрямовувати на розв'язання граматичного чи орфографічного завдання, а не на запам'ятовування кодів та позначень. Тому картки не слід переобтяжувати складними умовними позначеннями.

**Письмова перевірка знань.** В методиці існують **загальні вимоги до культури писемного мовлення** учнів. У процесі формування культури писемного мовлення вчитель працює над виробленням таких якостей особистості молодшого школяра, як цілеспрямованість, витримка, старанність, відповідальність. Для формування навичок писемного мовлення необхідно систематично проводити роботу з вивчення орфографії, формувати навички каліграфічного письма, давати зразки правильних записів, виправляти граматичні й правописні помилки.

Матеріалом для перевірки **знань про мову й мовлення, мовних умінь та навичок** є завдання тестового характеру, складені на матеріалі слова, сполучення слів, речення, груп пов'язаних між собою речень.

#### **Перевіряються вміння:**

- розпізнавати вивчені мовні явища;
- групувати, класифікувати;
- сполучати слова, доповнювати, трансформувати речення, добираючи належну форму слова, потрібну лексему, відповідні засоби зв'язку між частинами речення в групі пов'язаних між собою речень тощо;
- розуміти значення мовних одиниць та особливостей їх використання в мовленні.

Слабозорим та сліпим учням початкових класів пропонуються 6 тестових завдань. Перші 1 – 2 з них мають стосуватися розпізнавання мовних одиниць, а решта – їх побудови, реконструювання, використання. За кожне правильно виконане завдання учень отримує 2 бали.

**Оцінювання орфографічних і пунктуаційних умінь** відбувається у формі контрольного диктанту, який проводиться у кінці 2 класу та двічі на семестр у 3 – 4 класах.

Перевірка здійснюється фронтально. Перевіряються вміння правильно писати слова на вивчені правила та словникові слова, визначені для запам'ятовування; вміння ставити розділові знаки, відповідно до опрацьованих правил пунктуації.

Текст для контрольного диктанту має містити достатню кількість вивчених орфограм. Слід уникати слів, правопис яких ще не вивчено. Якщо без них не обійтися, вчитель виписує їх на картки і звертає увагу на кожне слово під час диктування.

Диктант оцінюється однією оцінкою на основі таких критеріїв:

- орфографічні та пунктуаційні помилки оцінюються однаково;
- помилка в одному і тому самому слові, яке повторюється в диктанті кілька разів, вважається однією помилкою; помилки на одне правило, але у різних словах вважаються різними помилками;
- негрубими помилками вважаються повторення тієї самої літери у слові, поодинокі випадки недописування літери в кінці слова (не за правилом), двічі підряд написане те саме слово в реченні. Дві негрубі помилки прирівнюються до однієї помилки;
- п'ять виправлень (неправильного написання) на правильне прирівнюються до однієї помилки;
- орфографічні та пунктуаційні помилки на невивчені правила виправляються, але не враховуються (якщо вони не були виписані на картки під час диктанту).

Систематичний контроль якості виконання письмових робіт сприяє розвитку грамотності писемного мовлення молодших школярів з порушеннями зору. Перевірка і оцінювання письмових

робіт учнів надає можливість визначити рівень їхніх знань, умінь і навичок, планувати на цій основі подальшу навчально-корекційну роботу.

За вимогами, усі письмові роботи, зокрема диктанти, перекази, твори, а також самостійні роботи навчального і контрольного характеру слід перевіряти до наступного уроку. Перевірка має закінчуватися роботою над помилками. Робота над помилками буває колективною або самостійною.

Таблиця 8

### Нормативи оцінювання

Рівень навчальних досягнень	Критерії оцінювання	Бали	Кількість припустимих помилок
<b>Початковий</b>	Диктант написаний нерозбірливо, неохайно, з багатьма виправленнями в накресленні та наколюванні літер, порушенням сполучень елементів у літерах та букв у словах	<b>1</b>	9 і більше
		<b>2</b>	8
		<b>3</b>	7
<b>Середній</b>	Текст диктанту написаний розбірливо, але неохайно, з виправленнями літер	<b>4</b>	6
		<b>5</b>	5
		<b>6</b>	4
<b>Достатній</b>	Диктант написаний розбірливо, але є відхилення від правильного написання літер та їх сполучень	<b>7</b>	3
		<b>8</b>	2
		<b>9</b>	1
<b>Високий</b>	Текст написано розбірливо, охайно, з дотриманням правильного написання літер та їх сполучень	<b>10</b>	1 негруба помилка або 2-3 виправлення
		<b>11</b>	1 охайне виправлення
		<b>12</b>	–

Для поточної перевірки письмових робіт, які виконувалися за загальним завданням у класі чи вдома, доцільно запропонувати одному з учнів зачитати чи прокоментувати виконання вправи, пояснити написання слів, визначити наявні у словах орфограми. Решта учнів відповідно до цього перевіряють свої роботи. В цей час вчитель проходить між партами, проглядає письмові роботи учнів, вказує на пропущені помилки, допомагає їх виправити.

Кожен вид помилок з мови вимагає від учителя відповідного способу виправлення.

Перевірка значних за обсягом письмових робіт здійснюється вчителем у позаурочний час. При роботі з учнями зі зниженим зором графічно неправильно написану літеру вчитель підкреслює і на полях чи в окремому рядку для практичного вправлення дає зразок правильного написання. Слід пам'ятати, що погана каліграфія (неправильне графічне зображення букви) не завжди свідчить про те, що учень не усвідомлює порядку написання літери: звідки починати, куди вести, де закінчити. Спричиняти неправильне написання літери можуть і фізичні недоліки слабозорої дитини. При цьому букви накладаються одна на іншу, елементи літер недописуються, немає чіткого з'єднання літер тощо. Тому, працюючи над помилками такого виду, необхідно здійснювати індивідуальну роботу з метою виявлення їх причин.

**Специфічними** для дітей з порушеннями зору є такі **графічні недоліки**: увігнутість рядка догори-донизу, стискання рядка, неправильне розташування елементів і букв стосовно одна одної та рядка, вихід за межу поля, чисельні виправлення написаних букв та слів, злите написання слів або великий розрив між ними, заміна великих букв рядковими, але збільшеного розміру.

Специфічною особливістю перевірки письмових робіт у школах для зі зниженим зором є те, що помічену в слові помилку вчитель **обов'язково** позначає на **полях зошита**. При цьому виправлення має зробити сам учень, порадившись зі вчителем чи скориставшись орфографічним словником. До виправлення помилок у письмових роботах необхідно підходити диференційовано. У зошитах сильних учнів ставити помітку на полі в рядку, в якому допущено помилку. У середніх учнів підкреслити слово, а саме виправлення пропонується зробити учню самостійно. Виправляти повністю записи потрібно у зошитах слабких учнів, подаючи правильних зразок. Зрозуміло, що такий підхід до перевірки зошитів потребує їх повторного перегляду.

Пунктуаційні помилки вчитель виправляє власноруч, але в процесі їх опрацювання вимагає від дітей аргументованого

пояснення виправлених пунктуаційних знаків на основі правил і наведення відповідних прикладів.

Метою такої організації перевірки є формування в учнів уміння здійснювати самоперевірку, надавати взаємодопомогу, користуватись, у разі потреби, словниками та іншою довідниковою літературою.

Виправити написане рельєфним шрифтом складно, а іноді – неможливо (наприклад, пропущені букви). Часто внесені виправлення роблять неможливим читання тексту. Тому, значну увагу потрібно приділяти попередженню помилок при виконанні письмових робіт. Попередження помилок при письмі **сліпих** має бути в центрі уваги вчителя також і у зв'язку з тим, що будь-яка помилка викликає у сліпої дитини роздратування, особливо та, у появі якої прямо чи опосередковано винен учитель, який обмовився або вчасно не попередив дитину. У таких випадках значно знижується якість роботи сліпих молодших школярів.

З метою попередження помилок при письмі під час навчання сліпих дітей їм пропонуються лише посильні завдання. Перевантаження учнів збільшує кількість помилок, а також й описок, які надалі стають звичкою. Велику письмову роботу доцільно розділити на частини, інтервали між якими будуть відпочинком для руки. Темп письма також має бути посильним і оптимальним для всіх учнів.

Попередженню помилок у сліпих учнів сприяє попереднє прослуховування й обдумування того, що необхідно написати під диктовку, читання того, що необхідно списувати тощо. Отже, все, що потрібно написати, має бути попередньо роз'ясненим і детально продуманим. Необхідно унеможливлувати механічне письмо без цілісного уявлення про те, що треба написати.

Під час написання тексту сліпим дітям дозволяється промовляти пошепки те, що вони пишуть. Цей прийом є досить корисним для попередження неправильного написання слів, речень, а також при виконанні різних видів граматичного розбору та інших вправ з мови.

Якщо у дитини виникають утруднення та сумніви щодо того, як необхідно писати, учень може підняти руку і запитати вчителя, як йому вчинити. Вчитель надає необхідні роз'яснення, зразок дій, допомагає визначити і пригадати необхідне правило тощо. Вказівки, як потрібно діяти, можуть надаватися усно шляхом пояснення, промовляння слова, виділення голосом пунктуації та іншими способами. Якщо усних пояснень недостатньо або вони заважають решті учнів, використовуються дидактичні матеріали, на яких є відповідна інформація. У випадку, коли такий матеріал недосяжний, вчитель виконує записи власноруч у зошиті учня.

Зазвичай запитання та звернення сліпих учнів до вчителя за допомогою заохочуються й відповідні пояснення завжди надаються. Як виключення запитання і роз'яснення не допускаються в ході контрольної роботи, а також у випадках, коли вони заважають досягненню мети роботи чи створюють утруднення для інших учнів у класі. Про те, що під час роботи роз'яснення надаватися не будуть, вчитель попереджає на її початку.

Під час письма вчитель перевіряє, як сліпі діти пишуть, звертаючи особливу увагу на слабких учнів. Помітивши помилку - обов'язково вказує на неї для попередження її повторення. Отримавши вказівку чи самотійно помітивши помилку учень має негайно її виправити. Для перевірки та внесення виправлень, а також попередження повторних помилок, допустимим є призупинення письма всіх учнів.

В ході попередньої перевірки письмової роботи самим учнем практикується читання грифелем або читання пальцями (коли текст має значний обсяг). В останньому випадку написане виймається із приладу і читається пальцями, адже з огляду на значний обсяг роботи, читання грифелем уповільнює перевірку. Коли самоперевірка написаного проводиться пальцем, то в учня є можливість під час читання затерти зайві крапки, після чого доколоти недостатні. Читання грифелем зручно тим, що в його процесі можна доколоти недостатні крапки, а потім, при читанні пальцем, затерти зайві.

Під час попередньої перевірки контрольних робіт запитання не дозволяються. Помічені помилки учні тут же виправляють або випишують слово на вкладному аркуші чи в кінці роботи.

Перевірка учнями написаного може відбуватися не лише індивідуально, а й фронтально, під керівництвом вчителя. Для виявлення власних помилок, корисно запропонувати учням зіставити написане ними з тим самим текстом, віддрукованим на картці.

Щоб відмітити знайдені помилки, вчителю, а також і учням, не слід вкривати помилково написане шестикрапкою або затирати все. Замість цього слід ставити на полях літери, які необхідно написати, робити інші умовні позначки. Крім позначення помилок рельєфом, добре помітити їх олівцем чи кульковою ручкою для полегшення і прискорення вказівок учням на недоліки. Пропущені розділові знаки вчителем проставляються, а зайві стираються з наколюванням позначки помилки на полі.

За наявності в роботі великої кількості помилок можна практикувати часткове або повне переписування всієї вправи. Погано виконану роботу можна не повертати учню, а вимагати виконати її знову.

Для формування у дітей з порушеннями зору **культури оформлення письмових робіт** необхідно щоденно вимагати від них дотримання гігієнічних правил письма, правил користування навчальним приладдям, дотримання потрібного порядку в зошиті та якості його ведення.

**Поточний контроль** може здійснюватися у формі:

- опитування (наприклад, пояснити відмінність подібних за формою літер, дзеркальний спосіб написання літер крапковим шрифтом, позначення місця і лічби крапок у клітинці, розповісти правило посадки за партою);
- письмового виконання певного завдання (наприклад, поєднати великі літери з малими, списати з друкованого тексту);
- спостереження за процесом письма учня (наприклад, порядком розташування на парті чи на столі навчального приладдя, поставою, положенням ручки або грифеля у руці, рух руки у рядку).



**Підсумкова перевірка** графічних умінь і навичок відбувається один раз наприкінці року. Для списування пропонується друкований текст (від 8-12 знайомих дітям слів у 1-му класі).

Під час перевірки списаного тексту звертається увага на пропорційність, поєднання літер, правильність написання дзеркальних букв (у сліпих учнів), пропуски, заміни, перестановки букв, характер специфічних помилок, позначення на письмі початку і кінця речення.

Техніка письма та гігієнічні правила під час списування контролюються за певною схемою (див. табл. 9).

Таблиця 9

### Оцінювання техніки письма

Прізвище учня	Сидить: правильно (+) неправильно (-)	Тримає		Рухає руку: вільно (+) скуто (-)	Гігієнічних правил: дотримується (+) недотримується (-)
		ручку правильно (+) неправильно (-)	зошит правильно (+) неправильно (-)		

Перевірка швидкості письма у 1-му класі не здійснюється, однак, учитель працює над швидкістю письма та її прискоренням щоденно.

На кінець 1-го року навчання визначають рівні сформованості навичок письма (табл. 10).

Під час перевірки техніки письма у 2-4 класах береться до уваги сформованість графічних, технічних умінь та навичок, а також дотримання правил ведення зошитів. Ведення зошитів перевіряється 4 рази на рік, результати перевірки оцінюються в балах (у 2-му класі визначається тільки рівень, оцінка в балах не ставиться). Під час перевірки техніки письма у 2-4 класах береться до уваги сформованість графічних, технічних умінь та навичок, а також дотримання правил ведення зошитів. Ведення зошитів перевіряється 4 рази на рік, результати перевірки оцінюються в балах (у 2-му класі визначається тільки рівень, оцінка в балах не ставиться).

### Критерії оцінювання навичок письма першокласників зі зниженим зором

Рівні	Критерії оцінювання
<b>Початковий</b>	Пише всі букви. Списує слова буквами, інколи складами. Гігієнічних правил письма дотримується лише за вимогою вчителя. Припускається значної кількості специфічних помилок, замість рукописних літер часто пише друковані, окремі букви не поєднує або поєднує неправильно. Під час списування робить не більше 6 різних помилок (орфографічних та пунктуаційних).
<b>Середній</b>	Списує слова складами, а односкладові слова – з першого прочитання. Гігієнічних правил дотримується найчастіше з допомогою вчителя. Техніка письма у стані становлення. Припускається багатьох специфічних помилок, наприклад, дзеркального або зворотного написання літер, злитого або розтягнутого написання слів. Під час списування припускається не більше 4-5 різних помилок (орфографічних та пунктуаційних).
<b>Достатній</b>	Учень дотримується майже всіх вимог до письма літер, їх поєднання, гігієнічних правил письма. Списує цілими словами, словосполученнями. Може списати 1-2 слова після першого прочитання. Припускається під час списування не більше 2-3 різних правописних помилок (орфографічних та пунктуаційних).
<b>Високий</b>	Учень пише графічно правильно (літери пропорційні за розміром, правильно поєднані). Дотримується переважно всіх гігієнічних правил письма. Списує словосполученнями, спроможний 2-3 слова і невелике речення списати після першого прочитання. Списує текст без орфографічних та пунктуаційних помилок, або допускає одну помилку.

Техніка письма перевіряється шляхом списування з друкованого тексту без будь-яких граматичних завдань. Підбирається доступний учням певного класу текст, без прямої мови, віршів. Під час списування вчитель помічає дотримання кожною дитиною гігієнічних вимог у схемі, поданій вище. До цієї схеми можна заносити і показники, які уточнюють рівень сформованості техніки письма (серйозні оптико-графічні недоліки).

Параметрами оцінювання культури оформлення письмових робіт виступають каліграфічність, охайність, розбірливість, оформлення письмової роботи відповідно до її виду. Оцінювання навичок письма відбувається на кінець 2 – 4 класу за такими критеріями, представленими у табл. 11.

### Критерії оцінювання навичок письма учнів зі зниженим зором 2-4 класів

Рівні	Бали	Критерії оцінювання учнів зі зниженим зором
<b>Початковий</b>	1-3	Рукописний текст читається, але важко. Письмо неякісне. Рухи обох рук під час письма нескординовані. Гігієнічних правил письма дотримується лише за вимогою вчителя. Дотримується окремих правил оформлення письмових робіт.
<b>Середній</b>	4-6	Рукописний текст відносно розбірливий. Техніка письма сформована, але не повністю. Гігієнічних правил письма та координації обох рук дотримується частіше під контролем учителя, ніж самостійно. Письмові роботи виконуються з частими відхиленнями від правил їх оформлення.
<b>Достатній</b>	7-9	Техніка письма майже відпрацьована. Гігієнічні правила намагається виконувати. Рукописний текст читається. Темп письма достатній. Письмові роботи переважно виконуються охайно, однак спостерігаються незначні відхилення від правил.
<b>Високий</b>	10-12	Техніка письма відпрацьована. Рукописний текст легко читається. Темп письма достатній. Учень постійно чи періодично, але самостійно, контролює гігієнічні правила письма. Самостійно вводить форми букв, типи поєднань, які не заважають легкому сприйманню написаного та не гальмують швидкості письма. Дотримується всіх правил ведення зошита, оформлення письмових робіт.

### Вимоги до ведення зошитів з української мови в школах для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором

Дотримання визначених правил та рекомендацій щодо ведення учнівських зошитів сприяє забезпеченню загальної культури учнів, підвищенню їх грамотності, привчає до систематичної праці, формує повагу до праці, звичку до чистоти та охайності, раціонального використання зошита у навчальному процесі. Зошит відображає не лише знання та вміння учнів, а й працю вчителя.

Школярі повинні використовувати зошит повністю, не починати нового, доки не дописано попередній, користуватися обгортками, не бруднити сторінок, не виривати аркушів. Заміна зошитів блокнотами та окремими аркушами не допускається.

Відповідно до чинних в Україні стандартів для дітей зі зниженим зором допускається використання зошитів з такими видами графічної сітки:

1) для 1 класу використовуються зошити у 2 лінії, висота робочого рядка 1 см, відстань між робочими рядками 1,5 см;

2) для 2 класу - висота робочого рядка 0,6 см, відстань між робочими рядками 1,2 см;

3) у 3 класі використовують зошити з однією лінією і відстанню між лініями 1,5 см.

У 2-4 класах для навчальних класних і домашніх завдань з української мови ведуть по два зошити, щоб замінювати їх під час поточної перевірки вчителем.

Для перевірних (контрольних) робіт з мови використовується окремий зошит, у якому учні також аналізують помилки, допущені в роботі.

Учнівський зошит не є державним документом, тому в початкових класах шкіл для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором, зважаючи на повільну техніку письма дитини, учні міських шкіл пишуть лише номер школи, а сільських – назву школи. У 1-2 класі зошит підписує вчитель, у 3-4 – це роблять учні під керівництвом вчителя за поданим зразком.

*Зошит  
з української мови  
учениці 3 – А класу  
школи-інтернату №11 м. Києва  
Антонової Олександр*

*Зошит  
для контрольних робіт  
з української мови  
учня 4 –Б класу  
школи-інтернату №11 м. Києва  
Шевченка Богдана*

На кожній сторінці зошита із зовнішнього боку вертикального зрізу залишається поле завширшки 2,0 см.

У письмовій роботі з мови треба зазначити дату виконання роботи, яка це робота (класна, домашня), вид завдання (вправа, диктант, твір, переказ, творча робота), заголовок зв'язного тексту (диктанту, переказу). В кінці заголовка крапка не ставиться.

12 листопада  
Домашня робота  
Вправа 295

20 травня  
Диктант  
Весна

Дату, назву роботи та її вид (вправа, диктант, переказ тощо) учні записують, починаючи з 2 класу початкової школи. У 4 класі дату виконання роботи з мови записують словами.

Під час виконання письмової роботи учні повинні дотримуватися абзаців, дописувати до кінця кожен рядок, дотримуватися правил переносу.

Записи на новій сторінці зошита учні починають робити з першого рядка. Початок запису тексту і його заголовок виконують на одній сторінці. Якщо залишаються вільні рядки на сторінці, то їх використовують для виконання інших завдань.

Між датою і назвою роботи (класна, домашня), між назвою та видом роботи, а також між видом роботи та заголовком рядок не пропускають. Між кінцевим рядком тексту однієї письмової роботи і початком наступної слід пропускати два робочих рядки, для відокремлення однієї роботи від іншої та для виставлення оцінки.

Під час **оцінювання поточних робіт** у зошитах беруться до уваги: грамотність, якість письма, його охайність і розбірливість, культура оформлення письмових робіт.

Підсумковий бал за ведення зошитів виставляється двічі на семестр, починаючи з 3-го класу, враховуючи критерії, представлені у таблиці 12.

### **Методика проведення роботи над помилками**

Робота над помилками організовується фронтально (колективно) чи індивідуально. Вона проводиться не лише після контрольної роботи, а й для аналізу і з'ясування причин помилок, виявлених в результаті поточної перевірки зошитів.

Вчитель називає типові для даної теми помилки, виявлені в роботах учнів. Роз'яснює їх характер. З метою уникнення типових помилок щоденно у подальшій роботі повторюються недостатньо засвоєні правила, виготовляються довідникові таблиці, які є постійно доступними для користування всіма учнями класу при виникненні

такої потреби. Після кількох уроків роботи над помилками рекомендується включити в самостійну роботу слова на ті правила, на які учні припускали помилки, з метою з'ясування ефективності проведеної роботи.

Таблиця 12

### Критерії оцінювання поточних письмових робіт

Рівень	Бали	Критерії оцінювання
<b>Достатній</b>	7 – 9	Поточні письмові роботи виконано розбірливо, букви та їх поєднання в цілому зображені правильно. Допускаються окремі графічні неточності, обумовлені недостатністю зорового сприймання дитини. Відхилення від вимог до оформлення письмових робіт незначні. Учень припускається 2-4 помилок при виконання письмових робіт.
<b>Високий</b>	10 – 12	Письмові роботи виконані розбірливо. Букви та їх сполучення накреслено правильно, пропорційно, прямолінійно. Допущено 1-2 незначних графічних недоліки. Належна культура оформлення робіт. Роботи виконуються без помилок, або наявні 2-3 негрубі чи специфічні помилки.

Індивідуальна робота над помилками вимагає точного визначення причин їх виникнення. Для цього застосовуються різні методичні прийоми такі, як звуковий аналіз слова, поділ слова на склади, списування з проговорюванням, добір спільнокореневих слів тощо. Кожен учень за допомогою вчителя пригадує або знаходить у підручнику правило на допущену помилку, добирає приклади подібних слів, записує їх у зошиті. Доцільно дати учню завдання ввести контрольне слово у речення.

В результаті проведеної роботи над помилками дитина має бачити (помічати, знаходити) помилку і знати, як її виправити, а також уміти коротко сформулювати відповідне правило.

Методично правильна організація процесу навчання, своєчасний контроль та перевірка письмових робіт сприяє формуванню у дітей з порушеннями зору навичок правильного письма, розвиває акуратність, наполегливість у навчанні та орфографічну грамотність учнів.

## **Запитання і завдання**

1. Розкрийте основні функції контролю навчальних досягнень учнів при вивченні української мови.

2. Поясніть, які види контролю навчальних досягнень застосовують у початкових класах шкіл сліпих дітей та дітей зі зниженим зором.

3. Назвіть основні критерії оцінювання учнів на уроках української мови.

4. Обґрунтуйте доцільність застосування різних форм організації перевірки та оцінювання на уроках мови, поясніть особливості їх проведення.

5. Як відбувається перевірка та оцінювання орфографічної грамотності учнів шкіл для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором?

6. Поясніть основні гігієнічні правила письма та схему їх оцінювання.

7. Розкрийте вимоги до ведення зошитів та оформлення письмових робіт.

8. Як організовується робота над помилками на уроках української мови?

# ПРАКТИКУМ

## Практичне заняття №1

### Уроки граматики та правопису в школах для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором

#### Теоретичні питання

1. Завдання уроків граматики та правопису в початковій школі для дітей з порушеннями зору.
2. Структура та зміст етапів уроків граматики й правопису у школі для дітей з порушеннями зору.
3. Особливості організації зорового навантаження дітей зі зниженим зором на уроці української мови.
4. Загальнодидактичні, специфічні (конкретно-методичні) та спеціальні принципи навчання граматики й правопису дітей з порушеннями зору.
5. Методи навчання та специфіка їх застосування при вивченні тем з граматики та орфографії у спеціальній школі.
6. Вимоги до застосування та оформлення дидактичних матеріалів для дітей з порушеннями зору.

#### Практичні завдання

1. Виготовте наочні посібники, які відповідають встановленим нормам та вимогам. Поясніть методику та особливості їх застосування:
  - для **дітей зі зниженим зором** з теми «Головні члени речення (підмет і присудок), другорядні члени речення. Зв'язок слів у реченні» (3-й кл.);
  - для **сліпих дітей** з теми «Загальне поняття про частини мови: іменник, прикметник, дієслово, прийменник. Зіставлення іменників, прикметників, дієслів, прийменників зі їх значенням, питанням, роллю в реченні» (3-й кл.).



2. Доберіть **методи і прийоми** вивчення однієї з тем:

- «Розвиток умінь встановлювати зв'язок слів у реченні, визначати основу речення» (3-й кл.),
- «Поняття про закінчення слова» (3-й кл.),
- «Суфікс. Творення слів з найуживанішими суфіксами» (3-й кл.)

**за схемою:**

Тема уроку \_\_\_\_\_

Мета \_\_\_\_\_

Обладнання \_\_\_\_\_

Тип уроку \_\_\_\_\_

### Етапи уроку

Сприймання і первісне усвідомлення нового матеріалу

\_\_\_\_\_

Осмислення нових знань

\_\_\_\_\_

Узагальнення і систематизація знань (закріплення виучуваного матеріалу)

\_\_\_\_\_

Поясніть, чому Ви обрали саме ці методи та методичні прийоми? Чи можна застосувати альтернативні методи при вивченні даної теми?

3. Сформулюйте **мету уроку**, що включає обов'язкові компоненти (навчальний, корекційно-розвивальний та виховний), з названих тем:

- «Добір спільнокореневих слів, які належать до різних частин мови, розрізнення їх за питаннями, значенням роллю в реченні та за зв'язками з іншими словами» (3-й кл.),
- «Закріплення знань про синтаксичну роль прийменників і закінчень» (3-й кл.),
- «Закріплення знань про часові форми дієслова» (3-й кл.).

4. Напишіть фрагмент уроку для 3-го класу з теми «Основа слова. Частина основи: корінь, суфікс, префікс» (етап мотивування навчальної діяльності школярів, повідомлення теми, мети та завдань уроку; етап сприймання і первісного усвідомлення нового матеріалу).

**Рекомендована література: [1], [2], [3], [4], [5], [9], [10],[11], [16], [23], [32], [34].**

## **Практичне заняття №2**

### **Методика формування орфографічних умінь і навичок**

#### **Теоретичні питання**

1. Розкрийте поняття про орфографічні вміння та навички.
2. Принципи української орфографії.
3. Труднощі формування грамотного письма у дітей з порушеннями зору.
4. Причини виникнення графічних та всіх видів орфографічних помилок у дітей з порушеннями зору.
5. Методика роботи над орфографічним правилом.

#### **Практичні завдання**

1. Знайдіть в учнівських зошитах з української мови графічні та орфографічні помилки. Проаналізуйте причини їх виникнення.
2. Розробіть фрагмент уроку для 4-го класу, який включає роботу над орфографічним правилом правопису ненаголошених особових закінчень дієслів I і II дієвідмін.

**Рекомендована література: [3], [4], [5], [6], [7], [11], [13],[15], [16], [18], [20], [29], [32], [34].**

## Лабораторне заняття №1

### Методика формування граматичних понять. Граматичний розбір та специфіка його проведення в школах для дітей з порушеннями зору

**Мета.** Узагальнити теоретичні знання з граматики української мови. Актуалізувати вміння і навички виконання всіх видів граматичного розбору (синтаксичного та морфологічного). Навчитися правильно обирати методичні прийоми вивчення граматичних понять. Визначити шляхи подолання специфічних труднощів засвоєння граматичних понять дітьми, які мають порушення зору.

#### Теоретичні питання

1. Дайте визначення понять «граматика», «граматичне поняття», «граматичне визначення», «граматичне правило» та наведіть відповідні приклади.
2. Поясніть основні труднощі засвоєння граматичних знань, що виникають у дітей з порушеннями зору.
3. Наведіть види вправ, які застосовуються при вивченні граматики.
4. Які види граматичного розбору ви знаєте? Поясніть, чому при вивченні рідної мови велике значення надається здійсненню граматичного розбору?
5. Назвіть види морфологічного розбору. Поясніть алгоритм виконання морфемного розбору (розбір слова за будовою) та специфічні особливості його здійснення у школах для дітей з порушеннями зору.
6. Морфологічний розбір слова як частини мови, його види та форми виконання. Поясніть схеми повного розбору частин мови (іменника, прикметника, дієслова, займенника, числівника).

#### Практичні завдання

1. Поясніть послідовність розбору слова за будовою. Спочатку прокоментуйте хід розбору слова в голос, потім виконайте письмово морфемний розбір слів: *загадка, землемір, березовий,*

*возик, вечірній, свинопас, розвідник, садок, побіг, п'ятдесят, триста, засиділися, поглядати, прикрикнути, мужність.*

2. Заповніть таблицю, підбравши приклади слів:

Префікси	Приклади	Суфікси	Приклади	Суфікси	Приклади
з-	зшитий	-ик	братик	-альник	
зі-		-ник		-н	
с-		-ир		-ільник	
роз-		-ист		-аль	
без-		-ір		-ень	
воз-		-іст		-ець	
через-		-івник		-ість	
між-		-чик		-ува	
над-		-інн		-ичок	
під-		-инн		-ичк	
від-		-анн		-ечк	
перед-		-янн		-ан	
об-		-енн		-єчок	
пре-		-єн		-еньк	
прі-		-єн		-очок	
при-		-иськ		-ок	
пере-		-ищ		-ар	

3. Доберіть **по 5 прикладів** слів, будова яких відповідає даним пунктам:

- Корінь.
- Корінь і закінчення.
- Корінь і суфікс.
- Префікс, корінь і закінчення.
- Префікс, корінь і суфікс.
- Префікс, корінь, суфікс і закінчення.

4. Складіть **фрагмент уроку** для 3-го класу з теми «Префікс. Спостереження за словотворчою роллю префіксів», що включає етапи:

- мотивування навчальної діяльності школярів, повідомлення теми, мети та завдань уроку;

- сприймання і первісне усвідомлення нового матеріалу;
- осмислення нових знань;
- узагальнення і систематизація знань (закріплення виучуваного матеріалу).

**Рекомендована література:** [5], [13], [15], [16], [17], [24], [26],[27], [30], [32], [33], [34].

## **Лабораторне заняття №2**

### **Методика вивчення основ синтаксису та частин мови в школах для дітей з порушеннями зору**

**Мета.** Узагальнити теоретичні знання будови речення та частин мови. Набути вміння вміло добирати методи та методичні прийоми вивчення синтаксису і частин мови з урахуванням особливостей контингенту учнів. Засвоїти основні напрями корекційно-розвивальної роботи в процесі вивчення частин мови.

#### **Теоретичні питання**

1. Поясніть особливості проведення синтаксичного розбору в школах для дітей з порушеннями зору. За якою схемою відбувається повний синтаксичний розбір речення?
2. Назвіть істотні ознаки поняття «речення», які засвоюють учні в період початкового навчання.
3. Поясніть зміст основних напрямів корекційно-розвивальної роботи в ході засвоєння знань про речення.
4. Методика вивчення граматичної основи та другорядних членів речення.
5. Основні напрями корекційної роботи при вивченні частин мови.
6. Методика вивчення іменника, прикметника, займенника.
7. Методика вивчення займенника, дієслова, прислівника, прийменника, числівника.

## Практичні завдання

1. Поясніть методику проведення **синтаксичного розбору речення**.

Виконайте письмово розбір речень:

- На узліссі стоїть самотній дуб.
- Плоди дерену мають приємний кисло-солодкий смак.
- В імлістій долині, осяяній срібним місячним промінням, стояли широкі лани золотого жита і пшениці.
- Прометей навчив смертних лікуватися цілющим зіллям, знаходити шлях по зорях, користуватися щедрими дарами природи.

2. Виконайте письмово **морфологічний розбір** слів даного речення як частин мови.

- Під свіжим вітром піснями шуміла Україна.

3. **Сформулюйте мету та складіть фрагменти уроку** для 4-го класу з тем:

- «Встановлення зв'язку слів у реченнях: виділення головних і другорядних членів»,
- «Складання речень за зразком, за схемою»,
- «Головні і другорядні однорідні члени речення».

**Рекомендована література:** [2], [4], [5], [11], [13], [15], [16],[17], [23], [24], [26], [27], [34].

## Лабораторне заняття №3

**Види орфографічних вправ та методика їх застосування на уроках української мови у школах для дітей з порушеннями зору**

***Мета.** Засвоїти основні види орфографічних вправ та методику їх застосування на уроках української мови. Набути навички практичної організації роботи над орфографічними*

*вправами з дітьми, які мають порушення зору, та вміння запобігати виникненню труднощів, характерних для дітей даної категорії в ході виконання різних орфографічних вправ.*

### **Теоретичні питання**

1. Поясніть методичні особливості проведення та види списування. Які труднощі виникають у сліпих та слабозорих дітей при списуванні?
2. Охарактеризуйте види диктантів, які виконують діти з порушеннями зору у початкових класах.
3. Вимоги до підготовки та проведення контрольного диктанту.
4. Орфографічний розбір як особливий вид вправ та прийом засвоєння орфографії.
5. Доведіть необхідність розвитку навичок самоконтролю в дітей з порушеннями зору в процесі навчання. Які методичні прийоми допомагають відпрацювати ці навички?

### **Практичні завдання**

1. Підберіть зразки **даних видів** орфографічних вправ:
  - вибіркоче списування;
  - списування із зміною форм слова;
  - списування з граматико-орфографічним завданням;
  - списування з логічним завданням;
  - зорово-слуховий диктант;
  - слуховий диктант;
  - малюнковий диктант;
  - вибіркочий диктант;
  - коментоване письмо;
  - творчий диктант;
  - самодиктант;
  - орфографічний розбір (аналіз слова з точки зору його правопису).

Подумайте, які труднощі можуть виникнути у дітей з порушеннями зору при їх виконанні?

Рекомендована література: [5], [6], [11], [13], [15], [16], [18],[20], [29], [32], [33], [34].

## Лабораторне заняття №4

### Перевірка знань, умінь та навичок з української мови. Критерії оцінювання

**Мета.** Усвідомити функції та види контролю знань на уроках української мови. Навчитися практично здійснювати перевірку та оцінювання письмових робіт сліпих дітей і дітей зі зниженим зором.

#### Теоретичні питання

1. Поясніть функції контролю перевірки знань, умінь та навичок на уроках української мови.
2. Які види контролю використовуються у початкових класах для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором.
3. За яким критеріями та інтегрованими рівнями відбувається оцінювання навчальних досягнень?
4. Назвіть види усної перевірки знань та поясніть методику її впровадження.
5. Особливості письмово перевірки знань дітей з порушеннями зору. Нормативи оцінювання письмових робіт учнів (грубі, негрубі помилки, виправлення).
6. Методика проведення роботи над помилками.

#### Практичні завдання

1. Розгляньте учнівські зошити з української мови сліпих дітей та дітей зі зниженим зором. Визначте характер помилок (грубі, негрубі помилки, виправлення). Оцініть правильність виконання письмової вправи відповідно до критеріїв оцінювання.



2. Підберіть **контрольний диктант** для учнів 4-го класу для підсумкового оцінювання за 1 семестр. Поясніть свій вибір. Продиктуйте диктант, відповідно до методичних вимог.
3. Розробіть індивідуальні картки для здійснення поточного контролю навчальних досягнень **сліпих** учнів 3-го класу з будь-якої теми. Поясніть, яких вимог ви дотримувалися в процесі підбору матеріалу та оформлення картки.

**Рекомендована література:** [8], [12], [19], [20], [22], [23], [25],[28], [34].

### **Орієнтовні завдання для індивідуальної та самостійної роботи**

1. Законспектувати статтю Серпутько Г.П. Роль схематичної наочності на уроках української мови у школі для сліпих дітей // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. Збірник наукових праць.–К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – Випуск 8. – С. 88 – 100.

Дати відповіді на запитання:

- Яку підготовчу роботу повинен здійснити вчитель перед застосуванням схематичної наочності?
  - Які прийоми унаочнення можна використовувати на уроках при вивчення теми: «Будова слова»?
  - Як відбувається розбір речення за будовою з використанням індивідуальних геометричних фішок?
2. Законспектувати параграф про особливості методики застосування **прийому порівняння** на уроках граматики, правопису і розвитку мови з посібника:

Савченко О.Я. Порівняння у навчанні учнів початкових класів. – К.: Радянська школа, 1977. – С. 78 – 105.

Дати відповіді на запитання:

- Які умови сприяють ефективному формуванню граматичних умінь і навичок з рідної мови?
- Які ситуації застосування прийому порівняння у темі «Слово»? Наведіть приклади.
- Як застосовуються прийом порівняння у темі «Частини мови»?
- Які можливості застосування порівняння як засобу аналогії?
- Як використовується прийом порівняння при вивченні понять, зв'язаних відношеннями подібності й відмінності (напр., спільнокореневі слова)?

3. Розробити **конспект** комбінованого уроку з теми «Споріднені (спільнокореневі) слова. Корінь слова» (3 кл.).

4. Розробити **конспект** уроку вивчення нового матеріалу з теми «Поняття про закінчення слова» (3 кл.).

5. Розробити **конспект** уроку узагальнення знань на тему «Повторення і узагальнення вивченого про види речень за метою висловлювання» (4 кл.).

### Орієнтовні тестові завдання для перевірки знань

1. **Загальними** завданнями вивчення граматики та правопису є:
  - а) подолання в учнів вербалізму та формалізму знань на основі конкретизації уявлень про предмети і явища довкілля;
  - б) формування знань про одиниці різних мовних рівнів (текст, речення, слово в його лексичному та граматичному значеннях, звуки мовлення);

- в) формування й удосконалення процесів їхньої пізнавальної діяльності, розвиток образного та логічного мислення;
- г) практичне нарощення словникового запасу учнів;
- д) розвиток умінь користуватися мовними засобами відповідно до орфоепічних, лексичних і граматичних норм літературної вимови;
- е) навчання використовувати збережені аналізатори під час сприймання.

2. До специфічних **корекційно-розвивальних** завдань відносять:
- а) подолання в учнів вербалізму та формалізму знань на основі конкретизації уявлень про предмети і явища довкілля;
  - б) формування знань про одиниці різних мовних рівнів (текст, речення, слово в його лексичному та граматичному значеннях, звуки мовлення);
  - в) формування й удосконалення процесів їхньої пізнавальної діяльності, розвиток образного та логічного мислення;
  - г) практичне нарощення словникового запасу учнів;
  - д) розвиток умінь користуватися мовними засобами відповідно до орфоепічних, лексичних і граматичних норм літературної вимови;
  - е) навчання використовувати збережені аналізатори під час сприймання.

3. На виконання письмових вправ на уроці української мови у 1 класі спеціальної школи слід відводити:

- а) 25 хвилин;
- б) 15 хвилин;
- в) 20 хвилин;
- г) 30 хвилин.

4. На виконання письмових вправ на уроці української мови у 2 класі спеціальної школи слід відводити:

- а) 25 хвилин;
- б) 15 хвилин;
- в) 20 хвилин;

г) 30 хвилин.

5. На виконання письмових вправ на уроці української мови у 3 класі спеціальної школи слід відводити:

а) 25 хвилин;

б) 15 хвилин;

в) 20 хвилин;

г) 30 хвилин.

6. **Загальнодидактичними** принципами навчання граматики та орфографії у школах для дітей з порушеннями зору є:

а) принцип науковості;

б) принцип підсиленого педагогічного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю;

в) увага до розвитку мовлення;

г) доступності викладу мовних понять;

д) принцип розвитку чуття мови;

е) зв'язок з життям.

7. **Специфічними (конкретно-методичними)** принципами навчання є:

а) принцип формування сенсорного досвіду;

б) принцип наочності;

в) принцип розуміння лексичних та граматичних значень;

г) увага до розвитку мовлення;

д) принцип формування співвідносної діяльності;

е) принцип координації усного і писемного мовлення.

8. **Спеціальними** принципами навчання української мови дітей з порушеннями зору є:

а) принцип формування сенсорного досвіду;

б) увага до розвитку мовлення;

в) принцип розуміння лексичних та граматичних значень;

г) принцип підсиленого педагогічного керівництва навчально-пізнавальною діяльністю;

д) принцип формування співвідносної діяльності;

е) принцип координації усного і писемного мовлення.

9. До **словесних методів** навчання мови належать:

- а) граматичний розбір слова;
- б) проблемна бесіда;
- в) звуко-буквений аналіз слова;
- г) розповідь;
- д) аудіювання.

10. Граматичне поняття вивчається у такій **послідовності**:

а) аналіз мовного матеріалу з метою виділення істотних ознак поняття;

узагальнення істотних ознак, встановлення зв'язків між ними та введення терміна;

формування граматичних понять: уточнення суті ознаки поняття і зв'язків між ними;

конкретизація вивченого поняття завдяки виконанню вправ, що вимагають практичного застосування одержаних знань;

б) формування граматичних понять: уточнення суті ознаки поняття і зв'язків між ними;

конкретизація вивченого поняття завдяки виконанню вправ, що вимагають практичного застосування одержаних знань;

аналіз мовного матеріалу з метою виділення істотних ознак поняття;

узагальнення істотних ознак, встановлення зв'язків між ними та введення терміна;

в) узагальнення істотних ознак, встановлення зв'язків між ними та введення терміна;

аналіз мовного матеріалу з метою виділення істотних ознак поняття;

конкретизація вивченого поняття завдяки виконанню вправ, що вимагають практичного застосування одержаних знань;

формування граматичних понять: уточнення суті ознаки поняття і зв'язків між ними.

11. **Синтаксичний розбір** - це:

- а) розбір слова за будовою;
- б) розбір слова як частини мови;
- в) морфемний розбір;
- г) виділення речення, визначення головних та другорядних членів речення.

12. Встановлення зв'язків між членами речення відбувається у такій **послідовності**:

- а) знайти слова, які пояснюють присудок; знайти слова, що залежать від підмета; визначити основу речення;
- б) знайти слова, що залежать від підмета; визначити основу речення; знайти слова, які пояснюють присудок;
- в) визначити основу речення; знайти слова, що залежать від підмета; знайти слова, які пояснюють присудок.

13. Дайте визначення граматичної категорії «іменник»

---

14. Дайте визначення граматичного поняття «прикметник»

---

15. Дайте визначення граматичного поняття «дієслово»

---

16. Назвіть принципи української орфографії

---

17. Назвіть функції контролю навчальних досягнень учнів

---

18. Назвіть види контролю на уроках української мови

---

## УМОВНІ ПОЗНАЧЕННЯ ТА СКОРОЧЕННЯ, ЯКІ ВИКОРИСТОВУЮТЬСЯ ПРИ ВИВЧЕННІ ГРАМАТИКИ В ШКОЛАХ ДЛЯ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ

Класи для дітей зі зниженим зором		Класи для сліпих дітей	
<b>1. Скорочення назв частин мови</b>			
Іменник	<i>ім. (імен.)</i>	Іменник	⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
Дієслово	<i>дієсл.</i>	Дієслово	⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
Прикметник	<i>прикм.</i>	Прикметник	⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
Займенник	<i>займ.</i>	Займенник	⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
Прийменник	<i>прийм.</i>	Прийменник	⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
Прислівник	<i>присл.</i>	Прислівник	⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
Числівник	<i>числ.</i>	Числівник	⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
Сполучник	<i>спол.</i>	Сполучник	⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
Частка	<i>част.</i>	Частка	⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
<b>2. Скорочення відмінків</b>			
Називний відмінок	<i>Н. в.</i>	Називний відмінок	⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
Родовий відмінок	<i>Р. в.</i>	Родовий відмінок	⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
Давальний відмінок	<i>Д. в.</i>	Давальний відмінок	⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
Знахідний відмінок	<i>З. в.</i>	Знахідний відмінок	⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠
Орудний відмінок	<i>Ор. в.</i>	Орудний відмінок	⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠ ⠠

Місцевий відмінок	<i>М. в.</i>	Місцевий відмінок	· · · · · · · ·
Кличний відмінок	<i>К. в.</i>	Кличний відмінок	· · · · · · · ·
<b>3. Скорочення інших граматичних категорій</b>			
Початкова форма	<i>п. ф.</i>	Початкова форма	· · · · · · · ·
Однина	<i>одн.</i>	Однина	· · · · · · · ·
Множина	<i>мн. (множ.)</i>	Множина	· · · · · · · ·
Чоловічий рід	<i>ч. р.</i>	Чоловічий рід	· · · · · · · ·
Жіночий рід	<i>ж. р.</i>	Жіночий рід	· · · · · · · ·
Середній рід	<i>с. р.</i>	Середній рід	· · · · · · · ·



## Список літератури

1. Беляєв О.М. Сучасний урок української мови: Навчально-методичний посібник. – К.: Радянська школа, 1981.
2. Вавіна Л.С. Вивчення української мови в початковій школі для дітей зі зниженим зором: Науково-методичний посібник. - К.: Інститут спеціальної педагогіки АПН України, 2006. – 97 с.
3. Вавіна Л.С. Концептуальні підходи до мовної освіти учнів спеціальних шкіл // Дефектологія. – 2001. – №3. – С. 7 – 11.
4. Вавіна Л.С. Корекційно-реабілітаційна модель специфічного компонента змісту освіти учнів з глибокими порушеннями зору // Дефектологія. – 2004. – №1. – С. 11 – 14.
5. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі: Метод. Посіб. – К.: Освіта, 2006. – 268 с.
6. Вашуленко М.С. Орфоепія і орфографія в 1 – 3 класах. – К.: Радянська школа, 1982. – 104 с.
7. Дети с глубокими нарушениями зрения / Под ред. М.И.Земцовой, А.И.Каплан, М.С.Певзнер. – М.: Просвещение, 1967. – 376 с.
8. Діти з особливими проблемами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка / За ред. В.І.Бондаря, В.В.Засенка. – К.: Інститут спеціальної педагогіки АПН України, 2004. – 152 с.
9. Зрительная и интеллектуальная работоспособность слепых и слабовидящих школьников младших классов: Метод. рекомендации. – Л.: ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1986.
10. Коваленко Б.И., Коваленко Н.Б., Куличёва. Тифлопедагогика. – М.: Педагогика, 1975. – Выпуск 2. – 247 с.
11. Коваленко Б.И. Методика русского языка в школе слепых. Учебное пособие для студентов педагогических институтов и учителей школ слепых. – М.: Учпедгиз, 1941. – 196 с.
12. Контроль та оцінювання навчальних досягнень учнів початкової школи. Методичні рекомендації. – К.: Початкова школа, 2003. – 128 с.
13. Крылова Н.А. Специальные приёмы и методы обучения русскому языку слабовидящих детей: Учебное пособие. – М.: ВОС, 1990.

14. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – СПб.: КАРО, 2006. -336 с.
15. Методика викладання української мови: Навчальний посібник / С.І.Дорошенко, М.С.Вашуленко, О.І.Мельничайко та ін.; За ред. С.І.Дорошенка. – К.: Вища школа, 1989. – 423 с.
16. Моргайлик Л.И. Методика обучения русскому языку младших слабовидящих школьников: Учебное пособие. - Л.: ЛГПИ им. А.И.Герцена, 1982.- 85 с.
17. Особенности применения некоторых методических приёмов по повышению грамматических знаний и навыков слабовидящих учащихся: Методическое письмо. – К., 1964. – 33 с.
18. Паламар О.М. Методичні аспекти формування орфографічних умінь і навичок у сліпих та слабозорих молодших школярів // Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та психологія. Зб. Наукових праць.– К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – №8. – С. 34 - 38.
19. Паламар О.М. Методичні поради до здійснення перевірки письмових робіт з української мови сліпих та слабозорих молодших школярів // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. Збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – Випуск 7. – С. 58 – 67.
20. Пічугіна Т.В. Типологія специфічних помилок письма при порушеннях зору і мовлення в учнів початкових класів // Дефектологія. - 2000. – №2. – С. 17 – 21.
21. Покутнева С.А. Развитие учебных возможностей слепых и слабовидящих учащихся младших классов. – К., 1996. – 56 с.
22. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів I ступеня для сліпих дітей та дітей зі зниженим зором (підготовчий – 1 класи). – К.: Початкова школа, 2005. - 224 с.
23. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. – К.: Генеза, 1999. – 367 с.
24. Савченко О.Я. Порівняння у навчанні учнів початкових класів. – К.: Радянська школа, 1977. – 152 с.

25. Свиридчук Т.П. Формирование интереса к учению у слабовидящих школьников – К.: Радянська школа, 1985. – 137 с.
26. Серпутько Г.П. Роль схематичної наочності на уроках української мови у школі для сліпих дітей // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. Збірник наукових праць.–К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2007. – Випуск 8. – С. 88 – 100.
27. Система роботи над розділом “Будова слова” в початкових класах: Методичний лист / Міністерство народної освіти України. – К.: Освіта, 1991. – 62 с.
28. Синьова Є.П. Тифлопсихологія: Підручник. – К.: Знання, 2008. – 365 с.
29. Тоцька Н.І. Фонетика української мови та її вивчення в початкових класах. – К.: Радянська школа, 1976. – 175 с.
30. Удосконалення змісту і методики навчання української мови в 1–4 класах: Науково-теоретичні засади та методичні рекомендації. – К.: Радянська школа, 1991. – 111 с.
31. Федоренко С.В. Навчання грамоти учнів молодших класів з порушеним зором: проблеми та їх вирішення // Соціально-психологічні проблеми тифлопедагогіки. – 2005. - №4. – С. 203 – 218.
32. Феоктистова В.А. Организация коррекционной работы в младших классах школ для слепых и слабовидящих детей. – К., 1977.
33. Чигринова И.П. Состояние знаний слабовидящих учащихся 6-8 классов по русскому языку и некоторые причины, обуславливающие низкое качество знаний слабовидящих школьников. – К., 1968. – 41 с.
34. Чуйко Г.А., Білецька М.А., Школьна Г.Ф. Методика викладання української мови в початкових класах. - К.: Вища школа, 1975. – 384 с.