

341.95
Г94

1572/-

УКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
(и. М. П. ДРАГОМАНОВА)

На правах рукопису

ГУЛАК Вадим Олександрович

ПОЕТАПНЕ ФОРМУВАННЯ РОЗУМОВИХ ДІЙ
ЛІНГВІСТИЧНОГО ЗМІСТУ
В УЧНІВ ІV - V КЛАСІВ ДОПОМІЖНОЇ ШКОЛИ
(на матеріалі вивчення російського правопису)

19.00.10 - спеціальна психологія

А в т о р е ф е р а т
дисертації на здобуття вченого ступеня
кандидата психологічних наук

БІБЛІОТЕКА
УНІВЕРСИТЕТУ і. М. П. Драгоманова

ГГ

Київ 1995

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100310960

Дисертація є рукопис.

Робота виконана в Слов'янському державному педагогічному інституті.

Наукові керівники – доктор психологічних наук,
професор
ПЕТРОВА Віра Георгіївна

– кандидат педагогічних наук,
доцент

ТУРЧИНСЬКА Валентина Євгенівна

Офіційні опоненти – академік АПН України, доктор
педагогічних наук, професор
СИНЬОВ Віктор Миколайович

– кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник
ХОХЛІНА Олена Петрівна

Провідна установа – Кам'янець-Подільський державний
педагогічний інститут

Захист відбудеться "24" вересня 1995 р.
о 14 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради
К І. 33. 02 в Українському державному педагогічному
університеті ім. М.П. Драгоманова /252030, м. Київ,
вул. Пирогова, 9/.

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

Автореферат розісланий "22" серпня 1995 р.

Вчений секретар

спеціалізованої вченої ради

СИНЬОВА Є.П.

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Однією з актуальних проблем спеціальної психології продовжує залишатися вивчення резервів розумового розвитку аномальних дітей на принципах реалізації ідей Л. С. Виготського і, зокрема, його концепції виховання вищих психічних функцій в учнів-дебілів. Проведені в цьому напрямку дослідження Г. М. Дульсва, І. Г. Єременко, Л. В. Занкова, А. І. Капустіна, В. Г. Петрової, В. М. Сильова, Н. М. Стадненко, В. С. Турчинської, Ж. І. Шиф та ін. складають конструктивну основу сучасної теорії та практики корекційно-розвиваючого навчання учнів допоміжної школи.

Значні можливості розвитку складних форм психічної діяльності має теорія поетапного (планованого) формування розумових дій (ПФРД). Асимілювавши логіку та методологію праць Л. С. Виготського, П. Я. Гальперін та його школа збагатили сучасну практичну психологію ефективною психодідактичною системою керування розвитком словесно-логічного мислення, мнємічних дій, довільної уваги, сприймання та інших пізнавальних процесів.

Продуктивність використання цієї концепції в корекції інтелектуальних порушень констатовано з багаточисельних дослідженнях, в тому числі в нейропсихології (О. Р. Лурія, Л. С. Цесткова та ін.), олигофренопсихології (А. Д. Булгакова, Н. В. Єлімова, І. Г. Єременко, А. І. Капустін, В. О. Ліпа, Н. І. Непомняша, Н. Р. Осипова, А. А. Рейніца та ін.).

Як свідчать окремі дефектологічні праці (А. К. Аксьонова, Л. С. Вавіна, І. Г. Єременко, В. Г. Петрова та ін.) суттєві недовідки розумової діяльності дебілів - порушення органічної структури розумових дій, низький рівень їх узагаль-

нення та усвідомлення, недостатність самоконтролю та ін. - досить виразно спостерігаються при вивченні правопису, що суттєво ускладнює оволодіння учнями писемним мовленням. Можливість поетапного формування в учнів допоміжної школи розумових дій лінгвістичного (зокрема, орфографічного) змісту достатньо не вивчені. Допоміжна школа до цього часу не має експериментально обґрунтованої системи методичних засобів, яка б забезпечувала формування в учнів не тільки орфографічних знань, але і відповідного фонду операцій та прийомів розумової діяльності. Таким чином, актуальність проблеми обумовлена як теоретичним значенням її невивчених аспектів, так і потребами педагогічної практики.

Об'єктом нашого дослідження є розумова діяльність учнів-дебілів на уроках мови.

Предмет дослідження - розвиток розумових дій лінгвістичного змісту в учнів IV - V класів допоміжної школи в процесі поетапно організованого та традиційного навчання російському правопису.

Мета дослідження - вивчення можливостей та психологічних умов поетапного формування в учнів допоміжної школи розумових дій лінгвістичного змісту в процесі їх навчання письму, що відповідає нормам правопису.

Гіпотезою дослідження є припущення, за яким поетапно організоване навчання учнів допоміжної школи правопису в порівнянні з традиційним забезпечує більш високий рівень розвитку розумових дій лінгвістичного змісту різної міри узагальненості.

Для досягнення мети та перевірки гіпотези були визначені наступні завдання дослідження:

1. Теоретична побудова методичного апарату поетапного

формування розумових дій в учнів допоміжної школи на уроках новини.

2. Вивчення його ефективності в формуванні конкретних розумових дій лінгвістичного змісту (на матеріалі правопису немаголошеної голосної в корені слова).

3. Дослідження продуктивності експериментальної системи методичних засобів в розвитку загальних розумових дій (на матеріалі операції аналізу та синтезу).

4. Визначення можливостей розробленого методичного апарату в корекції нейропсихологічної організації розумової діяльності в процесі навчання письму за нормами правопису.

Методологічну основу дослідження склали філософські та психологічні погляди Л. С. Виготського, Г. С. Костюка та О. М. Леонтьєва на сутність психічного розвитку в процесі діяльності, системний підхід в аналізі стадій розвитку, функціональної структури та характеристик розумових дій як вищих форм психіки.

Етапи дослідження. Дослідження проводилось у три етапи впродовж 1974-1994 р.р. Експериментальним навчанням було охоплено 50 учнів допоміжних шкіл м. Донецька. Контрольне дослідження ефективності традиційного навчання проводилось в допоміжній школі м. Дзержинська (сел. Новгородське).

На першому етапі здійснювався теоретичний аналіз проблеми, вивчався об'єкт та предмет дослідження, формувалась гіпотеза та завдання дослідження.

Протягом другого етапу визначались причини побудови методичного апарату поетапного формування в учнів-дебілів розумових дій лінгвістичного змісту, розроблялась методика експериментального навчання, вивчалась її ефективність.

На третьому етапі відбулась апробація результатів

дослідження та їх запровадження в практику, як безпосередньо в спеціальну школу, так і при підготовці фахівців-дефектологів.

Методи дослідження: аналіз і узагальнення літературних джерел з проблеми в загальній, педагогічній та спеціальній психології, нейропсихології, методиках; формулючий експеримент, побудований на принципах, розроблених П. Я. Гальперіним; констатуючий експеримент, що проводився за модифікованою нами методикою О. І. Раєва перед навчанням, в кінці його його першого етапу (IV класи) та на заключній стадії; методи статистичної обробки одержаних даних.

Наукова новизна дослідження. Нами вперше теоретично та експериментально визначені принципи побудови та загальна структура методичного апарату формування розумових дій лінгвістичного змісту в учнів допоміжної школи при вивченні російської орфографії; розроблена оригінальна методика формування правопису ненаголошеної голосної в корені слова; вивчена ефективність експериментального методичного апарату в розвитку у дітей-олігофренів конкретних та загальних дій лінгвістичного змісту та їх нейропсихологічної організації як функціональних систем.

Теоретична та практична значимість роботи. Матеріали дослідження суттєво конкретизують концепцію виховання у школярів-дебілів вищих психічних функцій (Л. С. Виготський) в контексті визначення психодилактичних умов та можливостей розвитку у них розумових дій лінгвістичного змісту. Результати застосування експериментального методичного апарату дозволяють рекомендувати його впровадження в масову педагогічну практику.

Вірогідність дослідження забезпечена його методологіч-

нов обґрунтованість, системним аналізом теоретичного та емпіричного матеріалу, використанням відповідних методів статистичної обробки одержаних даних.

Апробація та запровадження результатів дослідження. Основні положення дисертації відображені у публікаціях та виступах на VII, VIII, X Наукових сесіях з дефектології (1975, 1979, 1990 р.р. - м. Москва), IV і V Всесоюзних читань (1976, 1979 р.р. - м. Москва), Українських педагогічних читань з дефектології (1975 р. - м. Ужгород), Міжнародній науково-практичній конференції (м. Тарту, 1988), на Всеукраїнській науково-практичній конференції "Інтеграція аномальної дитини в сучасній системі соціальних відносин" (1994р. - м. Київ). Результати дослідження апробувались в допоміжній школі-інтернаті № 2 м. Макіївки та I відділенні школи для дітей з важкими розладами мови м. Краматорська (з використанням методики, розробленої Л. Л. Логвіновою).

Матеріали дослідження використаві автором в циклах лекцій з спеціальної психології для студентів-дефектологів (м. Слов'нськ), слухачів Українських республіканських курсів підвищення кваліфікації вчителів мови допоміжних шкіл, Донецького обласного інституту післядипломної освіти. Опубліковані та поширені методичні рекомендації.

Положення, що виносяться на захист:

- недоліки розумової діяльності учнів-олігофренів - труднощі орієнтування в способах виконання завдань, незформованість окремих операцій розумових дій, труднощі їх реалізації в формі зовнішнього мовлення, низький рівень їх узагальнення та усвідомлення, порушення самоконтролю - специфічно проявляються в процесі навчання письму за нормами правопису.

- значні можливості оптимізації інтелектуальної праці учнів-дебілів при вивченні орфографії мас навчання, яке спрямоване на створення єдиної узгодженої системи "Мовлення - дія - мовлення" і забезпечує не тільки регуляцію розумової діяльності, але і поетапне формування її логічних операційних структур.

- Побудоване на цих принципах навчання в порівнянні з традиційним є більш ефективним, що проявляється в засвоєнні операційної структури, вербалізації та усвідомленні учнями конкретних та загальних розумових дій лінгвістичного змісту, їх розвитку як функціональних систем.

Структура роботи. Дисертація складається з вступу, трьох розділів, заключення, списку використаної літератури (197 найменувань). В тексті роботи 25 таблиць, 2 схеми, ксерокопії письмових робіт учнів. Обсяг дисертації - 160 сторінок машинописного тексту.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У вступі обгрунтовується актуальність теми, визначені об'єкт, предмет, мета, гіпотеза, завдання, методи дослідження, визначаються наукова новизна, теоретичне і практичне значення роботи, викладаються дані про апробацію та запровадження результатів дослідження, зміст боложень, що виносяться на захист.

В першому розділі - "Теоретичні передумови дослідження можливостей поетапного формування розумових дій лінгвістичного змісту в учнів дошкільної школи" проведено аналіз та узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження.

В фонді вітчизняних та зарубіжних теорій, спрямованих на активізацію інтелектуальної діяльності учнів особливе місце займає теорія поетапного (планомірного) формування ро-

зумових дій (ПФРД). В світлі досліджень П. Я. Гальперіна та співробітників його школи (Н. Ф. Талізїна, Н. Г. Салміна та ін.) значна ефективність її використання в процесі навчання учнів обумовлена не тільки максимальною відповідністю закономірностям психічного розвитку, але і можливостями реалізації принципів керування. Визначивши об'єкт керування (розумові дії), їх функціональну структуру, перехідні стадії розвитку (матеріальну, матеріалізовану та зовнішньомовленнєву), систему незалежних характеристик (узагальненість, усвідомленість та ін.), концепція ПФРД озброїла психодидактику ефективним методичним апаратом управління процесом засвоєння знань.

Висока результативність її використання в загальноосвітній школі констатована в широкому предметному діапазоні - на уроках читання, граматики, математики, виробничого навчання (А. І. Айдарова, Д. Б. Ельконін, Н. Г. Салміна, Н. Ф. Талізїна та ін.). Встановлено значний вплив ПФРД на розвиток пізнавальних процесів - складних (симультанних) форм сприймання, логічної пам'яті, довільної уваги, уяви (Р. О. Орестов, А. І. Подольський, В. К. Шабельников, Г. І. Лернер, С. Л. Кабільницька, В. Я. Ляудіс та ін.). Виявлені можливості використання ПФРД як методу діагностики інтелектуального розвитку дітей, в т. ч. з вадами інтелекту (Н. Ф. Талізїна, Ю. В. Карпов, А. Д. Булгакова, В. В. Лебединський). Проведені в цьому напрямку дослідження свідчать, що притаманна ПФРД детальна регламентація окремих етапів навчання дозволяє виявити порушені чи незформовані операції, оцінити стадії їх функціонування (предметну, вербальну, власне розумову) і таким чином більш ефективно визначити предмет та засоби психологічної корекції.

ПФРД знайшло ефективне застосування в методиках відновлення вищих психічних функцій при локальних ураженнях мозку (О. Р. Лурія, Л. С. Цветкова). В процесах формування в учнів - дебілів навичок лічби, лексики, уваги, історичних, природознавчих та моральних понять (І. Г. Сременко, О. М. Леонтьєв, А. І. Капустін, П. І. Непомняша, Н. Р. Осипова, А. А. Рейнмаа, Н. В. Тарасенко та ін.). Відзначається значний корекційний вплив ПФРД не тільки на інтелектуальну, але і на особистісну сферу розумово відсталих дітей.

Вирішальною умовою використання ПФРД в допоміжній школі є його спеціальна організація, що враховує особливості психічного розвитку дітей-дебілів, перш за все порушення їх саморегуляції. Ряд досліджень (М. А. Арнольдів, Б. Брьозе, В. О. Лива, В. С. Лупенко, П. Г. Тішин та ін.) вказує на важливу роль в організації розумової діяльності учнів-олігофренів навчальних алгоритмів, програмованого навчання, схематичної та символічної наочності, проте ефективність цих методичних засобів в процесі ПФРД лінгвістичного змісту не досліджувалась.

Продуктивність використання ПФРД в навчанні розумово відсталих учнів констатує західноєвропейська психологічна література (В. Вгозе, J. Манп, G. Scheerer-Neuman, H. Farkasch та ін.). Спільні з ПФРД методи - алгоритмізацію, програмування розумових дій та вправи на вербалізацію застосовуються в корекційній роботі в США, Канаді, Австралії (A. Maggs, R. K. Maggs, W. C. Vesker, D. Carnine, J. P. Das, J. Cigdy, R. F. Jarman). В світлі праць О. Р. Лурія, Л. С. Цветкової, А. Д. Будгакової, І. Ф. Марковської, Ф. К. Фішман та ін. в розробці методів психокорекції інтелектуальних порушень важливого значення набуває застосування принципів та методів

нейропсихології.

За даними дефектологічних досліджень (Л. С. Звіна, М. П. Казак, В. Г. Петрова) недоліки розумової діяльності учнів-дебілів мають значний прояв в оволодінні російським правописом, що регулюється правилами і визначається вимовою. В спеціальній методиці російської мови відсутня науково обґрунтована система методичних засобів, що забезпечувала б формування не тільки орфографічних знань, але і відповідного фонду операцій та прийомів розумової діяльності. Можливості ПФРД в цьому напрямку не досліджені.

У другому розділі - "Організація розумової діяльності учнів допоміжної школи при вивченні орфографії російської мови" вислаються принципи побудови методичного апарату формування орфографічних розумових дій в учнів-олігофренів та умови його застосування в процесі навчання правопису ненаголошеної голосної в корені слова.

Логіка формування вищих психічних функцій (Л. С. Віготський) та її психологічна конкретизація в сучасній дефектології (Г. М. Дульсьв, І. Г. Єременко, А. І. Капустін, О. М. Лсонтєв, В. Г. Петрова, В. М. Сильов, Н. М. Стадєнко та ін.) визначили "психологічний контур" та загальну структуру методичного апарату формування розумових дій лінгвістичного змісту в учнів допоміжної школи. В підсумку теоретико-експериментального аналізу порушень словесного опосередкування та інтеріоризації навчальної діяльності дітей-дебілів на уроках мови була розроблена система навчання, яка передбачала використання наступних методичних засобів:

- коопераційного аналізу алгоритму розумових дій, його графічного та предметно-практичного моделювання;

- реалізації алгоритму в умовах застосування елементів

програмованого навчання;

- вербалізації виконуваних дій в умовах програмованої допомоги на початковому етапі проскривання словесних звітів за зразком розгорнутого алгоритму;

- вербалізації виконуваних операцій за зразком узагальненого алгоритму.

Передічені методичні засоби враховували недоліки традиційного навчання в розвитку в учнів-дебілів елементів рефлексії на власну розумову діяльність та були спрямовані на формування нейропсихологічної організації розумових дій як функціональних "мікросистем", що забезпечують орієнтувальну, контрольну та виконавську функції (П. Я. Гальперін). Передбачалося використання спеціальних методичних прийомів, спрямованих на формування нейропсихічних механізмів синхронної обробки інформації, програмування, регуляції та контролю інтелектуальної діяльності (функцій відповідно II та III блоків мозку за О. Р. Лурія). Так застосування програмованого навчання його "кадрів зворотного зв'язку" дозволяло систематично пред'являти учням зразки практичного виконання та вербалізації операцій і таким чином "збагачувати" нейропсихічний апарат самоконтролю - акцентор результатів дій (П. К. Анохін). За даними праць Т. І. Гавакової, Л. К. Назарової та ін. створення подібних умов особливо доцільне на уроках правопису.

Дослідженнями українських та зарубіжних психологів (І. Д. Бех, Л. С. Виготський, Н. Л. Коломінський, А. А. Корнієнко, В. М. Смилов, Н. М. Стадженко) показано, що розумова діяльність учнів-дебілів характеризується зниженою внутрішньою мотивацією і, зокрема, негативним емоційним насиченням при виконанні вправ абстрактного змісту. В цьому зв'язку

експериментальним навчанням передбачалось використання прийомів, спрямованих на розвиток в учнів пізнавальної мотивації в процесі вивчення орфографії, певну гармонізацію "афекту та інтелекту" (Л. С. Виготський) в їх розумовій діяльності.

Викладені принципи побудови методичного апарату ПФРД було експериментально реалізовано в процесі навчання учнів IV-V класів допоміжної школи правопису пенаголошеної голосної в корені слова. При підготовці до навчального експерименту проаналізована логічна структура цієї орфографічної дії, сформульовано відповідний алгоритм в його розгорнутому і узагальненому варіантах, підготовлено програмований посібник лінійного типу у вигляді зошита з друкованою основою. Розробляючи цей посібник ми врахували рекомендації О. І. Расва та Н. Д. Нікандрова по програмуванню засвоєння не тільки знань, але і відповідних розумових операцій. Максимально враховані і вимоги до таких посібників в допоміжній школі (деталізованість письмових інструкцій, наявність вузьких за змістом пізнавальних завдань та ін.).

Достатню реалізацію при розробці посібника, як і всієї системи експериментального навчання, одержали принципи навчання правопису, відображені в спеціальній методикі навчання російської мови (А. Е. Аксьонова, М. Ф. Гисзділов). Підготовча робота була спрямована на свідоме засвоєння понять голосних та приголосних звуків та навичок їх розрізнення. Особлива увага зверталась на оволодіння визначенням наголосу в словах. Використання учнями навчального алгоритму передбачало паралельне відпрацювання понять "корінь", "споріднені слова", "перевірочне слово" та умінь їх практичного застосування. З цією метою на відповідних уроках використовувався прийом

"підведення під поняття" у вигляді алгоритму розпізнавання. Якщо учні помилялись, їм пропонувалось перевірити наявність відповідних ознак в алігвістичному явищі. В особливих випадках проводилось доопрацювання відсутніх операцій.

Ефективність навчання забезпечувалась і елементами програмованого навчання. В програмованому посібнику застосовувалось два типи кадрів - інформаційно-операційний та кадр "зворотного зв'язку". Використавши практичну операцію, та вербалізуючи її виконання, учень перевіряв правильність своїх дій за зразком, поданим у відповідному кадрі. Здійснювався постійний педагогічний контроль за сучасністю виправлення помилок як в практичному виконанні, такі в словесних звітах. Таким чином, об'єктом пізнання учнів-олігофренів ставали не тільки орфографічні знання, але і власна розумова діяльність.

В процесі експериментального навчання методичний апарат ПФРД поєднувався з традиційними методами - письмовими практичними вправами, усним поясненням способів виконання завдань та ін.

Враховуючи, що "внутрішніми умовами" розумової діяльності є не тільки зформовані операційні структури мислення, але і емоційний стан дитини, в процесі навчання спеціальними засобами підтримувався позитивний емоційний фон навчальної діяльності.

У третьому розділі - "Розвиток розумових дій алігвістичного змісту в учнів допоміжної школи" розглядаються можливості поетапно організованого навчання в розвитку конкретних та загальних розумових дій, їх формування як функціональних систем.

Аналіз процесу засвоєння правопису пенаголошеної голос-

ної в корені слова (конкретної дії) проводився у відповідності з логічною структурою її написання. Остання визначала як зміст так і послідовність пред'явлених учням завдань. В ході констатуючого експерименту досліджувались операції підбору споріднених слів, знходження кореня, знаходження орфограми в корені, підбору перевірного слова, а також особливості володіння розумовою дією як системов вербалізованих операцій.

За методиком констатуючого експерименту вивчалися практичне виконання операцій, можливість вербалізації учнями власної розумової діяльності, рівень її усвідомлення.

З врахуванням визначеного критерія усвідомлення (ступеня співпадання практичного виконання і його словесного формулювання) в дисертації розглядаються особливості розвитку усвідомлення кожної окремої операції. Найбільш типовою за характером виконання завдань є операція підбору перевірного слова. До того ж володіння нею можливе при здійсненні відповідного лінгвістичного узагальнення.

В зв'язку з тим, що більшість учнів до початку навчання не була знайома з поняттям "споріднені слова" на I-му зрізі 76% учнів контрольних і 84% - експериментальних класів не змогли виконати цю операцію. При цьому 44% школярів експериментальних класів (е.к.) і 52% - контрольних класів (к.к.) орієнтувались лише на графічну спільність слів. В 40% випадків в е.к. та 24% - в к.к. учні орієнтувались лише на семантичну спільність, часто об'єднуючи слова за ситуаційною ознакою. В окремих випадках спостерігались "наївно-семантичні узагальнення" (за М.Д. Богоявленським).

Про значну перевагу експериментального навчання в розвитку цієї операції на III зрізі свідчать дані табл. 1.

Аналіз опису підбору споріднених слів на заключному етапі навчання (V класи) показав, що 16% учнів к. к. змогли розповісти, як вони виконували завдання, 96% школярів в е. к. повно або частково перелічили виконані операції.

Таблиця 1.

Показники практичного виконання операції
підбору споріднених слів (% учнів до загального числа)

Характер відповідей	Експериментальні класи	Контрольні класи
Вибір слів на основі графічної спільності	0	0
Вибір слів на основі смислової спільності	8	60
Вибір слів на основі спільн. смислу і тожності коренів	92	40

Матеріали дослідження свідчать також про значну різницю учнів к. к. і е. к. в усвідомленні ними всієї операційної структури праводису орфограми (див. таблицю 2).

Дані таблиці свідчать, що переважна більшість учнів е. к. (64%) здатна вербалізувати структуру праводису орфографічної дії, тоді як в к. к. жоден учень не зміг перелічити всі операції праводису венаголошеної голосної в корені слова. Повному або частковому опису виконання дії, як в контрольних, так і в експериментальних класах, відповідав більш високий рівень практичного оволодіння орфограмою. В е. к. з 64% учнів, що відзначались повною і правильною вер-

татньо усвідомлювали виконані дії, в зв'язку з чим лише 12% школярів виконали диктант безпомилково.

Розвиток загальних розумових дій аналізу та синтезу в учнів допоміжної школи. Однією з характеристик операцій

аналізу і синтезу, яка вивчалась на всіх стадіях констатуючого експерименту був об'єм розумових дій. Згідно з методами О. І. Раєва І. Г. І. Бергелес в якості його показника розглядались ознаки понять, необхідні і достатні для виконання праворисунку ненаголошеної голосної. Як свідчать результати дослідження об'єму цих операцій в учнів експериментальних класів зростає більш інтенсивно, чим в умовах традиційного навчання. Під час першого зрізу абсолютна більшість шів або відмовилась від виконання завдання, або виконала його, орієнтуючись на одну ознаку. Різниця в кількості таких відповідей, одержаних в експериментальних і контрольних класах не була суттєвою. В 4-х класах спостерігалось зростання кількості учнів, які орієнтувались при виконанні завдань на одну або декілька ознак (64% - в контрольних і 44% - в експериментальних класах). Значна різниця в зростанні об'єму аналізу і синтезу спостерігалась у відповідях тих учнів, які в кінці навчання виділяли всі ознаки понять, тобто здійснювали системний різносторонній синтез. Ствердження про розвиток в цих випадках різностороннього синтезу праворисунку, оскільки виконання цих розумових дій передбачає як виділення суттєвих ознак лінгвістичних явищ, так і встановлення взаємозв'язків між ними (А. І. Раєв).

В кінці першого етапу навчання кількість таких учнів в контрольних і експериментальних класах складала відповідно 20% і 44%. В 5 класі на рівні системного різностороннього синтезу завдання виконували 52% учнів к.к. і 72% с.к.

Виразним свідченням розвитку опер цієї аналізу і синтезу як загальних розумових дій є їх прояв в процесі порівняння слів, що мали структуру та семантичну щільність. В якості показника їх об'єму розглядалась кількість виділених учнями структурних та семантичних ознак, що були спільними для порівнюваних слів. В е.к. на заключному зрізі переважали відповіді, в яких виділялось дві і більше спільних ознак (88%), в к.к. - завдання виконувалось неправильно, або виділялись 1-2 спільні ознаки (96%).

Можливості методичного апарату ПФРД у розвитку в учнів-дебілів розумової дії як функціональної "мікросистеми" вивчалися за моделлю, розробленою в школі П.Я. Гальперіна. Дійсний розвиток орієнтувальної, контрольної та виконавської функцій констатувався відповідно при умові а) успішної вербалізації операційної структури виконаних дій; б) виправлення всіх помилок в коректурних пробах; в) без помилкового виконання практичного завдання. Результати статистичної обробки матеріалів дослідження за цим критерієм викладені в таблиці 3.

З таблиці видно, що показники орієнтувальної і контрольної функцій зростають як в контрольних так і в експериментальних класах. Однак дослідження ІХ розвитку на заключному етапі констатуючого експерименту свідчить, що поетапно організоване навчання правопису створює кращі психодіагностичні умови, як для усвідомлення виконуваних операцій, так і їх контролю. Відбуває співпадіння цих показників в експериментальних класах свідчить про наявність позитивного зв'язку між цими функціями. Показники виконавської функції в експериментальних класах були дещо нижчими в порівнянні з орієнтуванням та контролем, але вони свідчили

про перевагу методичного апарату ПФРД у розвитку в учнів розумових дій як функціональних систем.

Таблиця 3.

Показники розвитку в учнів-дебілів орієнтувальної, контрольної та виконавської функцій розумових дій (X безпомилкових відповідей до загального їх числа)

Найменування функцій	Контрольні класи			Експериментальні класи		
	з р і з и			з р і з и		
	1	2	3	1	2	3
Орієнтувальна	0	0	0	0	24	64
Контрольна	0	20	32	0	64	72
Виконавська	0	12	12	0	40	48

Як показав спеціальний експеримент методичний апарат ПФРД сприяв розвитку у школярів-дебілів позитивного відношення до орфографічного письма - досить абстрактного і складного виду інтелектуальної праці.

Результати використання в дослідженні констатуючої методики, яка відповідає принципам побудови психологічних проб О. Р. Лурія, дозволяють стверджувати, що методичний апарат ПФРД сприяв формуванню психопсихічних механізмів розумової діяльності, що забезпечують синхронний синтез інформації, програмування, регуляцію та контроль розумових дій.

Факти використання учнями-дебілами далекого переносу засвоєних способів виконання завдань опосередковано свідчать про певний розвиток психофізіологічних механізмів продуктив-

ної інтелектуальної діяльності - раптово виникаючих лінгвістичних зв'язків (С. і. Бойко). Утворенням останніх, ймовірно, обумовлені здібності учнів-дебілів не тільки виконувати лінгвістичні розумові дії, але і робити дедуктивні узагальнення, здійснювати пошукову діяльність (В. М. Смілов В. С. Турчинська).

У заключенні подані загальні висновки по результатах дослідження.

Аналіз спеціальної психологічної літератури та дані констатуючих експериментів засвідчили, що суттєві недоліки розумової діяльності учнів-дебілів - погущення операційної структури дій, низький рівень їх усвідомлення та узагальнення, труднощі в здійсненні самоконтролю та ін. специфічно проявляються в процесі навчання російському правопису.

Значні можливості оптимізації інтелектуальної праці учнів 4-5 класів допоміжної школи при вивченні орфографії російської мови має навчання, спрямоване на розвиток у школярів узгодженої системи "мовлення - дія - мовлення", результати розумової діяльності учнів та поступове формування її логічних операційних структур. Статистично значимі переваги експериментального навчання в порівнянні з традиційним виявлені по всіх контрольованих параметрах розвитку розумових дій лінгвістичного змісту.

В розвитку конкретних розумових дій вони спостерігались в практичному засвоєнні. Більшість учнів експериментальних класів всіх операцій правопису ненаголошеної голосної в корені слова та орфографічної дії в цілому; в умінні вербалізувати здійснювану при цьому діяльність та усвідомленні її логіки. В умовах традиційного навчання опе-

раціона структура виконаних учнями розумових дій усвідомлювалась лише частково.

В розвитку загальних розумових дій спостерігались більш високі показники розвитку об'єму операцій аналізу і синтезу, які здійснювались як на матеріалі безпосереднього навчання, так і в умовах близького та далекого переносу (вправовислі сумнівної приголосності та порівнянні слів, що мали семантичну та структурну спільність). В умовах поетапно організованого навчання значна частина учнів-дебілів орієнтувалась в ознаках понять, на яких базувалась їх аналітико-синтетична розумова діяльність, абстрагувала ці ознаки та використовувала їх при здійсненні відповідних лінгвістичних узагальнень. Операції аналізу та синтезу учнів контрольних класів відзначались низьким рівнем їх усвідомлення як при безпосередньому навчанні, так і в умовах переносу.

Переважа експериментальної організації навчальної діяльності дебілів в порівнянні з традиційною констатовано і в тенденції розвитку у них розумових дій як функціональних систем, що забезпечують орієнтувальну, контрольну, виконавську та мотиваційну функцію. Спрямованість поетапно організованого навчання на формування у дітей не тільки орфографічних знань, але і відповідних операцій розумової діяльності сприяла розвитку у школярів позитивного відношення до орфографічного письма - досить складного і абстрактного виду навчальної праці. певне співпадіння показників розвитку цих функцій свідчить про наявність системного зв'язку між ними.

Відповідність методики констатуючого експерименту принципам побудови психологічних проб О.Р. Лурія дозволяє констатувати позитивний вплив ПФРД на нейропсихічні механізми доволіної регуляції дій - суцесивний та симультанний синтез

інформації, програмування, регуляції та контроль розумової діяльності.

Результати проведеного дослідження дозволяють зробити висновок, що процес навчання учнів-олігофренів російському правопису є більш ефективним, якщо він орієнтований на розвиток в учнів словесного опосередкування розумових дій і в ньому використовується система методичних засобів ЦРД:

- інструкції алгоритмічного типу в послідовності з їх репрезентацією учням у вигляді предметно-практичних та графічних моделей - на етапі орієнтування;

- реалізація алгоритму дії в умовах застосування елементів програмованого навчання - на стадії виконання завдань в матеріалізованій формі;

- спрямований педагогом ретроспективний аналіз виконаної учнями розумової діяльності, перетворення останньої в спеціальний об'єкт їх пізнання;

- падання програмованої допомоги учням допоміжної школи на початковій стадії проектування ними логіко-граматичної структури словесних звітів - збільшюмовленнєва форма дії;

- систематичне пред'явлення засобами програмованого навчання зразків практичного виконання завдань та словесних звітів, педагогічна організація їх порівняння з власними, виправлення припущених помилок.

Дослідження дозволило визначити ряд аспектів проблеми, що вимагають подальшої експериментальної розробки. Найважливішими з них автор вважає бивче дя власне нейролінгвістичних механізмів розумової діяльності на умовах рідної мови та можливостей ЦРД в їх формуванні.

Основний зміст дисертації відображений в 20 публікаціях автора, в тому числі в наступних наукових працях:

1. К исследованию проблемы формирования общих умственных действий у учащихся вспомогательной школы// Методические рекомендации к исследованию проблемы коррекционной работы в специальных школах/ Под ред. В. Н. Сидова. - К., 1975. - С. 8-9.

2. Формирование умственных действий у учащихся вспомогательной школы с применением алгоритмов// Клиническое и психолого-педагогическое изучение детей с интеллектуальной недостаточностью. - М.: АПН СССР, 1976. - С. 95-102.

3. Возможности поэтапного формирования умственных действий у учащихся вспомогательной школы// VIII научн. сессия по дефектологии: Тез. докл. - М.: АПН СССР, 1979. - С. 288-289.

4. Психодиактические условия и возможности формирования у учащихся-дебиллов умственных действий лингвистического содержания// Усовершенствование коррекционной работы в спецшколах в условиях школьной реформы. - Тарту, изд-во ТГУ, 1988. - С. 121-123.

5. Управляемое формирование у учащихся-дебиллов умственных действий лингвистического содержания// Вопросы психики и учебной деятельности аномальных детей (труды по дефектологии). - Тарту, изд-во ТГУ, 1990. - С. 34-50.

6. Психолого-методические условия формирования умственных действий у учащихся вспомогательной школы// Личность и познавательные процессы (сб. статей). - М.: Изд-во МГПУ, 1991. - С. 109-112 (в соавт.).

7. Актуальные проблемы теории и практики коррекционной работы во вспомогательной школе// Методические рекомендации по организации коррекционно-воспитательной работы в специальных школах. - Донецк: ИУУ, 1992. С. 13-17 (в соавт.).

8. Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции интеллектуальных нарушений у учащихся вспомогательной

школы// Методические рекомендации по организации коррекционной во-воспитательной работы в специальных школах. - Донецк: ЮУ, 1992. - С. 33-38.

9. Психолингвистические предпосылки формирования орфографического письма у учащихся с общим недоразвитием речи// Методические рекомендации по организации коррекционно-воспитательной работы в специальных школах. - Донецк: ЮУ, 1992. - С. 41-47 (в соавт.).

10. Особенности учебно-познавательной мотивации у учащихся вспомогательной школы в условиях поэтапной организации их умственной деятельности на уроках русского языка// Методические рекомендации по организации коррекционно-воспитательной работы в специальных школах. - Донецк: ЮУ, 1992. - С. 82-85.

11. К вопросу формирования самоконтроля умственной деятельности учащихся-дебиллов на уроках русского языка// Развитие личности умственно отсталого ребенка и трудовая деятельность. - Славянск: СГПИ, 1993. - С. 55-57.

12. Развитие словесного описания учебных действий учащихся-дебиллов в условиях специального обучения// Развитие личности умственно отсталого ребенка и трудовая деятельность. - Славянск: СГПИ, 1993. - С. 53-55 (в соавт.).

13. Принципи організації розумової діяльності учнів з загальним недорозвитком мовлення в процесі навчання правознавства// Інтерв'ю аномальної дитини в сучасній системі соціальних відносин: Матеріали Вс. української науково-практичної конференції. - Київ, 1994. - С. 229-231.

14. Олигофренопсихологія (Психологія розумово відсталої дитини)// Програма курсу для студентів дефектологічних факультетів та університетів. - Київ, 1994. - 24 с.

A B S T R A K T

Gulak V. A. The Phased Shaping of linguistic-mental activity by EMR-pupils 4-5 forms of special school.

Dissertation (manuskript) confer on the academic degree of the candidate of psychological sciences. Speciality 19.00.10 - special psychology. Ukrainian State Pedagogical University by M. Dragomanov. Kiev, 1995.

The 20 scientific works, which consist of analysis of possibilities of the phased shaping of linguistic-mental activity by EMR-pupils, are being defended. The considerable effect of the application of P. J. Galperin's theory is ascertained in the development by EMR pupils the skills of the orthographical writing, the operations of analysis and synthesis, neuro-psychical mechanisms of mental activity.

A Н Н О Т А Ц И Я

Гудак В. А. Поэтапное формирование умственных действий лингвистического содержания у учащихся IV-V классов вспомогательной школы.

Диссертация (рукопись) на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.10 - специальная психология. Украинский государственный педагогический университет им. М. П. Драгоманова. Киев, 1995.

Защищается 20 научных работ, которые содержат анализ возможностей поэтапного формирования у учащихся-дебиллов умственных действий лингвистического содержания. Установлена эффективность применения теории П. Я. Гальперина в развитии у учителей-олигофренов навыков орфографического письма, операций анализа и синтеза, нейропсихических механизмов умствен-

ной діяльності.

К Л Ю Ч О В І С Л О В А

Учні-дебіли, розумові дії, аналіз та синтез, лінгвістичний зміст, функціональна система, нейропсихічні механізми.

Підписано до друку 23.08.1995 р. Об'єм 1, 2. Формат 60x84 1/16
Друк офсетний. Тир. 100. Зам. 126. Безплатно.
ЛОД УДПУ ім. Драгоманова, Київ, Пирогова, 9