

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГОГІЧНИЙ УНІВЕРСТЕТ
імені М.П. ДРАГОМАНОВА**

ЛІСОВА ЛЮДМИЛА ІВАНІВНА

УДК 376.3-056.26:51](0433)

**КОРЕКЦІЯ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З
ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ МОВЛЕННЯ У ПРОЦЕСІ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ
АРИФМЕТИЧНИХ ЗАДАЧ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня

кандидата педагогічних наук

Дисертацією є рукопис.

Робота виконана у Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник – кандидат психологічних наук, доцент
Гаврилова Наталія Степанівна,
Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка, доцент кафедри логопедії і
спеціальних методик.

Офіційні опоненти: доктор педагогічних наук, професор
Тарасун Валентина Володимирівна
Національний педагогічний університет
імені М.П. Драгоманова, професор кафедри
логопедії;

кандидат педагогічних наук, доцент
Журавльова Лариса Станіславівна
Мелітопольський державний педагогічний
університет імені Богдана Хмельницького, доцент
кафедри соціальної педагогіки і дошкільної освіти.

Захист відбудеться „26“ листопада 2014 р. о 14³⁰ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.14 у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (01601, м. Київ, вул., Пирогова, 9).

Автореферат розісланий „24“ жовтня 2014р.

Вчений секретар
спеціалізованої вченої ради

С.В. Федоренко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність теми. У сучасних умовах реформування спеціальної освіти відбулися зміни щодо мети, змісту, процесу реалізації навчальної діяльності молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення (надалі ТПМ). А тому виникла необхідність створення таких умов навчання і розвитку школярів з ТПМ, завдяки яким відбуватиметься виховання відповідальної особистості, здатної на самоосвіту й самовдосконалення, яка вміє використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язування життєвих проблем. Саме арифметичні задачі є моделями життєвих ситуацій, спрямованих на формування в учнів не лише системи математичних знань, вироблення математичного способу мислення, обчислення, але й вдосконалення кожного компонента навчальної діяльності.

Проектом Державного стандарту загальної середньої освіти передбачається диференційоване навчання учнів початкових класів, а за мету курсу математики ставиться досягнення кожним учнем рівня навченості не нижче обов'язкового. Нові вимоги потребують нових технологій навчання, які б забезпечили і високий рівень теоретичної та практичної підготовки з математики, і переорієнтацію навчально-виховного процесу на особистість учня, і створення умов для досягнення кожним заданого рівня знань, умінь і навичок.

З урахуванням цих вимог впродовж певного періоду формували методологічні засади розвитку та корекції навчальної діяльності у дітей з нормальним психічним і фізичним розвитком Ю.К. [Бабанський](#), В.І. Беспалько, Л.П. [Василенко](#), П.Я. [Гальперін](#), В.В. [Давидов](#), М.І. Немцова, Є.М. [Кабанова-Меллер](#), Г.С. [Костюк](#), О.М. [Леонтєв](#), О.Г. Литвак, [Н.І. Лошкарьова](#), С.Д. [Максименко](#), А.К. [Маркова](#), Ю.І. [Машбиць](#), Н.О. [Менчинська](#), В.І. Решетніков, М.В. [Савчин](#), Л.М. Фрідман та ін., з розумовою відсталістю В.І. Бондар, С.П. Миронова, В.М. Синьов, І.Г. Єременко та ін.; із затримкою психічного розвитку – В.І. Лубовський, Т.А. Власова, Т.В. Сак та ін.; з порушеннями зору – М.І. Зємцова, Є.П. Синьова, С.В. Федоренко та ін.; з порушенням слуху – А.А. Колупаєва, С.В. Кульбіда, Л.І. Фомічова, М.Д. Ярмаченко та ін.; з порушеннями опорно-рухового апарату – О.В. Чеботарьова, А.Г. Шевцов та ін.; з порушеннями мовлення – Е.А. Данилавичюте, Л.С. Журавльова, С.Ю. Конопляста, В.В. Тарасун, В.В. Тищенко, М.К. Шеремет та ін.

У школярів з ТПМ причини труднощів розв'язування арифметичних задач досліджували з позицій впливу вибіркового недорозвинення: симультанних або сукцесивних синтезів (В.В. Тарасун); базових психічних процесів пізнавальної діяльності (Н.С. Гаврилова, Л.Є. Томме та ін.); недостатності семантичної сторони мовлення, недорозвинення внутрішнього мовлення (Ф. Гедрене, Є.М. Мастюкова та ін.). Рівень та причини труднощів розв'язування арифметичних задач молодшими школярами з ТПМ було визначено Н.С. Гавриловою, В.В. Тарасун та ін.

Усі досліджені особливості вказують на необхідність створення спеціальних умов для формування вміння в молодших школярів з ТПМ розв'язувати арифметичні задачі. Проте методика формування цього навичку не була предметом спеціального наукового пошуку.

Проведений системний аналіз наукових праць свідчить, що незважаючи на досить вагомий напрацювання в даному напрямку ще недостатньо повно розкрита

проблема корекції навчальної діяльності молодших школярів з ТПМ в цілому та у процесі розв'язування арифметичних задач, зокрема.

Актуальність проблеми, її наукове та практичне значення, недостатня теоретична й методична розробленість зумовили вибір теми дисертаційного дослідження – „Корекція навчальної діяльності молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення у процесі розв'язування арифметичних задач”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану наукової роботи кафедри логопедії та спеціальних методик Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Тема дисертації затверджена на засіданні вченої ради Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (протокол № 11 від 28 грудня 2010 року) та узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 8 від 25 жовтня 2011 року).

Мета дослідження – розробити та теоретично обґрунтувати методику поетапної корекції навчальної діяльності молодших школярів з ТПМ у процесі розв'язування арифметичних задач.

Для досягнення поставленої мети визначенні такі **завдання**:

1. Здійснити аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми корекції навчальної діяльності у молодших школярів з ТПМ у процесі розв'язування арифметичних задач.
2. Розробити інструментарій для вивчення особливостей навчальної діяльності у дітей з ТПМ в процесі розв'язування арифметичних задач, експериментальним шляхом визначити типи труднощів при розв'язуванні задач, рівень їх засвоєння та характер порушення навчальної діяльності.
3. Охарактеризувати типи арифметичних задач, що вивчаються у початковій школі учнями з ТПМ, для виділення інтелектуальних моделей, системних зв'язків і опорних слів, які закладені в їх основу.
4. Обґрунтувати, розробити та апробувати методику корекції навчальної діяльності у молодших школярів з ТПМ у процесі розв'язування арифметичних задач.

Об'єкт дослідження – навчальна діяльність молодших школярів з ТПМ.

Предмет дослідження – методика корекції навчальної діяльності молодших школярів з ТПМ у процесі розв'язування арифметичних задач.

Теоретико-методологічною основою дослідження є концептуальні положення психологів та педагогів про розвиток особистості і її формування в процесі навчальної діяльності (Б.Г. Ананьєв, В.І. Бондар, Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, О.М. Леонт'єв та ін.); концепція корекційно-превентивного навчання (В.В. Тарасун); вчення про діалектичний зв'язок мовлення та мислення (Л.С. Виготський, С.Ю. Конопляста, О.М. Леонт'єв, О.Р. Лурія, Ж.Ж. Піаже, Т.В. Сак, Є.Ф. Соботович, М.К. Шеремет та ін.); теорія поетапного формування розумових дій (Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, О.М. Леонт'єв, Н.Ф. Талізін та ін.); теорія про психологічний взаємозв'язок між процесом навчання і внутрішніми процесами розвитку (Л.С. Виготський, В.В. Давидов, І.Г. Єременко, Г.С. Костюк, С.П. Миронова, В.М. Синьов, Л.І. Фомічова та ін.); теорія про прояви різного ступеня самостійності в процесі діяльності (О.Р. Лурія,

Є.Г. Симерницька, Н.М. Стадненко, Л.С. Цветкова та ін.), положення про комплексний підхід у корекційному навчанні (В.І. Бондар, С.Ю. Конопляста, В.М. Синьов, Т.В. Скрипник, А.Г. Шевцов, М.К. Шеремет та ін.)

Методи дослідження: теоретичні – системний аналіз педагогічної і навчально-методичної літератури з проблеми дослідження з метою уточнення понятійного апарату, розкриття змісту вмінь і закономірностей їх формування; семантичний аналіз текстів арифметичних задач з метою з'ясування структурних компонентів задачі, визначення інтелектуальних моделей та системних логічних зв'язків; **емпіричні** – науково-педагогічне спостереження, анкетування, бесіда з вчителями з метою вивчення досвіду; констатувальний експеримент з метою виявлення особливостей засвоєння арифметичних задач (типів труднощів та рівня засвоєння); формувальний експеримент з метою апробації запропонованої методики корекції навчальної діяльності та визначення її ефективності для корекції навчальної діяльності у школярів з ТПМ; **статистичні** – кількісний та якісний аналіз результатів експериментального дослідження, статистична обробка за допомогою t-критеріїв Стьюдента з метою аналізу результатів формувального експерименту та підтвердження ефективності експериментальної методики.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає у тому, що:

- *вперше* виявлено особливості навчальної діяльності молодших школярів з ТПМ у процесі розв'язування арифметичних задач; теоретично обґрунтовано зміст та розроблено поетапну методику забезпечення корекції навчальної діяльності у молодших школярів з ТПМ у процесі розв'язування арифметичних задач; виділено інтелектуальні моделі, що лежать в основі текстів арифметичних задач;

- *уточнено* типологію арифметичних задач, що вивчаються в початковій школі учнями з ТПМ; інтелектуальні зв'язки, які відповідають зв'язкам між різними частинами арифметичної задачі та опорні слова для її розв'язування;

- *удосконалено* методику формування вміння розв'язувати задачі та корекції навчальної діяльності.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що: сформовано інструментарій для дослідження особливостей засвоєння арифметичних задач молодшими школярами з ТПМ, методику корекції навчальної діяльності в процесі розв'язування арифметичних задач, комплекс логопедичних та корекційно-розвивальних занять. Результати дослідження, його теоретичні та практичні матеріали можуть використовуватися спеціалістами різних профілів (логопеди, психологи, корекційні педагоги, вчителі спеціальної школи для дітей з ТПМ та інклюзивної форми навчання, викладачі та студенти ВНЗ) та батьками у процесі корекційно-розвивальної роботи з дітьми з ТПМ. Зібрані матеріали можна застосовувати при читанні лекційних курсів (“Спеціальна методика викладання математики”) студентам педвузів та вчителям спеціальних шкіл на курсах підвищення кваліфікації педагогів.

Результати дослідження впроваджено у навчально-виховний процес Комунального закладу Львівської обласної ради Львівської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-II ступенів „Довіра“ (довідка № 14 від 20.02.2014 р.), Комунального закладу Рівненської обласної ради Мізоцької

спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-II ступенів (довідка № 82 від 25.02.2014 р.), Комунального закладу Київської обласної ради Васильківської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату I-II ступенів (довідка № 36 від 24.03.2014 р.), Кам'янець-Подільського багатoproфільного навчально-реабілітаційного центру (довідка № 33 від 27.02.2014 р.), Кам'янець-Подільської ЗОШ I-III ступенів № 2 ім. Т.Г. Шевченка (довідка № 47 від 25.02.2014 р.), Кам'янець-Подільської ЗОШ I-III ступенів № 7 (довідка № 12 від 25.02.2014 р.), Кам'янець-Подільської ЗОШ I-III ступенів № 16 (довідка № 40 від 26.02.2014 р.).

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження на різних етапах його організації обговорювалися на Міжнародних науково-практичних конференціях: „Учні зі специфічними труднощами в навчанні“ (Варшава, 2009), „Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку“ (Кам'янець-Подільський, 2009-2012), „Сучасні проблеми логопедії та реабілітації“ (Суми, 2013), „Специальное образование: традиции и инновации“ (Мінськ, 2013), „Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии“ (Москва, 2013); у звітних конференціях викладачів та аспірантів (Кам'янець-Подільський, 2009-2014); на засіданнях кафедри логопедії та спеціальних методик Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка (2009-2014).

Публікації. Основні теоретичні положення дисертації, результати дослідження та висновки відображені у 15 одноосібних наукових публікаціях, з них в наукових фахових виданнях України – 7, в закордонних виданнях – 3 (1 – у закордонному фаховому виданні), в інших виданнях – 5.

Структура дисертації: робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (309 – найменувань), додатків. Робота містить 22 таблиці, 2 рисунки, 4 формули. Основний зміст дисертації викладено на 187 сторінках, повний обсяг – 308 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність обраної теми, визначена мета, завдання, об'єкт, предмет, розкриті теоретико-методологічні основи, методи, наукова новизна, практична значущість роботи, наведено дані про апробацію і впровадження результатів дослідження, кількість публікацій, подано структуру та обсяг дисертації.

У першому розділі – „**Науково-теоретичні аспекти навчальної діяльності молодших школярів в нормі та при дизонтогеніях у процесі розв'язування арифметичних задач**“ – проаналізовано теоретико-методологічні підходи з проблеми дослідження, висвітлено її концептуальні засади, розкрито стан досліджуваної проблеми корекції навчальної діяльності молодших школярів в нормі та з порушеннями мовлення у процесі розв'язування арифметичних задач.

За результатами аналізу наукової літератури (Г.С. Костюк, С.Д. Максименко, А.К. Маркова, О.Я. Савченко, М.В. Савчин та ін) визначено, що навчальна діяльність – це складна діяльність, яка передбачає активну участь школяра, спрямовану на засвоєння певних знань, формування вмій та навичок. Її можна розглядати у різних формах навчального процесу, в тому числі й під час розв'язування арифметичних задач. Вона включає наступні компоненти: мотивацію; активну діяльність; форми спілкування (учня з вчителем та учнів між собою); організацію власної діяльності (мету, самостійність тощо); операційний компонент

діяльності (участь пізнавальних процесів: мислення, пам'яті, уваги тощо); навчальні дії, за допомогою яких учні опановують зміст навчання (орієнтацію в завданні, планування); самоконтроль; самооцінку; особливість емоційних реакцій. У процесі навчальної діяльності відбувається формування особистості учня завдяки засвоєнню способів навчання доступних для нього.

Теоретичний аналіз показав (А.З. Зак, В.А. Крутецький, Г.О. Люблінська, Н.О. Менчинська та ін.), що психологічні механізми засвоєння арифметичних задач є складними і формуються в учнів поетапно впродовж усієї молодшої школи. У дітей в нормі можуть виникати труднощі на етапі аналізу змісту задачі, які пов'язані з незначним фізіологічно обумовленим відставанням у розвитку аналітико-синтетичної діяльності. Проте, до кінця 4-го класу вони зникають.

Виявлено, що в молодших школярів з порушеннями психофізичного розвитку труднощі у процесі розв'язування арифметичних задач складніші, ніж у дітей в нормі. Як вказують О.В. Гаврилов, О.М. Ляшенко, Т.В. Сак, М.М. Перова та ін. в дітей з розумовою відсталістю і з ЗПР – є труднощі на усіх етапах розв'язування арифметичних задач, які обумовлені недорозвиненням аналітико-синтетичної діяльності, мовлення, недостатньою критичністю мислення та нестійкістю пам'яті тощо. О.І. Дьяченко, Т.В. Розановою, М.Ф. Слезіною, В.Б. Суховою, М.К. Шеремет та ін. досліджено, що у молодших школярів з вадами слуху вони обумовлені недостатньою сформованістю мовлення, аналітико-синтетичної діяльності та операцій словесно-образного, словесно-логічного мислення, нерозумінням значення окремих слів, здатністю втримувати текст задачі в цілому. В.З. Деніскіна, Н.І. Малюхова, Л.І. Солнцева та ін. у дітей з порушеннями зору та М.А. Данилова, С.В. Симонова та ін. в учнів з ДЦП виявили труднощі при розв'язуванні задач лише в перші роки навчання, а в міру розвитку та накопичення досвіду до кінця молодшої школи вони у них зникають. Н.С. Гаврилова, В.В. Тарасун, Л.Є. Томме та ін. встановили, що у молодших школярів з ТПМ при розв'язуванні арифметичних задач диференційовані труднощі зустрічаються на всіх етапах роботи над ними. Вони обумовлені недостатньою сформованістю мовлення, вибіркоvim недорозвиненням окремих процесів та функцій пізнавальної діяльності, симультанних та сукцесивних синтезів.

Науковці (В.А. Крутецький, Н.О. Менчинська та ін.) відзначали, що процес розв'язування арифметичних задач має загально-розвивальне значення, тому під час навчання суттєво покращується і змінюється навчальна діяльність. Також арифметична задача найбільше адаптує математичні знання до застосування в середовищі, що може сприяти кращій соціалізації різних категорій дітей.

Методику формування вміння розв'язувати арифметичні задачі розробляли для дітей з психічним і фізичним розвитком в нормі М.О. Бантова, М.В. Богданович, М.І. Моро, А.С. Пчелко, С.О. Скворцова та ін.; з розумовою відсталістю О.В. Гаврилов, Н.І. Королько, О.М. Ляшенко та ін.; із затримкою психічного розвитку Т.А. Власова, Т.В. Сак та ін.; з порушеннями зору В.З. Деніскіна, Р.Ф. Малих та ін.; у дітей з порушенням слуху Е.П. Гроза, О.І. Дьячков, М.Ф. Слезіна, В.Б. Сухова та ін.

Цікавими є підходи у розвивальному навчанні (Е.І. Александрова, П.Я. Гальперін, В.В. Давидов, А.З. Зак, Л.В. Занков, Л.Г. Петерсон, Н.Ф. Тализіна та ін.) до методики формування вміння розв'язувати арифметичні задачі. Вона розглядалась як процес розвитку діяльності учня, спрямований на становлення його свідомості, зокрема особистості в цілому.

Педагогічні технології (М.О. Зайцева, М. Монтесорі, Б.П. Нікітіна та ін.), спрямовані на активізацію та інтенсифікацію діяльності учнів, а також технології вільної освіти включають у систему навчання учнів підготовчий етап, де здійснюється робота, спрямована на формування готовності до успішного засвоєння математики. Така підготовка проводиться у вигляді гри, конструювання та моделювання, що сприяє розвитку математичних здібностей дітей.

У корекційній педагогіці (В.І. Бондар, В.М. Синьов, А.Г. Шевцов та ін.) для навчання учнів з порушеннями психофізичного розвитку пропонують використовувати комп'ютерні, ігрові технології, програмоване, проблемне, інтерактивне, інтеграційне навчання, технології особистісно-орієнтовного навчання, які можна адаптувати для формування вміння розв'язувати арифметичні задачі. Суттєвою особливістю організації навчально-корекційного процесу є врахування індивідуальних потенційних можливостей дітей, темпу засвоєння ними навчальної інформації (В.В. Тарасун). Також рекомендоване навчання дітей з порушеннями розвитку обхідним шляхом з опорою на більш збережені процеси і функції, що здійснюється за умови використання специфічної наочності, адаптованих текстів задач та різних видів вправ, комп'ютерних технологій, програм тощо.

Ми припускаємо, що усі розглянуті особливості організації навчально-корекційного процесу можна використати для корекції навчальної діяльності в дітей з ТПМ під час розв'язання арифметичних задач.

У другому розділі – **„Характеристика навчальної діяльності у процесі розв'язування арифметичних задач молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення“** – розроблено інструментарій дослідження особливостей засвоєння арифметичних задач та експериментальним шляхом визначено типи труднощів при їх розв'язуванні, які виникають у молодших школярів з ТПМ та характер порушення у них навчальної діяльності.

За результатами аналізу змісту програм, як загальноосвітньої, так і спеціальної школи для дітей з ТПМ і підручників, було визначено типи арифметичних задач, які учні з ТПМ мають засвоїти впродовж навчання у початковій школі та вимоги до їх засвоєння. Цей матеріал став базисом для розробки методики констатувального експерименту, що передбачала вивчення у молодших школярів з ТПМ рівня засвоєння арифметичних задач, типів труднощів при їх розв'язуванні та характеру порушення навчальної діяльності.

Аналіз наукових праць (М.О. Бантової, М.В. Богданович, Н.О. Менчинської та інших) вказує, що процес розв'язування арифметичних задач включає 7 етапів: читання, переказ, аналіз, скорочений запис, синтез усіх даних, розв'язування арифметичних дій і формулювання загальної відповіді. Тому хід обстеження вміння розв'язувати арифметичну задачу у дослідженні також включав 7 етапів. Для кожного з етапів визначено еталон правильного виконання відповідно до змісту

програми. Якщо в учнів спостерігались труднощі – вони отримували допомогу, що оцінювалась від 1 до 9 балів. Звертали увагу на самостійність школярів з ТПМ, вміння приймати допомогу та скористатись нею. Підсумкова і поточна оцінка вказувала на рівень сформованості навички розв'язування арифметичної задачі: достатній рівень – учень самостійно, відповідно до еталону, виконував завдання на кожному етапі розв'язування задачі; середній – виконував завдання, але потребував незначної допомоги; низький – потребував детальнішого пояснення; дуже низький – вимагав зразка виконання завдання, наданого вчителем.

У результаті аналізу матеріалів дослідження ми визначили відсоткове співвідношення помилок, які допускали молодші школярі з ТПМ на кожному з етапів роботи над арифметичною задачею. Виділені орієнтовні типи помилок, які вони могли б допустити в процесі розв'язування арифметичних задач. Систематизація цих помилок дозволила виділити типи труднощів на кожному з етапів роботи. Зокрема, на I етапі – читання арифметичної задачі: неточність і недостатня цілісність читання; на II етапі – переказу змісту задачі: неточність, недостатня цілісність, недостатня самостійність, невміння переказати текст задачі; на III етапі – аналізу змісту задачі: труднощі вибору суттєвих її складових та зосередження на несуттєвих ознаках; на IV етапі – здійснення скороченого запису змісту: неточний та неправильний запис цифр та символів при оформленні скороченого запису, неправильне просторове розташування слів, символів у скороченому записі на аркуші паперу; на V етапі – синтезу змісту арифметичної задачі: труднощі співвіднесення окремих її складових між собою та труднощі об'єднання усіх даних у вигляді арифметичних дій; на VI етапі – обчислення арифметичних дій: несамостійність, виконання арифметичних дій; недостатня точність і цілісність сприймання; незнання алгоритмів обчислення; несформованість вміння виконувати арифметичні дії; на VII етапі – формулювання загальної повної відповіді: неточність запису відповіді, неправильна послідовність при її формулюванні.

Такий підхід дозволив провести якісний аналіз знань, умінь та навичок розв'язування арифметичних задач молодшими школярами з ТПМ.

Для апробації методики були задіяні учні початкових класів загальноосвітньої та спеціальної школи для дітей з ТПМ. При цьому врахували вимоги навчальної програми з математики, що зорієнтовані на школярів з нормальним психічним та фізичним розвитком.

Результати аналізу проведеного констатувального експерименту показали, що труднощі у школярів з ТПМ спостерігалися на всіх етапах розв'язування задачі. Типи цих труднощів з класу в клас змінювалися.

Зокрема, на I етапі було виявлено, що більш традиційною трудностю для молодших школярів з ТПМ була неточність читання. Вона виявлялася у вигляді заміни одних слів іншими за акустичними, артикуляційними або літеральними ознаками (в учнів з ТПМ 1-го класу – 67,5%, 2-го – 59,1 %, 3-го – 42,3 %, 4-го – 38,4 %). Заміна слів за семантичними ознаками зустрічалась у меншій кількості (в середньому – 4,9 %) молодших школярів з ТПМ. Такий тип труднощів, як недостатня цілісність читання, виявлявся у більшій кількості (у 51,2 %) учнів 1-го класу, але до 4-го класу спостерігалася значна тенденція до їх зменшення (4,2 %). Більшою мірою у школярів 3-го, 4-го класів спостерігалася недостатня цілісність читання лише

окремих, найтяжчих слів – артикуляційно складних, великих за обсягом та незрозумілих.

На II етапі визначено, що кількість дітей з ТПМ, які не переказують текст арифметичної задачі незначний: у 1-му класі – 9,1 %; 2-му – 5,0 %; 3-му – 2,6 %. В учнів 4-го класу даного типу труднощів виявлено не було. Хоча кількість учнів з ТПМ з труднощами у вигляді неточності переказу тексту в загальному незначна, проте є тенденція до збільшення цього типу труднощів з класу в клас: у 1-му – 14,0 %, 2-му – 21,5 %, 3-му – 17,7 %, 4-му – 17,9 %. Це обумовлено тим, що обсяг текстів арифметичних задач зростає, а потенційні можливості втримування тексту в пам'яті збільшуються в повільнішому темпі у школярів з ТПМ, а ніж у дітей у нормі.

На III етапі визначили, що труднощі вибору суттєвих складових задачі спостерігалися у 37,4 % першокласників, у 41,9 % другокласників, у 30,1 % третьокласників та учнів з ТПМ 4-го класу (11,3 %); труднощі зосередження на несуттєвих ознаках арифметичної задачі виявлені в 1-му класі у 64,5 % школярів з ТПМ, у 2-му – 71,9 %, у 3-му – 48,8 %, 4-му – 32,0 % відповідно і вони зменшуються в процесі навчання, але повністю не зникають. Цікавим є те, що в дітей з ТПМ виникають помилки не лише при виділенні слів у тексті, але й числових даних, особливо тоді, коли вони записані словами.

На IV етапі було виявлено найбільше дітей з ТПМ, які мали труднощі неточного запису цифр та символів при оформленні скороченого запису арифметичної задачі. Так, у 1-му класі їх було визначено 96,8 %, але до 4-го класу відбулось значне їхнє зменшення (10,3 %).

На V етапі простежено, що труднощі співвіднесення окремих складових задачі значною мірою притаманні не лише у 1-му класі (69,2 %), але і в 4-му вони зустрічалися у значній кількості (30,9%) дітей з ТПМ.

На VI етапі визначено, що в переважній більшості дітей з ТПМ 1-го (62,8 %), 2-го (41,2 %), 3-го (26,1 %) класів виникають труднощі у вигляді несамостійності у процесі розв'язування арифметичних дій. Навіть у певній кількості учнів 4-го класу (20,0 %) також спостерігалися труднощі на даному етапі роботи.

На VII етапі найбільшою трудністю для учнів з ТПМ є дотримання послідовності при формулюванні відповіді, зокрема, були помилки при визначенні смислової та логічної побудови відповіді. Найбільша кількість помилок даного типу спостерігалась в учнів 1-го класу (78,3 %), до 4-го класу прослідковувалася тенденція до їх зменшення, але залишалась досить значна кількість (22,2 %) дітей з ТПМ, які допускали такі ж помилки. Такий тип труднощів, як недостатня точність запису відповіді, простежувався у 30,5 % учнів з ТПМ 1-го класу, 12,7 % – 2-го, 15,2 % – 3-го класів у вигляді заміни та пропусків букв. Проте, до кінця 4-го класу вони суттєво зменшувались (8,0 %).

Отже, аналіз типів труднощів, які виникали при розв'язуванні задачі, вказує на недостатню сформованість у молодших школярів з ТПМ наступних компонентів навчальної діяльності: операційного компоненту (39,2 % учнів з ТПМ); навчальних дій (планування) (40,6 % школярів з ТПМ), самооцінки, самоконтролю (63,5 % дітей з ТПМ).

За результатами констатувального експерименту було виявлено, що існує

позитивна динаміка засвоєння арифметичних задач учнями з ТПМ. Поступово кількість школярів з ТПМ, які мають труднощі при розв'язуванні арифметичних задач, зменшується (якщо у 1 класі їх налічувалось 100 %, то у 4-му – 68,7 %), але повністю вони зникають лише в частини з них. У кожному класі типи труднощів у процесі розв'язування арифметичних задач змінюються. Це пов'язано з тим, що діти щороку вивчають якісно інший, складніший навчальний матеріал. А коли починають вивчати новий тип задач, то з'являються нові труднощі.

Аналіз кількісних показників, зібраних у процесі дослідження, дозволив визначити рівень сформованості вміння розв'язувати арифметичні задачі молодшими школярами з ТПМ та порівняти їх зі школярами в нормі (табл. 1).

Таблиця 1

Порівняльна характеристика кількості дітей з відповідним рівнем сформованості вміння розв'язувати арифметичні задачі з нормальним психофізичним розвитком та з ТПМ (у %)

Клас	Рівень недорозвинення							
	Достатній		Середній		Низький		Дуже низький	
	норма	ТПМ	норма	ТПМ	норма	ТПМ	норма	ТПМ
1	67,4	-	32,6	12,2	-	21,6	-	66,2
2	66,2	10,0	33,8	19,6	-	41,3	-	29,1
3	89,5	18,5	10,5	45,8	-	23,2	-	12,5
4	95,8	38,8	4,2	46,3	-	8,2	-	6,7

Підсумковий аналіз рівня засвоєння арифметичних задач дозволив підтвердити, що у школярів з ТПМ спостерігається недостатня сформованість таких компонентів навчальної діяльності, як мотивація та активність у процесі діяльності (64,2 %), організація власної діяльності та самостійність (77,6 %).

Таким чином, ми дійшли до висновку, що для навчання школярів з ТПМ необхідно створювати методiku, яка б забезпечила не тільки підвищення якості розв'язування ними арифметичних задач, а й сприяла б корекції у них навчальної діяльності в цілому.

У третьому розділі – „Шляхи формування навчальної діяльності в молодших школярів з тяжкими порушенням мовлення у процесі розв'язування арифметичних задач“ – обґрунтовано, розроблено та апробовано зміст і методiku корекції навчальної діяльності у молодших школярів з ТПМ у процесі розв'язування арифметичних задач.

Теоретичний аналіз наукових джерел показав, що арифметична задача моделює життєві ситуації, які виникають в процесі спілкування, виконання діяльності на виробництві, в сфері обслуговування, в сільськогосподарській сфері, в побуті тощо.

Виявлено, що в процесі формування вміння розв'язувати арифметичні задачі з одного боку активізуються, а з іншого засвоюються інтелектуальні моделі різного типу, які нами були визначені як лінійні, спіральні, трикутні, квадратні. У межах цих форм (інтелектуальних моделей) розвивається різна система інтелектуальних зв'язків: простих, множинних, прямих, обернених, односторонніх чи двосторонніх. Типи зв'язків відповідають системі залежностей між різними частинами задачі,

числовими даними, контекстом, в якому застосовуються опорні, для її розв'язування, слова.

З урахуванням виявлених в учнів молодших класів з ТПМ типів труднощів при розв'язуванні арифметичних задач, а також виділених за результатом аналізу текстів задач інтелектуальних моделей, типів зв'язків, опорних слів була сформована методика корекції навчальної діяльності у молодших школярів з ТПМ у процесі розв'язування арифметичних задач. В межах цієї системи виділені чотири етапи проведення корекційної роботи. На кожному етапі визначена мета, диференційовані напрямки, форми організації, методи, прийоми та засоби проведення навчально-корекційної роботи (рис. 1).

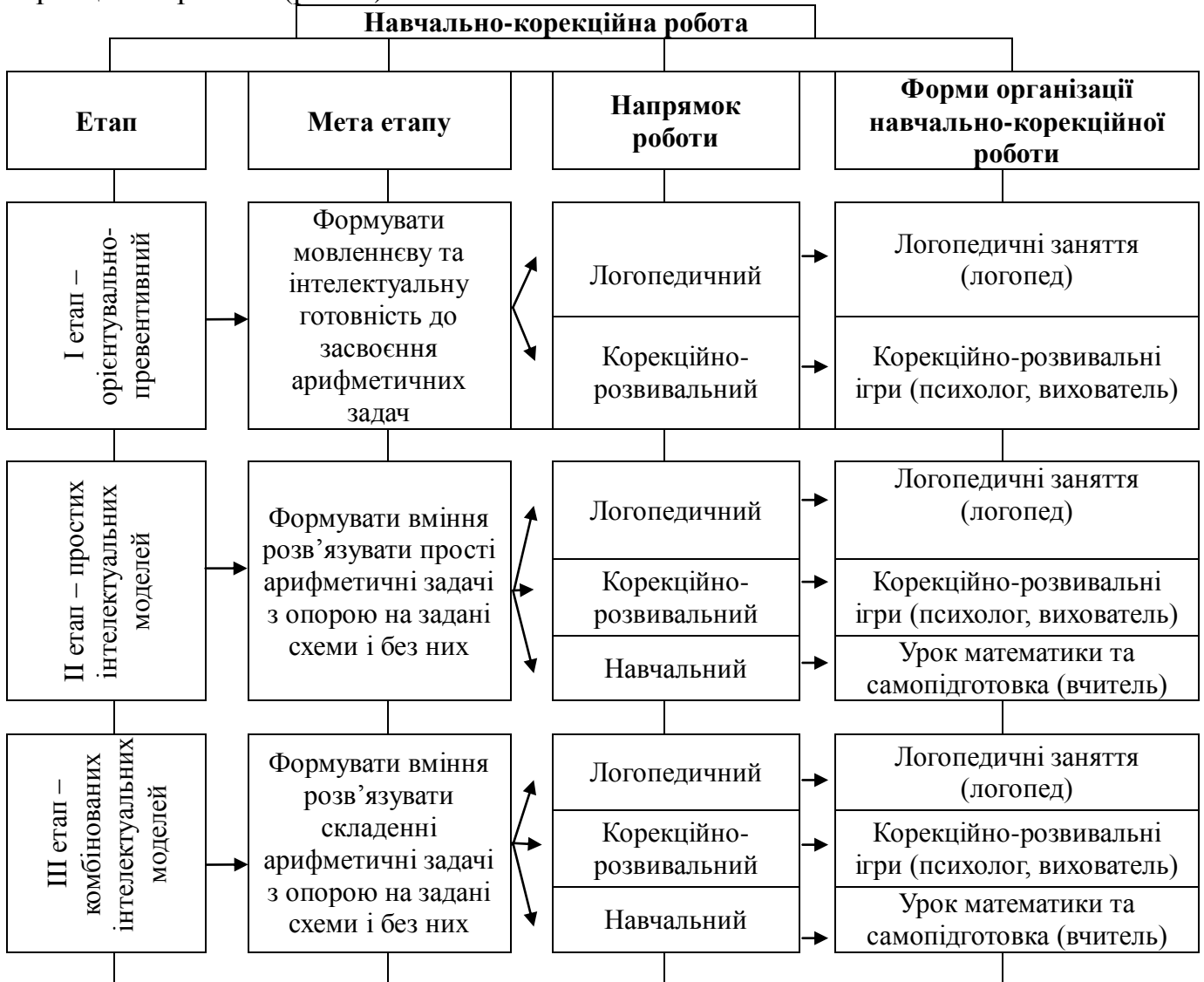




Рис. 1. Поетапна методика корекції навчальної діяльності молодших школярів з ТПМ у процесі розв'язування арифметичних задач

На кожному з етапів робота була направлена на корекцію окремих компонентів навчальної діяльності (табл. 2).

Таблиця 2

Компоненти навчальної діяльності, корекція яких відбувалась на усіх етапах проведення дослідження

Етап	Компоненти навчальної діяльності, корекції яких надавалась перевага на даному етапі	Спільні компоненти навчальної діяльності, які додатково формували на кожному етапі
I етап – орієнтувально-превентивний	операційний компонент; форми спілкування	активна діяльність; постановка мети; мотивація; емоційні реакції
II етап – простих інтелектуальних моделей	форми спілкування; організація власної діяльності; навчальні дії	
III етап – комбінованих інтелектуальних моделей	форми спілкування; організація власної діяльності; навчальні дії	
IV етап – продуктивного моделювання текстів задач	навчальні дії; організація власної діяльності (самостійність); самоконтроль; самооцінка	

Формами організації навчально-корекційної роботи у запропонованій нами методиці виступили: логопедичні заняття, корекційно-розвивальні ігри, урок математики та самопідготовка.

При проведенні корекційних занять виникла необхідність у використанні додаткових корекційних вправ з метою подолання у молодших школярів з ТПМ помилок та труднощів, що виникали при виконанні завдань різного типу. Зокрема, вправи були спрямовані на актуалізацію опорних знань, активізацію уваги на аналізаторних системах, на поживлення образних уявлень, зосередження на числових даних, на опорних словах, а також формах побудови текстів арифметичних задач, неточності при малюванні, письмі.

Поступово, в процесі виконання цих вправ учні з ТПМ вчилися орієнтуватись на образи, міміку та жести, які у наступному ефективно використовували у навчальній діяльності як підказки. Поступово підказки, за відсутності необхідності, знімали. Таким чином, завдяки використанню спеціальних вправ і підказок вдалося реалізувати індивідуальний та диференційований підхід у процесі корекційного навчання молодших школярів з ТПМ.

Запропонована методика корекції навчальної діяльності у школярів з ТПМ має перспективи для впровадження у практику роботи з даною категорією учнів.

Визначено, що в середньому школярі з ТПМ в 2-му та 3-му класах вивчають 5 типів арифметичних задач. Результати нашого дослідження показали, що тривалість даного корекційного циклу може ввійти у 6-ть навчальних тижнів (I етап – 2 тижні, II етап – 1 тиждень, III етап – 1 тиждень, 4 етап – 2 тижні). Отже, цілком можливо при річному навантаженні 34 тижні провести таким чином організовану роботу перед вивченням кожного нового типу арифметичних задач.

Для підтвердження ефективності корекційної методики після проведення формульовального експерименту було здійснено якісний та кількісний аналіз результатів дослідження на усіх етапах в ЕГ та КГ (табл. 3).

Таблиця 3

Рівень сформованості вміння розв'язувати арифметичні задачі у молодших школярів з ТПМ в ЕГ (R_{EG}) та КГ (R_{KG}) після формульовального експерименту

Етап роботи	Клас	Рівень	Після формульовального експерименту (R_{EG})	Різниця	Після формульовального експерименту (R_{KG})
			к-ть учнів у %	$R_{EG} \geq \leq R_{KG}$	к-ть учнів у %
Читання	2	Д о с т а т и ч н и й	65,5	>16,1	49,4
	3		81,3	>18,6	62,7
Переказу	2		75,4	>16,4	59,0
	3		87,1	>17,4	69,7
Аналізу	2		62,8	>19,5	43,3
	3		71,1	>26,6	44,5
Побудови скороченого запису	2		83,4	>6,3	77,1
	3		89,8	>10,2	79,6
Синтезу	2		80,7	>7,8	72,9
	3		85,9	>10,3	75,6
Обчислення арифметичних дій	2		89,9	>14,1	75,8
	3		83,2	>3,6	79,6
Формулювання загальної, повної відповіді	2	76,0	>23,5	52,5	
	3	83,3	>13,2	70,1	

Дані, наведені у таблиці 3 свідчать про відмінності кількості учнів з ТПМ достатнього рівня двох груп на користь ЕГ.

Проведення статистичного аналізу результатів формульовального експерименту за допомогою t-критерію Стьюдента виявило наявність статистично значущої різниці між середніми показниками у ЕГ та КГ: при $t_{кр} = 2,06$ ($p \leq 0,05$), $t_{кр} = 2,78$ ($p \leq 0,01$), $t_{кр} = 3,71$ ($p \leq 0,001$), отримане значення $t_{емп} = 4,5$ знаходилось у зоні значимості.

Якісний, кількісний аналіз результатів дослідження та статистичний аналіз

доводять, що завдяки проведеній навчально-корекційній роботі в ЕГ суттєво збільшилася кількість молодших школярів з ТПМ з достатнім рівнем, тобто покращилася навчальна діяльність на усіх етапах розв'язування арифметичної задачі і при вивченні математики в цілому.

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів проведеного теоретичного та експериментального дослідження дали змогу сформулювати наступні висновки.

1. Теоретичний аналіз проблеми корекції навчальної діяльності молодших школярів з ТПМ у процесі розв'язування арифметичних задач дозволив констатувати недостатньо повний обсяг як теоретичних, так і експериментальних досліджень у даному напрямку. Це стосується як вивчення процесу корекції навчальної діяльності у дітей з ТПМ, так і методики формування у них вміння розв'язувати арифметичні задачі.

2. Розроблено інструментарій для дослідження особливостей навчальної діяльності у молодших школярів з ТПМ, в основу якого покладено поетапність роботи над арифметичною задачею. Сформована система якісної оцінки, яка врахувала можливі типи труднощів, що виникають в процесі роботи над арифметичною задачею; система кількісного оцінювання, базовими компонентами для якої виступили активність та самостійність навчальної діяльності.

3. Виявлено порушення операційного компоненту навчальної діяльності у молодших школярів з ТПМ, на що вказували такі типи труднощів: неточність читання, переказу тексту, запису слів, цифр при оформленні скороченого запису, запису відповіді; труднощі вибору суттєвих складових задач. Визначено недостатню сформованість навчальних дій, за допомогою яких учні опановують зміст навчання, на що вказують наступні типи труднощів: не співвіднесення окремих складових задач між собою; невміння об'єднати усі дані арифметичної задачі у вигляді арифметичних дій; неправильна послідовність при формулюванні відповіді. Можна стверджувати, що в школярів з ТПМ суттєво порушена активність і самостійність в навчальній діяльності, на що вказував загальний рівень сформованості у них навички розв'язування арифметичних задач. З'ясовано, що лише 17,0 % учнів з ТПМ мають достатній рівень її сформованості, а у більшості (83,0 %) вона сформована на середньому (30,7 %), низькому (23,5 %) та дуже низькому рівнях (28,8 %).

4. Встановлено, що ефективна методика корекції навчальної діяльності та формування вміння розв'язувати арифметичні задачі повинна враховувати типи труднощів при розв'язуванні арифметичних задач, а також структурний тип побудови самих текстів арифметичних задач.

Визначено, що арифметичні задачі є математичними моделями життєвих ситуацій, які виникають у процесі спілкування, виконання діяльності тощо. В арифметичних задачах слова, що визначають алгоритм розв'язування та числові дані інтегруються в інтелектуальні моделі конкретного типу, які визначені як лінійні, спіральні, трикутні, квадратні. У межах цих моделей може застосовуватися різна система інтелектуальних зв'язків: простих, множинних, прямих, обернених, односторонніх чи двосторонніх. Типи зв'язків відповідають системі зв'язків між різними частинами тексту задачі та контексту, в якому застосовуються опорні для розв'язування задачі слова. Залежно від покладеного в основу задачі типу

інтелектуальної моделі та системи зв'язків вони поділяються на прості, складні та складені. Ця ієрархічна будова структурних типів задач і була покладена в основу удосконалення методики корекції навчальної діяльності у молодших школярів з ТПМ у процесі розв'язування арифметичних задач.

5. Розроблено та науково обґрунтовано методику корекції навчальної діяльності в процесі розв'язування арифметичних задач. Вона носить системний характер, а тому для її реалізації передбачено участь команди спеціалістів: вчитель, вихователь, логопед, психолог.

З'ясовано, що ефективним є поетапне проведення корекції навчальної діяльності та формування вміння розв'язувати арифметичні задачі. Зокрема, запропоновано IV етапи: I – орієнтувально-превентивний, II – простих інтелектуальних моделей, III – комбінованих інтелектуальних моделей, IV – продуктивного моделювання текстів задач.

Виявлено, що на логопедичних заняттях доцільно цілеспрямовано формувати в учнів з ТПМ загальну обізнаність з урахуванням соціально-значимих тем, представлених в текстах арифметичних задач. З одного боку це сприяє розумінню їх змісту, суті соціальної ситуації, описаної в них, а з іншого – забезпечує корекцію у школярів з ТПМ такого компонента навчальної діяльності, як навик спілкування.

З'ясовано, що формування у молодших школярів з ТПМ уявлення про інтелектуальну форму як цілісний образ та систему взаємозворотніх зв'язків завдяки проведенню корекційно-розвивальних ігор інтенсифікує процес розвитку у них вміння робити перенос з однієї ситуації на іншу, забезпечує оволодіння ними навиком планування.

Встановлено, що в процесі корекційного навчання ефективно перед вивченням складних чи складених арифметичних задач повторно, практичним способом актуалізувати знання про прості арифметичні задачі, які лежать в їх основі. Доцільно використовувати інтелектуальні моделі з метою формування у школярів з ТПМ цілісного уявлення про структуру задачі та ситуацію, що описана в ній. Такий підхід сприяє удосконаленню початкової дії планування, а також підвищує мотивацію, активність і самостійність учнів з ТПМ в процесі роботи над арифметичною задачею.

Визначено доцільність використання на всіх етапах корекційного навчання спеціальних тренувальних вправ, спрямованих на актуалізацію в учнів з ТПМ опорних знань, зосередження їхньої уваги на аналізаторних системах, на числових даних, опорних словах в задачах та формах побудови текстів тощо. Таким чином організована робота сприяє формуванню у дітей з ТПМ образних уявлень, які у наступному ефективно застосовувати як підказки-нагадування про виправлення помилок, що суттєво прискорює процес корекції у них операційного компонента навчальної діяльності та навчальних дій, а також сприяє закріпленню відповідних навиків самоконтролю.

6. Доведено ефективність запропонованої методики корекції навчальної діяльності в молодших школярів з ТПМ у процесі розв'язування арифметичних задач. Так, контрольний етап дослідження засвідчив помітні позитивні зміни у розвитку навчальної діяльності у молодших школярів з ТПМ. Порівняльний аналіз результатів дослідження ЕГ та КГ показав, що збільшилась кількість учнів з ТПМ у

ЕГ (79,6 %), у яких було виявлено вміння розв'язувати арифметичну задачу на достатньому рівні. В учнів КГ ми також помітили позитивні зміни за навчальною програмою, але менш значні (65,1 %).

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів вказаної проблеми і передбачає подальший науково-педагогічний пошук з метою формування методики математики в цілому, яка б відповідала змісту розвитку та корекції навчальної діяльності молодших школярів з ТПМ.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ РОБІТ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

1. Ружицька Л. І. Характеристика мовлення і мислення як двох складових єдиного процесу інтелектуальної діяльності / Л. І. Ружицька // зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського державного університету. Серія : соціально-педагогічна / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : Абетка-Нова, 2008. – Вип. X. – С.120–124.

2. Ружицька Л. І. Особливості засвоєння арифметичних задач молодшими школярами в нормі та з порушеннями психофізичного розвитку / Л. І. Ружицька // зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : соціально-педагогічна / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. – Вип. XV. – С. 85–88.

3. Ружицька Л. І. Причини виникнення труднощів у молодших школярів з нормальним інтелектом та з тяжкими порушеннями мовлення під час розв'язування арифметичних задач / Л. І. Ружицька // зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : соціально-педагогічна : у 2 ч. / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2011. – Вип. XVII. – Ч. 2. – С. 302-309.

4. Ружицька Л. І. Особливості розв'язування арифметичних задач молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення / Л. І. Ружицька // зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : соціально-педагогічна : у 2 ч. / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. – Вип. IXX. – Ч. 1. – С. 414–422.

5. Ружицька Л. І. Характеристика труднощів при аналізі арифметичної задачі молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення / Ружицька Л. І. // Науковий часопис імені М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та соціальна психологія : зб. наук. пр. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – № 22. – С. 223–229.

6. Лісова Л. І. Інноваційні та корекційні технології розв'язування арифметичних задач, що вивчаються в молодшій школі / Л. І. Лісова // зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : соціально-педагогічна : у 2 ч. / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2013. – Вип. XXII. – Ч. 2. – С. 234–243.

7. Лісова Л. І. До питання про порівняльний аналіз процесу розв'язання арифметичних задач різними категоріями молодших школярів та причини, що їх обумовлюють / Л. І. Лісова // зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : соціально-педагогічна : у 3 ч. / за ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2013. – Вип. XXIII. – Ч. 2. – С. 289–298.

8. Лисова Л. И. Типология трудностей при решении арифметических задач на этапе вычисления арифметических действий младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи / Лисова Людмила Ивановна // Научная дискуссия : вопросы педагогики и психологии : сб. статей. – № 10 (19). Ч. I. – М. : Изд. „Международный центр науки и образования“, 2013. – С. 125–129.

9. Лісова Л. І. Характеристика особливостей психічного розвитку дітей з тяжкими порушеннями мовлення / Людмила Лісова // *Patologie społeczne w środowisku wychowawczym : zagrożenia, profilaktyka, wychowanie, edukacja, praca społeczna (konteksty ukraińsko-polskie)*. Redakcja naukowa. Beata A. Zemba, Marek Paluch. – Rzeszow : BONUS LIBER, 2013. – S. 41–49.

10. Лисова Л. И. Типология трудностей составления сокращенной записи арифметической задачи младшими школьниками с тяжелыми нарушениями речи / Лисова Л. И. // *Специальное образование : традиции и инновации : мат-лы IV Междун. науч.-прак. конф., 24-25 октября 2013 г.* / Бел. гос. пед. ун-т им. М. Танка; редкол. : С. Е. Гайдукевич, И. Н. Логинова, В. В. Радыгина и др. – Минск : БГПУ, 2013. – С. 78–80.

11. Ружицька Л. І. Особливості розвитку комунікативних навиків у дітей, що мають вади інтелекту / Л. І. Ружицька // *Соціальна реабілітація дітей с порушенням інтелекту : мат-лы всеукраїнської науч.-практ. конф.* – Симферополь, Феодосія, 2008. – С.126–130.

12. Ружицька Л. І. Особливості формування навичок і вмінь розв'язувати арифметичні задачі молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення / Л. І. Ружицька // *Логопедія : наук.-метод. ж-л.* – 2013. № 3. – С. 67–75.

13. Ружицька Л. І. Аналіз труднощів при розв'язуванні арифметичних задач молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення / Л. І. Ружицька // *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації : мат-ли II Всеукр. заочної науч.-пр. конф.* – Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. – С. 144–146.

14. Ружицька Л. І. Характеристика труднощів у процесі розв'язування арифметичних задач молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення / Л. І. Ружицька // *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : зб. наук. пр.* / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. – Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2011. – Вип. II. – С. 199–215.

15. Ружицька Л. І. Характеристика типів труднощів при читанні арифметичної задачі молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення / Л. І. Ружицька // *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки) : зб. наук. пр.* / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. – Кам'янець-Подільський : Медобори-2006, 2012. – Вип. III. – С. 189–196.

АНОТАЦІЇ

Лісова Л.І. Корекція навчальної діяльності молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення у процесі розв'язування арифметичних задач. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.03 – корекційна педагогіка. – Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. – Київ, 2014.

Дисертаційна робота присвячена дослідженню проблеми корекції навчальної діяльності молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення у процесі

розв'язування арифметичних задач. У роботі здійснено науково-теоретичний аналіз навчальної діяльності молодших школярів в нормі та з тяжкими порушеннями мовлення у процесі розв'язування арифметичних задач. Проведено дослідження особливостей засвоєння молодшими школярами з тяжкими порушеннями мовлення арифметичних задач, а також визначено типи труднощів та рівні їх засвоєння. Розроблено методику поетапного формування навчальної діяльності у молодших школярів з тяжкими порушеннями мовлення у процесі розв'язування арифметичних задач, яка розкрита у трьох напрямках: логопедичному, корекційно-розвивальному та навчальному.

Ключові слова: арифметична задача, корекція, методика, молодші школярі з тяжкими порушеннями мовлення, навчальна діяльність.

Лисова Л.И. Коррекция учебной деятельности младших школьников с тяжелыми нарушениями речи в процессе решения арифметических задач. – Рукопись.

Диссертация на получение научной степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.03 – коррекционная педагогика. – Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова. – Киев, 2014.

Диссертационная работа посвящена исследованию проблемы коррекции учебной деятельности младших школьников с тяжелыми нарушениями речи в процессе решения арифметических задач. В работе осуществлен научно-теоретический анализ особенностей учебной деятельности младших школьников в норме и при тяжелых нарушениях речи в процессе решения арифметических задач.

Установлено, что у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи трудности в процессе работы над арифметической задачей сложнее, чем у детей в норме. У подавляющего большинства они наблюдаются на всех этапах ее решения. Одна из причин этого – недостаточная сформированность у них учебной деятельности.

Разработан инструментарий исследования особенностей усвоения арифметических задач и экспериментальным путем определены типы трудностей при их решении, уровень овладения ими, а также характер нарушения у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи учебной деятельности.

С учетом выделенных типов и требований к усвоению арифметических задач было сформировано содержание методики констатирующего эксперимента. Последовательность ее проведения отвечала процессу решения арифметических задач и включала 7 этапов: чтение, перевод, анализ, сокращенная запись, синтез всех данных, решение арифметических действий и формулирование общего ответа. Результаты показали, что трудности у исследуемых школьников с тяжелыми нарушениями речи наблюдались на всех этапах решения арифметической задачи, что указывает на недостаточную сформированность у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи операционного компонента деятельности (несформированность познавательных процессов) и возникновение следующих типов трудностей: неточность чтения; недостаточная целостность чтения; неточность пересказа текста; сосредоточение на несущественных признаках арифметической задачи; неправильная запись слов, цифр при оформлении сокращенной записи арифметической задачи; неточная запись цифр и символов при оформлении сокращенной записи

арифметической задачи; неправильное пространственное расположение слов, символов при оформлении сокращенной записи арифметической задачи на листе бумаги; незнание алгоритмов решения арифметических действий; недостаточная точность записи ответа. На несформированность учебных действий, с помощью которых учащиеся усваивают знания, умения, навыки (ориентация в задании, постановка цели, планирование), указывают следующие типы трудностей: трудности выбора существенных составляющих задачи; трудности соотнесения отдельных составляющих задачи между собой; трудности объединения всех данных содержания арифметической задачи в виде арифметических действий; недостаточная последовательность при формулировке ответа.

Создана и апробирована коррекционная методика, которая обеспечила бы не только повышение качества решения детьми арифметических задач, но и способствовала бы коррекции у них учебной деятельности в целом. В пределах этой методики были определены четыре этапа проведения коррекционной работы: I этап – ориентировочно-превентивный; II этап – простых интеллектуальных моделей; III этап – комбинированных интеллектуальных моделей; IV этап – продуктивного моделирования текстов задач. Определены ошибки и трудности, возникавшие у учащихся с тяжелыми нарушениями речи при выполнении заданий разного типа. Разработанные упражнения направлены на актуализацию опорных знаний, активизацию внимания на анализаторных системах, активизацию образных представлений, сосредоточение на числовых данных, на опорных словах, а также формах построения текстов арифметических задач, неточности при рисовании, письме.

Доказано, что использование методики коррекции учебной деятельности младших школьников с тяжелыми нарушениями речи в процессе решения арифметических задач является эффективным и способствует формированию у учащихся с тяжелыми нарушениями речи всех компонентов учебной деятельности.

Ключевые слова: арифметическая задача, коррекция, методика, младшие школьники с тяжелыми нарушениями речи, учебная деятельность.

Lysova L.I. Correction of educational activity of junior schoolchildren with heavy speech pathologies in the process of arithmetic tasks solving. - Manuscript.

Dissertation on the receipt of scientific degree of candidate of pedagogical sciences after speciality 13.00.03 – correction pedagogics. The National pedagogical university n.a. M.P. Drahomanov. – Kyiv, 2014.

Dissertation work is sanctified to research of problem of correction of educational activity of junior schoolchildren with heavy speech pathologies in the process of arithmetic tasks solving. The theoretical analysis of aspects of educational activity of junior schoolchildren with normal development and with heavy speech pathologies while solving arithmetic tasks is carried out in the research. The research of specialties of mastering arithmetic tasks by junior schoolchildren with heavy speech pathologies is carried out; types of difficulties and levels of their mastering are defined. Methodology of the stage-by-stage forming of educational activity is worked out for junior schoolchildren with heavy speech pathologies in the process of solving arithmetic tasks, viz developed the three in a directions: speech-therapy, correcting-developing and educational.

Key words: arithmetic task, correction, methodology, junior schoolchildren with

heavy speech pathologies, educational activity.