

«НОВА ПЕДАГОГІЧНА ДУМКА»

НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЖУРНАЛ

Засновано у 1994 році

Видається 1 раз на квартал

№ 3 / 2006 р.

Журнал «Нова педагогічна думка» входить до переліку наукових фахових видань України, в яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукового ступеня доктора і кандидата наук. (Постанова Президії ВАК України № 01-05/9 від 8 вересня 1999 року).

ЗМІСТ

Редакційна колегія:

Ігор Пасічник, доктор психологічних наук, професор, академік МСАН, голова редколегії.
Вадим Авер'янов, доктор юридичних наук, професор.
Лев Баженов, доктор історичних наук, професор.
Вільгельм Бачинський, доктор історичних наук, професор.
Іон Винокур, доктор історичних наук, професор.
Станіслав Гончаров, професор, член-кореспондент АПНУ.
Анатолій Дем'янчук, доктор педагогічних наук, професор, академік ВШУ.
Микола Ковальський, доктор історичних наук, професор, академік МСАН.
Світлана Лісова, доктор педагогічних наук, професор, академік АПСН.
Сергій Максименко, доктор психологічних наук, професор.
Віктор Москалець, доктор психологічних наук, професор.
Андрій Нісімчук, доктор педагогічних наук, професор.
Роман Павелків, доктор психологічних наук, професор.
Руслан Постоловський, професор, Заслужений діяч науки і техніки України.
Мирослав Савчин, доктор психологічних наук, професор.
Петро Саух, доктор філософських наук, професор.
Олександр Сергеев, доктор педагогічних наук, професор.
Михайло Томчук, доктор психологічних наук, професор.

ФІЛОСОФІЯ ОСВІТИ

Дзюбишина Н. Теоретичні засади чехословацького педагогічного реформізму..... 3
Прищак М. Проблеми генези поняття духовності в педагогічній думці України 20-х років ХХ століття.... 8

УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ

Маркович О. Формування практичних умінь як кінцевий етап професійного навчання..... 13
Горкуненко П. Етапи підготовки студентів до науково-дослідної роботи та функції управління нею..... 17
Зінченко В. Моделювання процесу формування професійної спрямованості особистості майбутніх економістів..... 19

ПОЧАТКОВА ОСВІТА. ДОШКІЛЬНЕ ВИХОВАННЯ

Яценюк Л., Григор'єва С. Логопедичний погляд на мовленнєву готовність дитини до навчання у школі..... 23

ПРИРОДОЗНАВСТВО. ТЕХНОЛОГІЇ

Мартинюк В. Ландшафтознавчий підхід у краєзнавчих дослідженнях озер українського Полісся..... 26

ІСТОРІЯ

Люлька І. Стосунки ОУН (б) і угорських підрозділів у складі німецьких військ періоду Другої світової війни на території Рівненщини..... 32

МОВОЗНАВСТВО ТА ЛІТЕРАТУРА

Середюк Л., Дуброва А. Роль перекладу у процесі навчання іноземної мови на немовних факультетах..... 35
Чеберяк М., Сербіна Т. Парцеляція як наукова проблема у російському та англійському мовознавстві..... 37
Яременко Л. Шкільний підхід до вивчення творчості поетів-символістів Франції у школі..... 39
Журомська В. Система вправ по підготовці дітей до оволодіння граматичним письмом у спеціальній школі..... 41

Мазяр В. Науково-методологічні основи вивчення лексики говірок у школі.....	46
Євтушок О. Науково-методологічні основи вивчення лінгвістичних дисциплін (діалектологія).....	48
Джус О. Удосконалення творчих здібностей учнів на уроках розвитку зв'язного мовлення — передумова розвитку гармонійно розвиненої особистості.....	52
✓ Кравець Н. Індивідуальний підхід як основа корекційної роботи з розумово відсталими дітьми на уроках читання.....	55
Лелюх Ю. Комунікативно-мовленнєва компетентність майбутнього вчителя.....	60
Мороз Л., Буздиган Л. Мовностилістичні особливості лірики Й.В. Гете (зіставний аналіз оригіналу та українського перекладу).....	64

МАТЕМАТИКА. ІНФОРМАТИКА

Ключко О. Особливості викладання дисципліни «Інформатика і системологія» в аграрному ВНЗ.....	67
Лотюк Ю. Використання символічних перетворень при вивченні математичних дисциплін у навчальному процесі ВНЗ.....	72
Сень Я., Стецюк І. Засоби нових інформаційних технологій у навчальному курсі математики.....	78
Марченко О. Методичний проект «Систематизація знань старшокласників у процесі навчання математики з комп'ютерною підтримкою».....	81

ВИХОВНІ ТЕХНОЛОГІЇ

Ціпан Т. Лідер дитячого об'єднання як суб'єкт інтенсифікації процесу громадянського виховання підлітків у дитячих об'єднаннях.....	84
Боровець О. Оптимізація процесу формування колективістської спрямованості підлітків у дитячих об'єднаннях.....	88
Свірліна В., Подорожній Ю. Методична розробка семінару-КВК в системі особистісно орієнтованого навчання.....	91
Іскра В. Концептуальні засади виховання підростаючого покоління в душі миру.....	93
Черниш А. Історичні аспекти створення та проблеми організації профорієнтаційної роботи в середніх загальноосвітніх закладах.....	98

МУЗИКА. ЕСТЕТИКА

Сверлюк Я. Специфіка музично-педагогічної діяльності диригента оркестрового колективу.....	102
Устенко К. Роль тембру в системі засобів музичної виразності.....	105

Місяць – срібний диск, серп, блідий, пробирався між хмарами, зажурено загортався в небесну синяву, милувався своєю красою поміж зірок.

Вітер (вітерець) – тихесенький, пустотливий, шалений, рвучкий, несамотий, віє, стогне, реве, дме, шепоче, пестить, бушує, жбурляє дощем.

Тиша – незвичайна, тривожна.

Дерева – чубаті, голі, золотаві, сумні, зажурені, застигли у чеканні.

Листя (листячко) – багаті осінні шати, багряне, жовтогаряче, золочене, вирізьблене, стелиться золотом, кружляє, шепоче, звисає, спадає метеликами.

Дощ (дощик) – мжичка, моросить, навис сірим куполом, стіною.

Ніна КРАВЕЦЬ,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри корекційної психопедагогіки

Інституту корекційної педагогіки

та психології НПУ імені М.П.Драгоманова, м. Київ.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД ЯК ОСНОВА КОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З РОЗУМОВО ВІДСТАЛИМИ ДІТЬМИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Проблема індивідуального навчання розумово відсталих дітей в залежності від глибини враження нервової системи постала перед корекційними педагогами ще з часу створення спеціальних шкіл, але її досі не можна вважати остаточно вирішеною. Індивідуальний підхід – одна з актуальних проблем, на розв'язання якої звертають увагу корекційні педагоги. Це пояснюється різноманітністю шляхів подальшого удосконалення навчальної та корекційно-виховної роботи з розумово відсталими дітьми та значною неоднорідністю стану розвитку пізнавальних можливостей учнів одного й того ж віку, які навчаються в одному класі. У результаті виникають протиріччя між однаковими до всіх учнів даного класу вимогами педагогів та різним рівнем розвитку пізнавальних можливостей кожного учня. Поділ учнів класу на групи, до яких входять діти з різним рівнем розвитку пізнавальних можливостей не знімає необхідності вести навчальний процес таким чином, щоб забезпечити індивідуальний підхід до кожного школяра.

Родоначалником ідеї індивідуального навчання вважають Яна Амоса Коменського. Він вперше визначив важливі положення, що стосуються індивідуального навчання, зокрема запропонував будувати навчальний процес з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей дітей, виявляючи особливості за допомогою системи спостережень та враховувати те, що одні діти розвиваються швидше, а інші – повільніше. Відомий педагог звернув увагу на відмінності у розвитку дітей однієї вікової групи, вбачаючи головне завдання учителя у глибокому ро-

зумінні та осмисленні індивідуальних особливостей учнів, врахуванні їх у процесі навчання.

Ідею раціонального поєднання різних форм роботи на уроці обґрунтував К.Д.Ушинський, зауважуючи, що в навчальному процесі, крім фронтальної та групової робіт, варто застосовувати індивідуальну роботу. В основу педагогічної антропології Ушинським покладено думку про необхідність вивчення кожної дитини, її внутрішнього духовного світу, особливостей психофізичного розвитку. Зокрема, К.Д.Ушинський радив педагогам вивчати закони тих психічних явищ, якими вони бажають керувати і діяти відповідно до цих законів у тих обставинах, у яких бажають їх застосовувати.

У психолого-педагогічній науці проблема індивідуального підходу досліджувалася у різних аспектах. По-різному висвітлювали проблему застосування індивідуального підходу у навчанні дітей дидактики. Так, у роботах Ю.К.Бабанського, В.А.Вихрущ розкрито сутність індивідуального підходу та його значення в освітньому процесі. Крім того, індивідуальний підхід вони розглядають як засіб розвитку пізнавальної активності та самостійності учнів. Є.С.Рабунський, І.Е.Унт вбачають у індивідуальному підході засіб розвитку пізнавальної активності та самостійності учнів. Шляхи здійснення індивідуального підходу в процесі формування цілісної особистості та розвитку індивідуального стилю діяльності розкриває Є.А.Климов.

У дослідженнях Т.С.Яковлевої індивідуальний підхід розглядається як засіб підвищення ефективності навчання дітей з низькою працездатністю. Реалізація його можлива у вигляді комплексного зас-

тосування психолого-педагогічних та медико-гігієнічних впливів. Автор індивідуалізує завдання за складністю, методами навчання, мірою допомоги дітям, пропонуючи організувати роботу учнів парами, трійками. Результати проведеного нею дослідження засвідчили, що здійснення індивідуального підходу в освітньому процесі особливо позитивно впливає на дітей з низькою працездатністю, що сприяє оптимізації їх пізнавальної активності, мотивації учіння.

Значний інтерес до теоретичного розгляду та практичного розв'язання проблеми індивідуального підходу у навчанні дітей з порушеннями інтелекту проявив Л.В.Занков. У ході тривалого експерименту, проведеного під його керівництвом, було виявлено індивідуальні розбіжності у розвитку школярів і оволодінні ними знаннями, експериментально доведено роль прийомів та методів, спрямованих на підвищення рівня загального розвитку дітей.

Психологічні аспекти проблеми досліджували: Б.Г. Ананьєв, Л.С. Виготський, Д.Б. Ельконін, Г.С.Костюк, С.Л. Рубінштейн та інші. Психологи Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, Д.Б. Ельконін, О.М. Леонтьєв та інші наголошували на тому, що кожна особистість проходить спільні для всіх індивідів вікові періоди по-різному. Це спричиняє індивідуальні відмінності у самому процесі розвитку та в його результатах: функціональних особливостях нервової системи, темпераменті, характері, в інтересах, нахилах і здібностях дітей.

Розуміння сутності індивідуального підходу розкриває вчення Л.С.Виготського про рівні розвитку дитини: зону актуального та зону ближнього розвитку, які психолог визначив як здатність дитини з допомогою дорослого засвоювати нові способи дій, піднімаючи тим самим на вищий щабель свій розумовий розвиток.

З огляду на ідеї Л.С.Виготського виконувалися роботи, присвячені психологічним особливостям дітей з інтелектуальними порушеннями, зокрема щодо застосування у їх навчанні індивідуального підходу.

Так, питанню теоретико-методичного обґрунтування індивідуального підходу як засобу підвищення ефективності педагогічного впливу значне місце відведено у роботах Н.Г. Морозової. Автор визначила педагогічні умови його здійснення та методи впливу на дітей з різними типологічними особливостями. Вона запропонувала індивідуалізувати завдання за способами, прийомами, темпами навчання. Також визначила найдоцільніші засоби для корекції певних відхилень у емоційно-вольовій сфері дітей. Н.Г. Морозова запропонувала створювати спеціальні педагогічні ситуації для стимулювання відповідних якостей особистості, переконливо доводячи, що в разі систематичного й послідовного здійснення індивідуального підходу відбуваються зміни в особистості школяра.

Ж.І. Шиф, аналізуючи результати експериментальних досліджень щодо особливостей наочного мислення дітей з інтелектуальною недостатністю, прийшла до висновку, що між способами наочного мислення дітей одного й того ж класу існує певна різни-

ця. Так, якщо переважна частина школярів виконує завдання примітивним шляхом, то окремі намагаються використовувати більш раціональні способи. Зважаючи на це, автор констатує, що різним учням притаманний різний рівень розвитку наочного мислення, який, відповідно, вимагає інших способів навчання, зокрема, індивідуального підходу.

Значний внесок у розробку проблеми індивідуального підходу у навчанні розумово відсталих дітей внесли М.С. Певзнер та співробітники очолюваної нею лабораторії. М.С. Певзнер запропонувала оригінальну класифікацію розумово відсталих дітей, яка набула широкого визнання серед дефектологів. Неординарний підхід до визначення своєрідності дітей з різною структурою порушень розумового розвитку уможливив застосування індивідуального підходу з метою їх розвитку. Виявивши у процесі дослідження п'ять груп дітей, автор наголосила на необхідності застосування індивідуального підходу до них у процесі навчання. Вона експериментальним шляхом довела наявність як індивідуальних відмінностей у психічній діяльності дітей олігофренів, так і спільних, типологічних проявів порушень розумової діяльності серед досліджуваної категорії дітей. Її висновки важливі для обґрунтування теоретичних основ індивідуального підходу.

На необхідність врахування індивідуальних особливостей під час навчання учнів вказував у своїх роботах І.М.Соловйов, стверджуючи, що розумово відсталим дітям властиве уподібнення зорових уявлень подібних об'єктів, яке призводить до порушення їх диференціації учнями з інтелектуальною недостатністю. На думку автора, у навчальному процесі бажано враховувати індивідуальні особливості зорових уявлень школярів.

Спираючись на запропоновану М.С. Певзнер класифікацію дітей олігофренів, С.Л.Мирський запропонував для аналізу діяльності розумово відсталих учнів використовувати чотири критерії: орієнтація у навчальному матеріалі, планування роботи, практичне її виконання, працездатність школярів.

Українські дефектологи на чолі з І.Г. Єременком ще у середині минулого століття запропонували ідею диференційованого навчання, яка враховувала не лише типологічні особливості учнів, а й індивідуальні особливості кожної дитини. Індивідуальний підхід розглядався ними як цілеспрямований вплив на особистість з урахуванням її індивідуальних особливостей.

Вивчаючи особливості засвоєння нового матеріалу учнями з інтелектуальною недостатністю, В.В. Ек прийшла до висновку, що учні краще засвоюють новий матеріал під час фронтального його пояснення, коли враховуються індивідуальні особливості школярів з меншими пізнавальними можливостями. Автор запропонувала дотримуватися індивідуального підходу під час закріплення та повторення навчального матеріалу у вигляді навідних запитань, які ставляться учням, використовуючи при цьому індивідуальні завдання та наочні посібники. Використання запитань та завдань різної міри складності вимагає від учнів здійснення різноманітних видів мисленнєвої діяльності. На думку автора, індивідуаль-

ними мають бути і методи, і прийоми. Це сприятиме організації навчальної діяльності школярів та її активізації. Вжиті до дітей зауваження та заохочення також потребують індивідуалізації. Лише в цьому випадку, наголошувала Ек, індивідуальний підхід здійснюватиме свою корекційну роль.

Корекція недоліків розумового розвитку – основне завдання загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з інтелектуальною недостатністю, вирішення якого спирається на спеціальні принципи корекційного навчання. Один з важливих – принцип корекційної спрямованості навчання. Корекція здійснюється у процесі формування уявлень про поняття, визначенні понять, розв'язанні різноманітних завдань та їх аналізі.

Принцип уповільненого темпу навчання полягає у зменшенні дозування навчального матеріалу та збільшенні часу на його вивчення. Застосування принципу повторюваності обумовлено не лише повільним темпом навчальної діяльності учнів, а й його низькою продуктивністю.

Порушення пізнавальної діяльності впливають на те, що вербальний матеріал стає малодоступним для учнів з інтелектуальною недостатністю. Слова часто не стають для них “сигналами сигналів”. Це вимагає дотримання принципу практичного характеру навчання.

Проте у роботі з учнями з інтелектуальною недостатністю особлива увага звертається на дотримання принципу індивідуального підходу – провідного у корекційній роботі з розумово відсталими дітьми. Дотримання його обумовлено тим, що учням з інтелектуальними порушеннями притаманні різноманітні особливості розвитку психофізичних функцій. Для кожного школяра характерний свій темп як фізичної, так і розумової праці, свій рівень готовності до сприймання навчального матеріалу, різна продуктивність навчальної діяльності. Це проявляється у порушеннях мови, мовлення, сприймання, читання, письма, моторики тощо.

Дотримання принципу індивідуального підходу у роботі з дітьми з інтелектуальною недостатністю – одна з форм організації їх навчально-виховного процесу та реалізації основного завдання закладів для дітей з інтелектуальною недостатністю – корекції недоліків розумового розвитку учнів.

Останніми роками у зв'язку з певними об'єктивними та суб'єктивними причинами зменшилася кількість дітей у підготовчому та першому класах загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з інтелектуальною недостатністю, тому практично немає можливості відкривати паралельні класи. Дітей з різним рівнем розвитку пізнавальних можливостей, різною працездатністю, силою нервових процесів навчають у одному класі. Нерівномірність впливу порушень на психіку кожного школяра спричиняє нерівномірності у розвитку психічних функцій, що призводить до виникнення значних індивідуальних відмінностей у розвитку пізнавальних можливостей школярів. Нехтування цим у організації навчального процесу спричиняє виникнення суперечностей між єдиним для всього класу змістом, темпом і методами навчання та різним рівнем можливостей кожного

учня у навчальній діяльності щодо засвоєння знань і умінь. Щоб домогтися загальної успішності у класі, вчитель змушений орієнтуватися в першу чергу на темп праці систематично невідстаючих учнів, що призводить до затримки темпу навчання сильніших школярів. Успішне розв'язання проблеми забезпечується дотриманням як внутрішньокласної організації навчальної діяльності учнів класу, так і принципу індивідуального підходу. Отже, індивідуальний підхід у роботі з розумово відсталими школярами зумовлений підвищеними вимогами суспільства до громадсько корисної праці школярів та особливостями складу учнів кожного класу.

Індивідуальний підхід, як основна форма корекційної роботи, підвищує її результативність, створює необхідні умови для більш успішного й швидкого подолання недоліків інтелектуального розвитку школярів. Основу індивідуального підходу складають систематичне й всебічне вивчення учнів учителем завдяки різноманітним методам. Основним вважається метод спостереження за школярами не лише на уроці, а й у процесі позакласної роботи. Цінний матеріал дає вивчення учнівських робіт.

У загальноосвітніх навчальних закладах до підготовчого і першого класів значна частина дітей приходить недостатньо підготовленою до шкільного навчання, що обумовлює введення пропедевтичного періоду навчання, основна мета якого – формування у дітей готовності до засвоєння шкільних знань та умінь. Такі компоненти готовності, як адаптація до шкільного життя, засвоєння елементарних навчальних навичок формуються протягом короткого періоду. Формування і забезпечення потрібного розвитку сприймань, уваги, уявлень, пам'яті, мислення, мови, мовлення, формування мотивів навчальної діяльності створюються повільно, протягом тривалого часу. Співвідношення між названими компонентами формуються по-різному, що вимагає індивідуального підходу до кожного учня, знання рівня сформованості шкільно-значимих функцій у школярів.

Індивідуальний підхід забезпечує можливість врахування диспропорцій у розвитку психічних функцій в учнів. Різниця в часі, локалізації та етіології порушень нервової системи, окремих сторін особистості, зокрема різне враження механізмів пізнавальної діяльності кожного учня значно впливає на його фізичну та розумову працездатність, особливо на темп засвоєння навчального матеріалу, його сприймання та розуміння, самостійність і активність учня у процесі навчальної діяльності, здатність до вправління, повноту, свідомість та міцність засвоєння знань.

Також важливою дидактичною умовою індивідуального підходу виступає врахування рівня власного досвіду кожного учня та опори на нього. Життєвий досвід, з яким кожна дитина приходить до школи, різний, а у дітей з інтелектуальною недостатністю він досить обмежений. Врахування рівня сформованості шкільно-значимих функцій та життєвого досвіду – важлива умова успішності індивідуального підходу.

Як основа корекційної роботи, індивідуальний

підхід виступає з метою корекції дефіцитних шкільно-значимих функцій для подолання причин відставання у засвоєнні учнями матеріалу з читання, зокрема опанування змісту і сутності художніх творів, з якими вони працюють на уроках читання /молодша ланка/ та літературного читання /старша ланка/. Найефективніше корекція психофізичних порушень під час роботи з художніми творами відбувається за умови опори на різноманітні методи індивідуального підходу, які можна об'єднати у три групи: словесні, наочні, практичні.

До словесних методів індивідуального підходу відносимо похвалу, заохочення, бесіду, спонукання, інструкцію, навідні запитання, зокрема запитання евристичного спрямування. Наочні методи складають предметний та наочний матеріал, який використовується у процесі роботи з художніми творами /ілюстрації, репродукції картин, картки із запитаннями – тестові завдання, письмові інструкції/. Група практичних методів охоплює різноманітну безпосередню допомогу, яка надається індивідуально кожному школяреві у процесі виконання усного або письмового завдання /переказ прочитаного, складання плану, невеличких творів-мініатюр описового або розповідного характеру тощо/.

Визначення учнів, які потребують корекції відхилень розумового розвитку – найперше завдання, розв'язання якого – складна й відповідальна справа, від правильного вирішення якої залежить ефективність індивідуального підходу з метою корекції індивідуальних порушень. Це забезпечується у процесі медичного та логопедичного обстежень, педагогічних спостережень з метою добору методів індивідуального впливу.

Друге важливе завдання, на якому варто зосередитися – формування мотивації читацької діяльності. Як свідчать результати проведеного нами анкетування учителів та спостережень за учнями на уроках читання і на позакласних заходах, не всі розумово відсталі школярі будь-якого класу проявляють інтерес та бажання читати художню літературу. Їм важко встановлювати причинно-наслідкові зв'язки і залежності між зображеними у творі подіями та вчинками героїв, важко осмислювати сутність прочитаного з метою усвідомлення змісту навіть простого за фабулою художнього твору (невеличкого оповідання розповідного або описового характеру). Учні не виявляють навіть тимчасового інтересу до художніх творів. Між тим, твори художньої літератури – благодатний матеріал для подолання недоліків пізнавальної діяльності школярів. Притаманні художній літературі функції найкраще реалізуються в умовах застосування індивідуального підходу й спрямовані на корекцію розумової, емоційної та вольової сфер особистості кожного школяра.

Крім того, учні з нижчим рівнем розвитку пізнавальних можливостей, з порушеннями працездатності, процесів збудження або гальмування, не здатні тривалий час працювати у колективі за умови організації учителем фронтальної роботи з класом. Вони потребують індивідуального підходу, спрямованого на компенсацію та корекцію притаманних їм недоліків психофізичного розвитку. Зокрема, діти з пси-

хопатоподібними станами потребують частої зміни видів роботи, тому що не здатні тривалий час зосереджуватися на виконанні довготривалого завдання або ряду одноманітних дій, як наприклад мовчазне читання художнього твору. Для школярів, у яких процеси відволікання, збудження переважають над процесами гальмування, характерна імпульсивність, незібраність. Читаючи, вони швидко втомлюються, починають поспішати, переходять з рядка на рядок, а іноді й на інший абзац, що призводить до втрати інтересу до виконання завдання. Усні відповіді характеризуються багатослів'ям, яке не завжди відповідає сутності змісту прочитаного.

Учні, у яких переважають гальмівні процеси, навпаки, в'ялі, з уповільненими реакціями, іноді досить довго не можуть зосередитися, щоб відповісти на певне запитання, хоч відповідь знають. У їх відповідях переважають прості, здебільшого непоширені речення. Переказ прочитаного скорочений, з пропущеними важливими деталями. Часто такі учні не можуть зосередитися, щоб розпочати процес читання. Індивідуальна робота з ними полягає у зменшенні обсягу завдань, використанні наочних посібників, чим забезпечується підвищення інтересу до навчального матеріалу.

Індивідуального підходу потребують школярі зі специфічними мовними порушеннями, які не долаються і в старших класах. Труднощі в належному оволодінні фонетико-фонематичною стороною мовлення проявляються у недоліках звуковимови, неправильному розумінні значень слів.

Робота з художньою літературою спрямована, насамперед, на корекцію недоліків усного мовлення учнів. Зокрема, працюючи з художніми творами, вони навчаються структурувати зв'язні висловлювання, що стосуються змісту тексту твору. Проте під час усного переказу змісту прочитаного твору частина школярів не завжди звертає увагу на допомогу у вигляді запитань, що стосуються змісту прочитаного твору. Деякі відповідають монотонно, простими реченнями, іноді однослівно, не виявляючи будь-яких емоцій до власної мовленнєвої діяльності. Індивідуальна допомога у вигляді наочної опори (сюжетний малюнок, репродукція картини тощо) підвищує мотивацію до переказу, активізує мовленнєву діяльність.

Розгальмованих, навпаки, надана допомога у вигляді сюжетного малюнку чи репродукції картини не стимулює до переказу змісту прочитаного або продукування власного зв'язного висловлювання, що стосується змісту прочитаного. Розглядаючи стимульний матеріал, вони починають відволікатися, намагаються щось вичитати з підручника, шукаючи в ньому відповіді на поставлене запитання і врешті-решт забувають про поставлене перед ними завдання. Зважаючи на таку особливість діяльності розгальмованих школярів, з ними працюють індивідуально: одному пропонують повторити зміст інструкції (план переказу), іншому – навідне запитання, третьому пропонують ще раз прочитати уривок з художнього твору й усно відповісти на поставлені запитання, що стосуються змісту прочитаного.

Працюючи з учнями, яким властива травматична етіологія, що спричиняє за тривалої напруженої ро-

зумової роботи загальне ослаблення, сонливість, різке зниження фізичної та розумової працездатності, головний біль, внаслідок чого затримується темп розумової діяльності (учень починає читати зі значною кількістю помилок, допускає пропуски слів, перестановки, недочитує закінчення слів тощо), морально стимулюють, заохочуючи їх до читацької діяльності, вселяючи віру у власні сили.

Проте, добираючи матеріал для індивідуальної роботи з метою корекції у дітей з інтелектуальною недостатністю притаманних їм інтелектуальних порушень, варто пам'ятати, що індивідуальний підхід до учнів на уроках читання зводиться не до пасивного пристосування до порушень школярів, а полягає у застосуванні найбільш доцільних засобів щодо їх подолання. Адже відомо, що стикаючись з труднощами у навчанні, переважна більшість школярів з інтелектуальною недостатністю відмовляється від виконання завдань, що іноді призводить до небажаних конфліктів. Бажано створювати такі умови, за яких учень зміг би працювати нарівні з однокласниками.

Неабияке значення в індивідуальній роботі на уроках читання відіграє правильний підхід до аналізу й оцінки діяльності учнів, тому що школярі з інтелектуальними порушеннями потребують індивідуального підходу і до оцінювання їх знань та умінь. Оцінюючи працю дітей, спираються на позитивні риси особистості кожного школяра, відмічаючи усе позитивне в його діях, використовуючи такі види оцінювання, які стимулюють до подальшої діяльності.

Отже, важливою умовою, без врахування якої неможливо дотримуватися корекційної спрямованості індивідуального підходу, є опора на позитивні якості особистості кожного учня, яка поєднується з чуйністю до нього та розумною вимогливістю. Обережне формування позитивних рис, навіть тих, що ледь помічаються, органічно пов'язуються з повагою до дитини, визнанням її людської гідності. За умови дотримання такту в ставленні до учнів з інтелектуальною недостатністю, ширості у стосунках з ними, індивідуальний підхід набуває корекційного впливу, що забезпечує корекцію недоліків психофізичного розвитку школярів.

Крім того, успішне здійснення індивідуального підходу залежить від знання причин появи певних якостей особистості учня: стан здоров'я, особливості психічного розвитку, умови виховання тощо.

У процесі застосування індивідуального підходу на уроках читання завдяки використанню методів, форм і засобів корекційної роботи до кожного учня долаються труднощі, обумовлені дизонтогенезом, відбувається активне втручання у компенсаторні процеси. Поступово, переходячи до подачі нового, більш

складного матеріалу з читання, учитель не чекає, коли для його засвоєння в школярів сформуються усі функції, а вдається до низки стимульних заходів, щоб, коригуючи та розвиваючи пізнавальні можливості школярів, забезпечити їх готовність до сприймання складнішого матеріалу. Цьому сприяє постійне та доцільне завантаження учнів певними пізнавальними завданнями, врахування досягнутого рівня пізнавальних можливостей школярів, навчання їх на високому рівні труднощів (в міру можливого) з орієнтацією на зону ближнього розвитку.

Таким чином, використання індивідуального підходу до розумово відсталих учнів на уроках читання (молодша ланка) і літературного читання (старша ланка) з метою компенсації та корекції недоліків психофізичного розвитку школярів полягає у врахуванні таких показників, як темп праці учнів, її продуктивність, розумова працездатність, особливості сприймання й розуміння навчального матеріалу з читання, самостійність і активність під час роботи з художніми творами, повнота, міцність та усвідомлення засвоєних знань і умінь, здатність до вправління, витривалість та наполегливість у досягненні мети й подоланні труднощів, що забезпечує засвоєння знань та опанування умінь кожним школярем.

Література

1. Выхрущ В.А. Оптимальное сочетание индивидуальных и коллективных форм учебной деятельности младших школьников: Дис. ...канд. пед. наук. — К., 1984. — 182 с.
2. Еременко И.Г. Олигофренопедагогика. — К.: Вища школа, 1985. — 328 с.
3. Исаев Д.Н. Умственная отсталость у детей и подростков. — СПб.: Речь, 2003. — 391 с.
4. Матвеева М.П., Миронова С.П. Коррекційна робота у системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: Навчально-методичний посібник. — Кам'янець-Подільський, 2005. — 164 с.
5. Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталого школьника. — М.: Академия, 2005. — 160 с.
6. Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников. — М.: Педагогика, 1975. — 184 с.
7. Торшина Л.Г. Работа с умственно отсталыми школьниками над содержанием рассказов при наличии сюжетных картин // Дефектология, 1990. — №3. — С.42–44.
8. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. — М.: Педагогика, 1990. — 189 с.