

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

Хайдарова Оксана Сергіївна

УДК 376.016:502/504:37.026

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ
У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ**

13.00.03 – корекційна педагогіка

Подається на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ О.С. Хайдарова

Науковий керівник: Блеч Ганна Олександрівна, кандидат педагогічних наук

Київ – 2018

АНОТАЦІЯ

Хайдарова О.С. Формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. - Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук (доктора філософії) за спеціальністю 13.00.03 «Корекційна педагогіка». - Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, Київ, 2018.

Дисертаційне дослідження присвячено актуальній проблемі формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.

У вступі обґрунтовано актуальність теми дисертаційного дослідження, визначено мету і завдання, об'єкт і предмет дослідження; охарактеризовано теоретико-методологічні засади та методи дослідження, розкрито наукову новизну, теоретичну і практичну значущість одержаних результатів; репрезентовано дані про апробацію і впровадження результатів, відображено відомості про структуру та обсяг дисертації.

Мета дослідження полягає у розробленні науково обґрунтованої та експериментально апробованої педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.

Об'єкт дослідження – навчально-пізнавальна діяльність молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня в умовах спеціального закладу освіти.

Предмет дослідження – цільові, змістові, методичні та організаційні аспекти формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.

У першому розділі – «Формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня як психолого-педагогічна проблема» – представлено аналіз загальної та

спеціальної психолого-педагогічної літератури й аналіз наукових досліджень щодо навчально-пізнавальної діяльності як фундаменту для формування уявлень; особливості розвитку пізнавальної діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня; проаналізовано науково-теоретичні підходи до формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня у психолого-педагогічній літературі та практиці спеціальних закладів освіти.

Встановлено, що одним з найважливіших компонентів усебічного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями є формування у них уявлень про навколишній світ.

Аналіз науково-теоретичних джерел з проблеми дослідження дав змогу уточнити поняття «уявлення», що репрезентує чуттєво-наочний, узагальнений образ, в якому відображені зовнішні ознаки, властивості, зв'язки раніше сприйнятого об'єкта чи групи об'єктів. Уявлення створюються в пам'яті людини переважно на основі безпосереднього сприймання нею предметів і явищ навколишньої дійсності.

У ході дослідження з'ясовано, що розвиток і збагачення конкретних уявлень є важливими компонентами інтелектуального розвитку. Наявність інтелектуального порушення обмежує можливості безпосереднього сприймання предметів і явищ навколишньої дійсності і впливає на формування уявлень як одного з основних психічних процесів.

У другому розділі – «Експериментальне дослідження стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку» – окреслено організаційно-методичну та змістову сутність проведення констатувального етапу дослідження, виявлено стан сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня; розкрито особливості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

Метою констатувального етапу дослідження є розроблення методики вивчення стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку.

Розроблена методика передбачає: анкетування для батьків і вчителів; комплекс тематичних блоків із завданнями та запитання (бесіда) для учнів.

Зміст методики вперше спрямовано на визначення стану та виявлення рівнів сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, що дало змогу визначити характерні особливості уявлень.

Ядро методики вивчення стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку склали тематичні блоки, що містили розроблені нами завдання (1 блок – вивчення стану сформованості уявлень про неживу природу, 2 блок – про рослинний світ, 3 блок – про звірів, 4 блок – про птахів), які можна використати як для вивчення стану сформованості уявлень про навколишній світ, так і для їх формування.

У ході дослідження нами було виявлено такі особливості уявлень про навколишній світ:

1) часте використання дітьми у якості основи формування уявлень однієї з суттєвих або несуттєвих ознак, яка не завжди характеризується правильністю і повнотою; може бути притаманною повна відсутність уявлень, що є наслідком фрагментарності сприймання, а також недосконалості інших психічних функцій і мисленнєвих операцій;

2) уявлення характеризуються схематичністю, а, деколи, спотвореністю або невідповідністю дійсності, що є наслідком відсутності усвідомлення зв'язків і відношень між їх елементами;

3) спостерігаються труднощі опису зовнішнього вигляду предметів або явищ, що є наслідком бідного активного і пасивного словникового запасу дитини;

4) виникають ускладнення у виділенні форми, розмірів, при оцінці положення об'єктів неживої природи; спостерігаються помилки у визначенні учнями предметів та об'єктів навколишнього світу за їх зображеннями;

відтворення образів по пам'яті характеризуються нечіткістю, неусвідомленістю, частою відсутністю співвіднесення слова з образом предмета, що пояснюється відсутністю життєвого досвіду дітей цієї категорії;

5) спостерігаються помилки у визначенні суттєвих ознак предметів та застосуванні їх при здійсненні логічних мисленнєвих операцій (класифікації, узагальненні, порівнянні);

6) утрудненим є впізнавання добре знайомих предметів, спостерігається дефіцит взаємодії з об'єктами неживої природи, що призводить до відсутності їх використання у самостійній діяльності, і є наслідком недостатнього осмислення сприймання;

7) характерною є відсутність застосування засвоєної інформації в нових ситуаціях, не переносять засвоєні навички на схожі види діяльності.

В результаті аналізу отриманих даних встановлено, що у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня уявлення про об'єкти неживої природи, рослинного і тваринного світу знаходяться на досить низькому рівні, неповні, фрагментарні, часто неадекватні або зовсім відсутні.

Результати проведеного констатувального етапу дослідження аргументують необхідність розроблення спеціальної технології формування уявлень про навколишній світ, яка б забезпечувала комплексну систему педагогічного впливу на дитину, а також враховувала особливості психофізичного розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями.

У третьому розділі – «Педагогічна технологія формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня» – представлено теоретико-методичні засади проведення формувального експерименту; розроблено теоретично обґрунтовану та апробовану педагогічну технологію; розроблено модель педагогічної технології; розроблено та апробовано корекційно-розвивальну програму та методику формування уявлень про навколишній світ; розроблено методичні рекомендації щодо реалізації педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ; презентовано результати формувального експерименту.

Метою формувального етапу дослідження є розроблення та апробація педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

Для реалізації основної мети експериментальної частини дослідження нами було розроблено та впроваджено в практику навчання педагогічну технологію формування конкретних і чітких уявлень про навколишній світ у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, яка містить педагогічну модель, що є комплексною системою педагогічного впливу та охоплює розроблений корекційно-розвивальний зміст, визначені педагогічні умови, принципи, методи, засоби, а також враховує особливості психофізичного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями.

Технологія формування уявлень про навколишній світ будується на принципах корекційної спрямованості, доступності, системності та послідовності, наочності, цілісності, індивідуального та диференційованого підходу, міцності, принципу виховуючої спрямованості та передбачає етапність формування уявлень про навколишній світ, а саме: постановку мети, спостереження і визначення послідовності запитань, які спрямовують увагу учнів на істотні сторони і властивості того предмета та явища, яке поступово переходить на рівень уявлення; порівняння ознак і властивостей кількох предметів чи явищ, виявлення в них найсуттєвіших ознак; поєднання чуттєво-наочного образу об'єкта із словесним позначенням; розпізнавання за зовнішніми суттєвими ознаками предметів чи явищ природи; організацію закріплення сформованого уявлення шляхом репродуктивного відтворення його змісту без наявності об'єкта; оперування уявними образами без наявності предметів.

Успішність застосування педагогічної технології було забезпечено дотриманням ряду педагогічних умов: врахуванням психофізичних особливостей, пізнавальних можливостей та попереднього досвіду кожної дитини; застосуванням індивідуального та диференційованого підходів (навчання і викладання); введенням в навчально-виховний процес предметно-практичної діяльності; використанням демонстраційного матеріалу (наочного, натурального)

в процесі конкретизації уявлень дітей; формуванням комунікативних навичок; організацією спеціального навчання на рівні міжпредметних зв'язків; використанням пізнавальних завдань.

Експериментальне навчання було проведено на уроках природознавства, розвитку мовлення, математики, трудового навчання, образотворчого мистецтва (опитування, виконання завдань, бесіда) та позаурочний час (спостереження).

Ефективність запропонованої технології формування уявлень про навколишній світ була перевірена шляхом порівняльного аналізу стану сформованості уявлень у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня контрольної та експериментальної груп.

Аналіз отриманих даних після проведення спеціально організованого навчання в експериментальній групі та їх порівняння з даними контрольної групи підтвердив ефективність експерименту та доцільність розробленої педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ в учнів молодших класів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.

Отже, в результаті проведеного дослідження було розв'язано поставлені завдання і доведено ефективність розробленої педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня як умови підвищення ефективності їх навчання.

Дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективи подальших наукових розвідок ми вбачаємо у розробленні індивідуально орієнтованих методик навчання та виховання дітей з інтелектуальними порушеннями помірною та важкого ступенів, зокрема в умовах сім'ї.

Ключові слова: формування уявлень, навколишній світ, молодші школярі, педагогічна технологія, інтелектуальні порушення, навчально-пізнавальна діяльність, методика формування уявлень.

Khaidarova O.S. Representations formation of the world around at junior schoolchildren with intellectual violations. – Upon the rights for the manuscripts.

A Dissertation in Education (13.00.03 – Special Education) submitted for the Degree of Doctor of Philosophy. The Institute of Special Education of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, 2018.

The Dissertation is devoted to solving the actual problem of involving children with intellectual disabilities of moderate degree to the educational, correction and development process in a general educational institution and forming ideas about the world of younger students with intellectual disabilities.

The analysis of pedagogical experience of working with children of this category is carried out. The educational, methodological literature and normative-legal documents concerning the education of children with intellectual disabilities with moderate degree of intellectual development are analyzed. A theoretical analysis of the research problem has shown that the problem of forming perceptions about the world in younger students with intellectual disabilities of a moderate degree remains not solved enough.

The aim of the final stage of the study is to develop a methodology for studying the state of formation of ideas about the world around younger students with intellectual disabilities.

The developed methodology includes: questionnaires for parents and teachers; a set of thematic blocks with tasks and a question (discussion) for students.

The content of the methodology is for the first time aimed at determining the state and revealing the levels of formation of representations about the world around the younger students with intellectual disabilities of moderate degree, which made it possible to determine the characteristic features of representations.

The core of the methodology for studying the state of formation of ideas about the world in younger students with intellectual disabilities were thematic blocks that contained the tasks we had developed (1 block - the study of the state of formation of representations of inanimate nature, 2 blocks - about the plant world, 3 blocks - about

the animal world , 4 blocks - about birds), which can be used both for studying the state of formation of representations of the surrounding world, and for their formation.

The Dissertation contains the results of a comparative study with the disclosure of peculiarities of the formation of perceptions about the world in junior pupils with violations of intellectual development of moderate and mild degree, covering cognitive processes, cognitive activity, taking into account the individual characteristics and needs of each child. As a result of the analysis of the obtained data, that children with intellectual disabilities of moderate degree representation of objects of inanimate nature, flora and fauna at a rather low level incomplete, fragmentary often inadequate or absent at all. The results of the observation phase of the study argue the need for the development of a special technology for forming ideas about the surrounding world, which would provide a comprehensive system of pedagogical influence on the child, and also take into account the peculiarities of the psychophysical development of a child with intellectual disorders.

The purpose of the forming stage of the research is to develop and test the pedagogical technology of forming ideas about the world around younger schoolchildren with intellectual disabilities of moderate degree. To realize the main goal of the experimental part of the study, we have developed and introduced into the practice of teaching pedagogical technology for the formation of concrete and clear representations of the world around junior pupils with intellectual disorders, which contains a pedagogical model, which is a complex system of pedagogical influence, and covers the developed correction-developmental content, defined pedagogical conditions, principles, methods, means, and also takes into account peculiarities of psychophysical development of children with intellectual disabilities.

In the third section dissertation presented theoretical and methodological approaches before the molding experiment; substantiated and developed pedagogical technology formation of representations about the surrounding world, which includes: correction-development program "Development of speech of children with moderate mental retardation in the process of familiarizing with nature" for preparatory, 1-4 grades; method of forming ideas about the surrounding world; methodical

recommendations for the implementation of pedagogical technology. The effectiveness of using the method of forming representations about the surrounding world (in the cards) as a means of nonverbal communication in shaping the perceptions of the surrounding world in this category of children has been determined and the use of this method has been shown to contribute to more effective formation of representations about the surrounding world, better mastering of the program material. Methods of forming phase of the research were disclosed and the results of the formative experiment were presented.

The pedagogical technology of formation of representations of the world around at the younger students with intellectual disabilities of moderate degree is developed. According to the results of the molding experiment, the expediency and effectiveness of using this pedagogical technology has been proved, which contributes to the improvement of the state of formation of representations the world around. Experimental analysis data testified to the effectiveness of the proposed pedagogical technology, which is confirmed raising the level the formation of ideas about the world around younger students with intellectual disabilities of moderate degree.

Successful application of pedagogical technology was ensured by observing a number of pedagogical conditions: taking into account psychophysical features, cognitive abilities and previous experience of each child; application of individual and differentiated approaches (teaching and teaching); introduction to the educational process of subject-practical activity; using demonstration material (visual, natural) in the process of concretization of children's representations; the formation of communicative skills; organization of special training at the level of interpersonal relations; using cognitive tasks.

Experimental training was conducted at the lessons of natural science, speech development, mathematics, labor education, fine arts (surveys, tasks, conversation) and extra-time (observation). The effectiveness of the proposed technology of forming perceptions about the world was tested by comparative analysis of the state of formation of representations in junior pupils with intellectual disabilities in the moderate degree of control and experimental groups.

The results of the molding experiment demonstrated the existence of a positive dynamics of the formation of ideas about the world around younger students with intellectual disabilities of moderate degree. Consequently, as a result of the research, the tasks were solved and the effectiveness of the developed pedagogical technology of forming perceptions of the world around the younger students with intellectual disabilities of a moderate degree as a condition for improving the efficiency of their education was proved.

Methodical recommendations are developed on realization of pedagogical technology of forming perceptions about the world around younger students with violations of intellectual development of moderate degree aimed at ensuring the effectiveness of using this pedagogical technology and improving the state of formation of representations about the surrounding world in this category of children. Methodical recommendations are an integral part of pedagogical technology and are addressed to teachers of special educational institutions, methodologists, teachers and students of higher educational establishments.

Thus, as a result of the research, the tasks were solved and the effectiveness of the developed pedagogical technology of forming ideas about the world in younger students with intellectual disabilities of moderate degree was proved. as conditions for improving their efficiency teaching.

Key words: intellectual violations, moderate mental retardation, representations formation of the world around, pedagogical technology.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікації, що відображають основні наукові результати

Статті у наукових фахових виданнях України,

які включені в міжнародні наукометричні бази

1. Хайдарова О.С. Про підхід до проблеми розвитку дітей з помірною розумовою відсталістю. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць. 2015. Вип. V (3). С.233-243.

2. Хайдарова О.С., Блеч Г.О. Корекційно-розвивальне навчання з розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць. 2017. Вип. 9 (2). С.289-297.
3. Хайдарова О.С. Методика вивчення стану сформованості уявлень про наколишній світ у молодших школярів із порушеннями інтелектуального розвитку. Педагогічні науки: збірник наукових праць. 2017. Вип. LXXVI (3). С. 170-175.

Статті у наукових фахових виданнях України

4. Хайдарова О.С. Проблема формування пізнавальної діяльності молодших школярів з помірною розумовою відсталістю. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Науково-методичний збірник: Вип. 9, 2015. С.150-157.
5. Хайдарова О.С. Про підхід до проблеми розвитку та навчання дітей з помірною розумовою відсталістю. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Вип. 31: збірник наукових праць. 2016. С.123-129.
6. Хайдарова О.С. Особливості формування уявлень молодших школярів з порушеннями розумового розвитку. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Науково-методичний збірник. Вип. 13. 2017. С.247-254.

Публікації апробаційного характеру

7. Хайдарова О.С. До проблеми корекційного навчання дітей з помірною розумовою відсталістю. Zbior raportow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej “Pedagogika. Naukowe Wyszukaj” (30.10.2015 – 31.10.2015). Warszawa. 2015. С.15-17.
8. Хайдарова О.С. Проблема розвитку мовлення у дітей з помірною розумовою відсталістю. Zbior artykulow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej “Pedagogika. Wspolczesne tendencje w nauce i edukacji” (30.01.2016 – 31.01.2016). Warszawa. 2016. С.48-50.

9. Хайдарова О.С. До питання організації корекційно-розвивального навчання дітей з помірною розумовою відсталістю. Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць VII Всеукраїнської наук.-практ. конф., м.Чернігів, 7-8 квітня 2017 р. Чернігів, Т.2. 2017. С.385-388.
10. Хайдарова О.С. До проблеми формування пізнавальної діяльності молодших школярів з помірною розумовою відсталістю. Гуманістична парадигма у спеціальній освіті: наука і практика: зб. тез за матеріалами всеукраїнської наук.-практ. on-line конференції. 2015. С.53-55.
11. Хайдарова О.С. Стан сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з помірною розумовою відсталістю. Педагогіка та психологія: стратегії, технології, інновації: Збірник матеріалів всеукраїнської наук.-практ. конференції, 15 червня 217 р. Київ. 2017. С.91-96.
12. Хайдарова О.С. Педагогічна технологія формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. International scientific-practical conference Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms: Conference Proceedings, September 29, 2017. Tbilisi. 2017. С.99-102.
13. Хайдарова О.С. Методичні рекомендації щодо реалізації технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє: збірник тез наукових робіт учасників між нар. наук.-практ. конф., м.Київ. 6-7 жовтня 2017 р. С.39-42.
14. Хайдарова О.С. Методика сенсорного розвитку та її реалізація в рамках педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики: Збірник тез між нар. наук.-практ. конф., м.Харків. 13-14 жовтня 2017 р. С.26-32.

15. Хайдарова О.С. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в освітньому середовищі. Monografia pokonferencyjna: Science, research, development. Pedagogy: Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej. 30.01.2018 Berlin, 2018. С.49-51.
16. Хайдарова О.С. Корекційна спрямованість освітнього процесу дітей з порушеннями психофізичного розвитку/ Monografia pokonferencyjna: Science, research, development. Pedagogy: Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej, 28.02.2018 London, 2018. С.50-52.

Публікації, що додатково відображають наукові результати

17. Хайдарова О.С., Блеч Г.О. «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» (підготовчий, 1-4 класи)[Електронний ресурс]. Програма з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з розумовою відсталістю. 2015. [Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcyjni-programi.html>]
18. Хайдарова О.С., Блеч Г.О. «Розвиток мовлення» (5-9(10) класи) [Електронний ресурс]. Програма з корекційно-розвиткової роботи для учнів 5-9 (10) класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів з помірною розумовою відсталістю». 2016. [Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcyjni-programi.html>]

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1 ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ПОМІРНОГО СТУПЕНЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	
1.1 Навчально-пізнавальна діяльність як основа формування уявлень у загальній та спеціальній психолого-педагогічній літературі.....	15
1.2 Особливості розвитку пізнавальної діяльності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня у спеціальній літературі.....	26
1.3 Науково-методичні підходи щодо формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку у психолого-педагогічній літературі.....	36
Висновки до першого розділу.....	50
РОЗДІЛ 2 ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ УЯВЛЕНЬ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ	
2.1 Завдання і організація констатувального етапу дослідження.....	53
2.2 Методика констатувального експерименту.....	55
2.3 Аналіз результатів анкетування батьків та вчителів.....	71
2.4 Стан сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірною ступеня.....	77
Висновки до другого розділу.....	100
РОЗДІЛ 3 ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ПОМІРНОГО СТУПЕНЯ	
3.1 Теоретичне обґрунтування педагогічної технології.....	103

3.2 Організація і проведення формувального етапу дослідження.....	109
3.3 Аналіз результатів формувального експерименту.....	138
3.4 Методичні рекомендації щодо реалізації педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.....	154
Висновки до третього розділу.....	176
ВИСНОВКИ.....	178
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	180
ДОДАТКИ.....	204
Додаток А Результати констатувального етапу дослідження.....	204
Додаток Б Корекційно-розвивальна програма «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» ...	212
Додаток В Конспекти уроків	235
Додаток Г Методика формування уявлень про навколишній світ.....	239
Додаток Г (1) Практичний інструментарій до методики формування уявлень про навколишній світ.....	245
Додаток Г (2) Результати виконання пізнавальних завдань на удосконалення формування уявлень у зошитах.....	246
Додаток Д Протоколи обстеження.....	248
Додаток Е Протоколи обстеження учнів 1 класів.....	260
Додаток Ж Протоколи обстеження (виявлення особливостей процесу розвитку навчально-пізнавальної діяльності).....	265
Додаток К Протоколи обстеження (рівень розвитку пізнавальної діяльності за час навчання в молодших класах).....	266
Додаток Л Список опублікованих праць за темою дисертації	268
Додаток М Відомості про апробацію результатів дисертації.....	270

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. На сучасному етапі реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» й прагнення до європейських цінностей, орієнтовано на реалізацію сучасних концепцій освіти й потенційних можливостей кожної дитини та зумовило зміни щодо суспільного ставлення до осіб з порушеннями психофізичного розвитку. Міжнародні тенденції, проголошення Всесвітньої декларації прав людини, Конвенція про права дитини, державна політика в системі освіти надали кожній дитині гарантоване право на розвиток, виховання і навчання відповідно до своїх можливостей, зокрема учням з інтелектуальними порушеннями, отримати комплексну професійну підтримку в умовах інтелектуального дизонтогенезу.

Зміни, що стосуються контингенту спеціального закладу загальної середньої освіти у результаті зростання чисельності учнів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня, які донедавна не були включені в освітній простір, призвели до необхідності підсилення корекційної спрямованості педагогічного процесу з акцентом на пізнавальній діяльності такої категорії дітей. Означені зміни зумовили виникнення потреби в розробленні сучасного змістового й методичного забезпечення з використанням педагогічних технологій, які забезпечують сприятливі умови для розвитку та соціальної адаптації – провідних векторів навчання школярів з інтелектуальними порушеннями.

Значний внесок у розвиток освітнього процесу в загальноосвітньому просторі для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня було зроблено вченими, в працях яких обґрунтовано та висвітлено основні напрями корекційно-розвивальної роботи (Г. Блеч, Л. Вавіна, А. Ватажина, О. Віннікова, І. Гладченко, Ю. Галецька, М. Кузьмицька, О. Маллер, М. Матвєєва, С. Миронова, О. Мякушко, М. Рейдибойм, В. Синьов, М. Супрун, С. Трикоз, К. Турчинська, О. Хохліна, Г. Цикото, О. Чеботарьова, Z. Petronik, L. Mariga, R. MrConkey, H. Muezwa та ін.).

Серед широкого кола досліджень, що присвячені навчанню і розвитку, на особливу увагу заслуговують такі, що розглядають питання формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня, оскільки навколишнє середовище є підґрунтям для організації різних видів діяльності дитини, що спонукають до аналізу, вивченню предмету чи явища, сприяють активному засвоєнню та використанню набутих знань. Саме уявлення про навколишній світ виступають у якості підґрунтя для вирішення першочергових практичних і пізнавальних завдань, що передбачають оперування реальними об'єктами природи. Водночас формування елементарних уявлень про навколишній світ, комунікації та трудової діяльності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня є необхідною умовою для їхнього максимально успішного включення у життя соціуму відповідно до їх потенційних можливостей та підвищення ступеня незалежності повсякденного функціонування.

Проблемі формування у дітей уявлень про навколишній світ присвячено ряд досліджень (Т. Байбара, О. Біда, Ф. Кисельов, В. Пакулова та ін.). Специфіку ознайомлення з природою дітей з порушеннями інтелектуального розвитку молодшого віку розкрито у працях А. Катаєвої, Є. Ковальової, Н. Морозової, Н. Павлової, Н. Соколової. На сучасному етапі організації досліджень науковцями Г. Блеч, А. Косимовою, Н. Малюховою, А. Міненко, О. Мякушко, Н. Рахуба, С. Трикоз та ін. розглядається проблема формування уявлень про навколишній світ у дітей з інтелектуальними порушеннями у контексті різних аспектів. Дослідники наголошують на тому, що існує кореляція між кількістю зазначених уявлень і ступенем успішності опанування подальших знань, умінь і навичок.

Аналіз педагогічного досвіду засвідчує відсутність методичної системи, яка забезпечує формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня, що закономірно призводить до підвищення державного і наукового інтересу до проблем розвитку та навчання таких дітей, підвищується увага до змісту програм навчання та виникає потреба у розробленні змістового й методичного забезпечення реалізації

освітнього процесу.

Таким чином, актуальність проблеми обумовлена не лише необхідністю розроблення педагогічних технологій з метою забезпечення сприятливих умов для розвитку та соціальної адаптації учнів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня, а й відсутністю методичної системи, що забезпечує формування уявлень про навколишній світ, як підґрунття для створення означених умов, у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.

Актуальність та недостатня розробленість проблеми обумовили вибір теми дисертаційного дослідження: **«Формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Роботу виконано відповідно до тематичного плану досліджень Інституту спеціальної педагогіки НАПН України «Теоретичні та методичні засади освіти дітей з особливими освітніми потребами» та у контексті комплексної теми лабораторії олігофренопедагогіки «Удосконалення змісту і форм навчання розумово відсталих дітей в умовах реформування спеціальної освіти» (Державний реєстраційний номер № 0112U000590).

Тему дисертації затверджено рішенням вченої ради Інституту спеціальної педагогіки НАПН України (протокол № 9 від 26.11.2015 р.) та узгоджено у Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних та психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 29.03.2016 р.).

Мета дослідження полягає у розробленні науково обґрунтованої та експериментально апробованої педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.

Відповідно до мети дослідження було визначено такі завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукової літератури та визначити стан розробленості проблеми формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня в науці і

практиці.

2. Виявити стан та рівні сформованості уявлень про навколишній світ, розкрити особливості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.

3. Теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня як умови підвищення ефективності їх навчання, розвитку та соціалізації.

4. Розробити методичні рекомендації щодо реалізації педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.

Об'єкт дослідження – навчально-пізнавальна діяльність молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня в умовах спеціального закладу освіти.

Предмет дослідження – цільові, змістові, методичні та організаційні аспекти формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.

Теоретико-методологічну основу дослідження склали: теорія про сутність та закономірності розвитку дітей з порушеннями психофізичного розвитку (Л. Виготський, І. Єременко, В. Кобильченко, А. Колупаєва, В. Лубовський, О. Лурія, В. Синьов та ін.), теорії корекційно-розвивального та диференційованого навчання дітей з інтелектуальними порушеннями на основі різнобічного врахування їхніх психофізичних особливостей та пізнавальних можливостей (І. Бех, В. Бондар, Л. Вавіна, І. Єременко, Г. Мерсіянова, В. Синьов, К. Турчинська, О. Хохліна та ін.); положення про соціальну зумовленість навчання дітей з особливими освітніми потребами (Л. Виготський, І. Єременко, О. Мартинчук, І. Татьянчикова, О. Таранченко, О. Федоренко, М. Ярмаченко та ін.); концепції навчання та виховання дітей з інтелектуальними порушеннями (О. Гаврилов, Т. Лісовська, О. Маллер, С. Миронова, О. Стребелева, Л. Шипіцина); концепції навчання і виховання дітей з порушеннями

інтелектуального розвитку помірною та важкою ступеня (Е. Агеєва, Т. Бабушкіна, І. Бгажнокова, А. Ватажина, С. Забрамна, Т. Ісаєва, М. Кузьмицька, О. Маллер, Н. Сухарєва, М. Рейдибойм, Г. Цикото, Л. Шипіцина); наукові підходи щодо формування уявлень про навколишній світ (Г. Блеч, Н. Малюхова, О. Мякушко, Н. Рахуба, С. Трикоз та ін.), міжнародні акти, законодавчі та нормативно-правові документи (нормативну базу дослідження складають: положення Законів України «Про освіту», «Про основи соціальної захищеності інвалідів в Україні», «Концепція Нової Української Школи», «Концепції національного виховання»), в тому числі положення сучасних наукових концепцій в галузі освіти дітей з особливими освітніми потребами.

Методи дослідження. Для розв'язання окреслених завдань та забезпечення достовірності положень і висновків дослідження використано комплекс взаємодоповнюючих методів:

теоретичні – системний аналіз наукової психолого-педагогічної літератури в розрізі проблеми, яка досліджувалася; теоретичне вивчення й узагальнення передового педагогічного досвіду; аналіз, синтез та узагальнення педагогічної літератури для визначення змісту понять: «навчально-пізнавальна діяльність», «формування уявлень», «педагогічна технологія»; порівняння і систематизація для опису стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку;

емпіричні – педагогічний експеримент, який включає: анкетування батьків для вивчення умов, в яких перебуває дитина вдома та ролі батьків у формуванні уявлень про навколишній світ у своїх дітей (анкета для батьків); анкетування вчителів на предмет вивчення організаційних умов діяльності, проблеми методичного забезпечення (анкета для вчителів); завдання, спостереження, анкетування, бесіди, опитування для учнів з метою вивчення стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня;

математично-статистичні – статистична обробка й систематизація одержаних результатів дослідження; обчислення ступіня складності Р кожного питання; кількісний та якісний аналіз експериментальних даних.

Експериментальна база дослідження: Комунальний спеціальний загальноосвітній навчально-реабілітаційний заклад «Дніпропетровський обласний методичний психолого-медико-педагогічний центр» Дніпропетровської обласної ради, Комунальний заклад «Миколаївська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат» Миколаївської обласної ради, Комунальний заклад «Молочанська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат» Запорізької обласної ради, Комунальний заклад «Черкаський навчально-реабілітаційний центр «Країна добра» Черкаської обласної ради, Комунальний заклад «Черкаська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів» Черкаської обласної ради, Комунальний заклад «Чигиринський навчально-реабілітаційний центр» Черкаської обласної ради.

Дослідженням охоплено 171 дитину 6/7 – 10/11 років з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня, з яких: 90 – діти з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня та 81 – діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня (41 учень з яких склали у подальшому експериментальну групу, 40 учнів – контрольну); а також 80 батьків, які виховують дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня; 50 вчителів вищезазначених спеціальних закладів освіти.

Наукова новизна здобутих результатів полягає в тому, що:

вперше:

- обґрунтовано і розроблено методику дослідження стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня;
- виявлено особливості сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня;

– обґрунтовано, розроблено й апробовано педагогічну технологію формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня;

поглиблено та уточнено:

– зміст понять «навчально-пізнавальна діяльність», «формування уявлень», «педагогічна технологія»;

– підходи щодо корекційно-розвивальної спрямованості процесу формування уявлень про навколишній світ в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня;

– загальну теорію формування уявлень про навколишній світ в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня;

подальшого розвитку набуло:

– науково-теоретичні підходи щодо поетапного формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня;

– науково-методичні підходи до удосконалення навчального процесу у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня з метою формування уявлень про навколишній світ.

Практичне значення дослідження полягає у:

– визначенні змісту, ефективних умов та розробленні методики щодо формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня, які можуть бути використані корекційними педагогами, вихователями спеціальних закладів освіти у процесі організації фронтальних та індивідуальних занять, навчально-реабілітаційних центрів, батьками дітей з інтелектуальними порушеннями в корекційно-реабілітаційній роботі;

– розробленні програми з корекційно-розвивальної роботи «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» для підготовчих, 1-4 класів спеціальних закладів освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями;

– розробленні, апробації і впровадженні у практику роботи спеціальних закладів освіти та реабілітаційних центрів педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня;

– розробленні методичних рекомендацій щодо реалізації педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня, які можуть бути використані педагогами спеціальних закладів освіти, навчально-реабілітаційних центрів у процесі організації фронтальних та індивідуальних занять;

– використанні результатів дослідження при укладанні навчальних програм та розробленні посібників для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, їхніх батьків, корекційних педагогів, фахівців навчально-реабілітаційних центрів тощо;

– матеріали дисертації можуть бути корисними для підготовки педагогічних кадрів, в лекційних курсах для студентів вищих навчальних закладів та інститутах післядипломної освіти педагогів, а також при проведенні нових теоретичних та експериментальних досліджень.

Матеріали дослідження було використано при розробленні: програми з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» для підготовчих, 1-4 класів спеціальних закладів освіти для дітей з інтелектуальними порушеннями (2015 р.); програми з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення» для учнів 5-9 (10) класів спеціальних закладів освіти з інтелектуальними порушеннями помірною ступеня (5-9(10) класи) (2016 р.).

Результати дисертаційної роботи впроваджено в освітній процес: Комунального спеціального загальноосвітнього навчально-реабілітаційного закладу «Дніпропетровський обласний методичний психолого-медико-педагогічний центр» Дніпропетровської обласної ради (довідка про впровадження № 84/1 від 28.07.2017 р.), Комунального закладу «Миколаївська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат» Миколаївської обласної ради (довідка про

впровадження № 267/01.01-08 від 07.06.2017 р.), Комунального закладу «Молочанська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат» Запорізької обласної ради (довідка про впровадження № 179/01-21 від 13.06.2017 р.), Комунального закладу «Черкаський навчально-реабілітаційний центр «Країна добра» Черкаської обласної ради (довідка про впровадження № 250/1 від 25.05.2017 р.), Комунального закладу «Черкаська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів» Черкаської обласної ради (довідка про впровадження № 76/02.01 від 15.08.2017 р.), Комунального закладу «Чигиринський навчально-реабілітаційний центр» Черкаської обласної ради (довідка про впровадження № 143/9 від 28.04.2017 р.).

Особистий внесок здобувача. Усі наукові результати, положення і висновки дослідження, які представлено до захисту, отримано та сформульовано здобувачем особисто. Особистий внесок здобувача у науковій статті [2], яка виконана у співавторстві, полягає в аналізі літератури, представленні структури та змісту корекційної програми для дітей з інтелектуальними порушеннями; до особистого внеску здобувача належить розроблення змісту, орієнтовних результатів розвитку та напрямів корекційно-розвивальної роботи у програмах корекційно-розвиткової роботи [17] та [18].

Апробація результатів дисертації. Основні положення дисертаційної роботи доповідалися та були обговорені на – *міжнародних науково-практичних конференціях*: «Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку» (Кам'янець-Подільський, 2015 р.), «Pedagogika. Naukowe Wyszukaj» (Польща, Сопот, 2015 р.), «Pedagogika. Wspolczesne tendencje w nauce i edukacji» (Польща, Краків, 2016 р.), «Спеціальна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку» (Кам'янець-Подільський, 2017 р.); «Формування сучасного освітнього простору: переваги, ризики, механізми реалізації» (Тбілісі, Грузія, 2017 р.); «Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє» (Київ, 2017 р.); «Інноваційні освітні технології» та фестиваль з TRIZ-педагогіки, ейдетики й інших освітніх технологій «Школа по-новому» (Запоріжжя, 2017 р.); «Science, research, development. Pedagogy. (Наука, дослідження, розвиток. Педагогіка.)»

(Німеччина, Берлін, 2018 р.); «Science, research, development. Pedagogy. (Наука, дослідження, розвиток. Педагогіка)» (Великобританія, Лондон, 2018 р.); *всеукраїнських науково-практичних конференціях*: «Гуманістична парадигма у спеціальній освіті: наука і практика» (Київ, 2015 р.), «Педагогіка здоров'я» (Чернігів, 2017 р.), «Педагогіка та психологія: стратегії, технології, інновації» (Київ, 2017 р.); «Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики» (Харків, 2017 р.); «Досвід та перспективи розвитку інклюзивної освіти в Україні: регіональний аспект» (Запоріжжя, 2018 р.); *всеукраїнському форумі* «Асоціації Молодих Освітян» (Запоріжжя, 2017 р.); *обласній педагогічній виставці* «Освіта Запорізького краю – 2017» (Запоріжжя, 2017 р.); *обласному фестивалі* «Інноваційні технології у спеціальній освіті» (Запоріжжя, 2017 р.) *III Всеукраїнському Форумі GEG Ukraine* «Цифрове перетворення освіти 2018» (Київ, 2018 р.); *mini-EdCampMelitopol* (афілійованій (не)конференції) «Педагогіка партнерства» (Мелітополь, 2018 р.); *на звітних наукових конференціях* аспірантів Інституту спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України (Київ, 2016-2017 рр.); *на засіданнях лабораторії* олігофренопедагогіки Інституту спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України (2014-2017 рр.).

Результати дисертаційного дослідження обговорювалися на: засіданнях кафедри реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя КЗ «Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради; педагогічних радах в Комунальному закладі «Молочанська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат» Запорізької обласної ради (2012-2017 рр.); засіданнях лабораторії олігофренопедагогіки (2015-2017 рр.) та відділу освіти дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (2018 р.) Інституту спеціальної педагогіки НАПН України.

Публікації. Основні положення та результати дисертаційного дослідження висвітлено в 18 публікаціях, із них: 6 наукових статей опубліковано у наукових фахових виданнях України, у тому числі 3 статті у виданнях, що включено до міжнародних наукометричних баз; 10 публікацій апробаційного характеру;

2 програми корекційно-розвиткової роботи для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, що отримали рекомендацію Міністерства освіти і науки України до використання (Наказ МОН України № 1148 від 26.09.2016 р.).

Структура дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (281 найменування) та додатків. Основний зміст дисертації викладено на 179 сторінках, повний обсяг складає 285 сторінок. Робота містить 35 таблиць та 14 рисунків на 14 сторінках. Додатки займають 68 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ПОМІРНОГО СТУПЕНЯ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1 Навчально-пізнавальна діяльність як основа формування уявлень у загальній та спеціальній психолого-педагогічній літературі

Провідним завданням сучасної загальної середньої освіти є покращення якості освітнього процесу та покращення її результативності, а також формування активної особистості школяра. Це стосується і школярів з порушеннями інтелектуального розвитку. Але існує невідповідність між реальним станом забезпечення адекватних умов навчання і розвитку дітей зазначеної категорії, що обумовлює недорозвиток усіх психічних процесів.

Тому, вченими, педагогами та психологами ведуться пошуки нових технологій навчання та засобів корекційного впливу, які б активізували пізнавальні процеси молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку, а також стимулювали їхню пізнавальну діяльність. Адже пізнавальна, навчально-пізнавальна діяльність сприяє формуванню уявлення про навколишній світ.

Науковцями розглянуто проблему формування пізнавальної діяльності у контексті суспільних та педагогічних явищ, компонентом або різновидом яких є зазначена діяльність. До таких явищ належать: пізнання, діяльність людини, навчання, учіння.

Так, розглядаючи процес **пізнання** як складну соціальну систему, філософ І.Г. Герасимов виділяє взаємодіючі основні складові частини: 1) пізнавальну діяльність людей; 2) засоби пізнання; 3) об'єкти, предмети пізнання; 4) результати пізнавальної діяльності: знання, методи, роздуми та дії з метою одержання нових результатів, конструктивні рішення тощо [37].

Також, аналізуючи, можна виділити визначені у філософії ступені пізнання – живе споглядання, абстрактне мислення, практика – які складають підсистему процесу пізнання, кожна з яких є також специфічною діяльністю людини.

Розглядаючи поняття «діяльність» вчені, науковці, філософи також висловили своє бачення, але їх тлумачення даного визначення майже не відрізняється між собою.

Діяльність, як зазначає М.С. Каган, – це форма активності живої істоти, яка призначена відтворювати надприродні процеси її буття – соціальні відносини, культуру, її саму як біосоціальну, а не біологічну істоту. Основною функцією діяльності є забезпечення безперервності розвитку людського суспільства [82].

Отже, діяльність – це спосіб буття людини в світі, її здатність вносити в дійсність зміни. Основними компонентами діяльності є: суб'єкт з його потребами; мета, відповідно до якої перетворюється предмет на суб'єкт, на який спрямована діяльність; засіб реалізації мети; результат діяльності.

Погляди С.Л. Рубінштейна та О.М. Леонтьєва доводять, що всебічно розвинуту творчу особистість можна формувати через процес навчання, як специфічний вид діяльності, долучаючи учня до різних форм предметної діяльності [111, 112, 180, 181]. Особистість учня формується в діяльності і головне завдання полягає не тільки у вже вироблених результатах психічних процесів, але і в аналізі їх виникнення і формування в діяльності.

Розглянемо як значення слова «діяльність» пояснюється деякими тлумачними словниками (див. табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Порівняння тлумачення слова «діяльність» за тлумачними словниками

Тлумачний словник	Тлумачення поняття «діяльність»
За Єфремовою:	Робота, заняття в будь-якій області.
За словником Ушакова:	Робота, систематичне застосування своїх сил в будь-якій області.
Енциклопедичний словник:	Специфічна людська форма відношення до оточуючого світу, зміст якої складає його відповідні зміни в інтересах людей; умова існування суспільства.

Продовження табл.1.1

Психологічний словник:	Активна взаємодія живої істоти з оточуючим світом, при якому вона цілеспрямовано діє на об'єкт та за рахунок цього задовольняє свої потреби.
------------------------	--

Таким чином, поняття «діяльність» трактується вченими майже однаково.

Сприйняття розглядається вченими у ряді психологічних досліджень як діяльність, включаючи в себе основну специфіку людської особистості (Б.Г. Ананьєв, Л.А. Венгер, А.В. Запорожець, В.П. Зінченко, Ж. Піаже, і ін.) [4, 72, 74, 165].

Як доведено науковцями, методологічною основою процесу **навчання** є наукова теорія пізнання, що вивчає природу наукового пізнання і його можливості, головні закономірності пізнавального процесу, форми й методи пізнання людиною навколишньої дійсності, умови істинності пізнання.

Рушійними силами навчального процесу є його суперечності:

- між зростаючими вимогами суспільства до процесу навчання й загальним станом цього процесу, який потребує постійного вдосконалення;
- між досягнутим учнями рівнем знань, умінь та навичок і знаннями, вміннями й навичками, необхідними для розв'язання поставлених перед ними нових завдань;
- між розумінням матеріалу вчителем і учнями;
- між теоретичними знаннями й уміннями використовувати їх на практиці та ін..

Таким чином, мистецтво вчителя полягає у з'ясуванні й використанні цих суперечностей для активізації пізнавальної діяльності учнів.

Дидакт С.І. Гончаренко вважає, що процес навчання – це специфічна форма об'єктивної дійсності, оволодіння суспільно-історичним досвідом людства; двосторонній процес взаємопов'язаних діяльностей учителя (діяльності викладання й діяльності з організації навчальної діяльності учня) і діяльності учнів (учіння), спрямований на оволодіння учнями системою знань, вмінь і навичок їх практичного застосування [42].

І.Ф. Харламовим було виділено такі найважливіші завдання, які вирішуються у процесі навчання [252]: а) стимулювання навчально-пізнавальної активності учнів; б) організація їх пізнавальної діяльності з оволодінням науковими знаннями, вміннями та навичками; в) розвиток мислення, пам'яті, творчих здібностей; г) формування наукового світогляду та морально-етичної культури; д) вдосконалення навчальних вмінь та навичок.

Таким чином, наслідки процесу навчання позначаються:

- у здатності школярів до самостійного користування надбаними знаннями та здобування нових;
- в усвідомленні способів своїх дій, виборі оптимальних;
- у критичному мисленні;
- у самооцінці;
- у спрямованості особистості до самоосвіти, саморозвитку;
- у практичній мотивації навчальної діяльності;
- у сформованості не лише інтелектуальних, а й комунікативних умінь, розвитку почуттів, якостей особистості.

Г.В. Троцько вважає, що реальний результат навчання – об'єктивні фіксовані кількісні й якісні зміни особистості учня відносно початкового стану, що сталися в результаті засвоєння ним у процесі пізнавально-практичної діяльності, накопиченого соціального досвіду (змісту освіти) [223].

Отже, процес навчання – це спеціально організована пізнавальна діяльність, яка моделюється (визначаються цілі, завдання, зміст, структура, методи, форми) для прискорення опанування людиною основ соціального досвіду, накопиченого людством. Саме в процесі навчання пізнання набуває чіткого оформлення в особливій, властивій тільки людині, навчально-пізнавальній діяльності.

Одним із основних видів діяльності особистості є її **пізнавальна діяльність**. Незважаючи на численні дослідження, присвячені проблемі розвитку та формування пізнавальної діяльності, у педагогіці вчені обирають різні визначення зазначеного поняття.

Як наголошує М.С. Каган, пізнавальна діяльність – це активність суб'єкта, найчастіше спрямованого на перетворення об'єкта, на те, щоб зрозуміти, відобразити його сутність через знання [82]. Пізнавальна діяльність – це система, що поєднує основні елементи, які в процесі реалізації навчально-пізнавальної мети забезпечують виконання трьох основних функцій: орієнтувальної, виконавчої, контрольної-коригуючої.

Г.С. Костюк визначає, що наслідком пізнавальної діяльності є образи, знання, поняття, уявлення, ідеї втілені в словах, графічних чи інших формах [100].

В умовах школи, за визначенням О.М. Кабанової-Маллер, діяльність спрямовується: 1) на оволодіння прийомами розумової діяльності з метою організації власної розумової діяльності; 2) на оволодіння знаннями, навичками, становлення пізнавальних інтересів, свідомого ставлення до учіння [78, 79, 80].

В.І. Войтко вважає, що суб'єкт є водночас і об'єктом пізнавальної діяльності. Науковець стверджує, що певні зміни у суб'єкті, починаючи із засвоєння способів діяльності й закінчуючи формуванням суспільно вироблених здібностей, властивостей та якостей особистості, є прямим продуктом діяльності, тобто таким результатом, який відповідає її цілям [32].

На наш погляд, пізнавальна діяльність – це єдність чуттєвого сприймання, теоретичного мислення й практичної діяльності. Вона здійснюється на кожному життєвому кроці, в усіх видах діяльності й соціальних стосунках учнів, а також шляхом виконання різних предметно-практичних дій у навчальному процесі.

Аналізуючи пізнавальну діяльність, ми виходимо з того, що вона являє собою складну систему, в якості структурної одиниці якої можна виділити пізнавальну дію. Пізнавальна діяльність характеризується усвідомленням мети, в якості чого усвідомлюється і сама дія, яка веде до досягнення цієї мети.

За таких умов особливо важливим є питання про логіку навчального процесу, якою має визначатися характер і послідовність пізнавальних завдань, що їх повинні розв'язувати учні. Від логіки навчального процесу, якою керується вчитель, залежить, як будуть сформовані й поставлені перед учнями цілі уроку, який зміст матеріалу і в якій послідовності буде вивчатися, які види робіт будуть

запропоновані учням з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей.

Існують різні підходи щодо характеристики етапів пізнавальної діяльності учнів. Вважаємо за необхідне представити основні етапи формування пізнавальної діяльності.

Так, на думку І.Ф. Харламова [252]:

- 1) усвідомлення цілей і завдань діяльності;
- 2) розвиток і поглиблення потреб і мотивів діяльності;
- 3) осмислення теми нового матеріалу та основних питань, які необхідно засвоїти;
- 4) сприймання, осмислення, запам'ятовування нового матеріалу, застосування знань на практиці та наступне повторення;
- 5) прояви емоційно-позитивного ставлення та вольових зусиль у пізнавальній діяльності;
- 6) самоконтроль і внесення коректив у покращення пізнавальної діяльності;
- 7) самооцінка результатів діяльності.

Згідно з поглядами В.В. Ягупова [277]:

- 1) усвідомлення цілей і завдань цієї діяльності;
- 2) формування, розвиток і збагачення її мотивів і мотивації;
- 3) осмислення теми нового матеріалу й основних проблем, які необхідно розв'язати;
- 4) сприймання, осмислення, запам'ятовування та узагальнення навчального матеріалу, його використання у практиці й подальше повторення;
- 5) прояв емоційно-вольового ставлення до власних навчально-пізнавальних дій;
- 6) самоконтроль і самооцінка діяльності та внесення до неї відповідних коректив і змін.

Разом з тим, В.В. Оконь [158] наголошує, що:

- 1) дії щодо створення позитивної мотивації до навчання, застосування апробованих цілей;

- 2) пізнання нових предметів і подій;
- 3) процеси узагальнення для формування понять;
- 4) пізнання закономірностей і наукових законів, а також систематизація знань;
- 5) набуття умінь та навичок;
- 6) практичні дії щодо створення предметів і змін в оточуючому середовищі;
- 7) самоконтроль досягнень отриманих у ході діяльності.

На думку М.Д. Ярмаченка [279]:

- 1) постановка, усвідомлення і сприйняття учнями пізнавального завдання;
- 2) сприймання навчального матеріалу;
- 3) осмислення, розуміння засвоєння основної інформації, формування наукових понять, узагальнення і систематизація знань;
- 4) закріплення і вдосконалення знань, їх запам'ятовування, формування навичок і умінь;
- 5) застосування знань, навичок і умінь на практиці;
- 6) зворотний зв'язок: перевірка засвоєння, аналіз і самоаналіз досягнень учнів.

Співставляючи різні погляди авторів на етапи формування пізнавальної діяльності учнів слід узагальнити, що більшість з них мають подібний зміст.

Здійснений теоретичний аналіз дає підстави зазначити, що етапи формування пізнавальної діяльності учнів – динамічні, вони можуть поєднуватись, скорочуватись залежно від умов. Це дає можливість нам об'єднати деякі з них в єдине ціле та виокремити власне бачення етапів формування пізнавальної діяльності у молодших школярів.

На нашу думку, найбільш аргументованим є виділення таких етапів формування пізнавальної діяльності учнів:

- 1) стимулювання школярів до пізнавальної діяльності (постановка мети, визначення завдань, формування позитивної мотивації учіння);
- 2) сприймання, осмислення, запам'ятовування нового матеріалу;
- 3) усвідомлення нового матеріалу, застосування знань на практиці;

4) самоконтроль, самооцінка, рефлексія пізнавальної діяльності.

Перший етап формування пізнавальної діяльності включає в себе пізнавальні мотиви, потреби, які визначають відношення учня до пізнавальної діяльності. Під впливом взаємодії пізнавальної потреби та пізнавальних мотивів формується пізнавальна діяльність учнів.

Другий та третій етап формування пізнавальної діяльності учнів містить в собі мисленнєві процеси та розумові вміння (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація, встановлення причинно-наслідкових зв'язків тощо), які визначають характер діяльності та допомагають на практиці їх застосовувати.

Останній етап формування пізнавальної діяльності включає в себе психічні новоутворення, які з'являються як результат прояву пізнавальної діяльності. На нашу думку, виділення етапів формування пізнавальної діяльності сприяє кращому плануванню уроку вчителем, надає можливість більш чітко підібрати завдання, метатеріал для уроку, що, в свою чергу, сприяє покроковому та послідовному формуванню пізнавальної і навчально-пізнавальної діяльності у дітей.

Різні аспекти навчання, навчальної та навчально-пізнавальної діяльності розглядались в роботах Ю.К. Бабанського, Б.І. Коротяєва, Ю.А. Первина, П.І. Підкасистого, М.М. Скаткіна, В.Ф. Харламова, Т.І. Шамової, Г.І. Щукиної та ін. [6, 164, 166, 202, 252, 265; 275].

Аналізуючи спеціальну літературу, ми виділимо основні компоненти організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів (див. табл. 1.2).

Таблиця 1.2

**Основні компоненти організації навчально-пізнавальної діяльності
молодших школярів**

<i>Діяльність учителя</i>	<i>Діяльність учнів</i>
1. Діяльність, що сприяє розумінню, усвідомленню і прийняттю учнями цілей і завдань навчання.	1. Розуміння, усвідомлення, прийняття поставлених цілей, усвідомлення мотивів діяльності.

Продовження табл.1.2

2.Інформаційна діяльність (ознайомлення з новими знаннями), формування навичок навчально-пізнавальної діяльності.	2.Придбання нових знань, формування навичок навчальної діяльності.
3.Керівництво процесом набуття знань, формування навичок навчально-пізнавальної діяльності.	3.Процес чуттєвого пізнання, набуття уявлень і знань для формування понять.
4.Керівництво процесом пізнання наукової картини світу.	4. Пізнання наукової картини світу.
5.Керівництво процесом переходу від теорії до практики.	5. Придбання навичок навчально-пізнавальної діяльності.
6.Організація практично-творчих занять, спрямованих на розвиток компетенції.	6. Практичне застосування знань, навичок навчально-пізнавальної діяльності в навколишньому світі.
7.Перевірка та оцінювання компетенції, отриманої учнями в навчально-пізнавальній діяльності.	7.Формування навичок аналізу і самоконтролю результатів, отриманих у навчально-пізнавальній діяльності.

Отже, навчально-пізнавальна діяльність має бінарний характер, тому під час її формування повинні розглядатися дві взаємопов'язані і взаємообумовлені діяльності вчителя і учнів.

Робимо висновок, що під формуванням навчально-пізнавальної діяльності слід розуміти спеціальну впорядкованість навчально-пізнавальних дій учнів і вчителя, яка відповідає цілям, мотивам і завданням навчання та протікає в певному режимі.

Таким чином, доцільна організація навчально-пізнавальної діяльності забезпечує спряженість зовнішніх умов, дій з тими внутрішніми процесами, які створюють сприятливе «внутрішнє середовище» (мотивації, активність розумового, емоційного, перспективного та інших процесів, важливих для пізнання), які сприяють інтенсивному розвитку особистості. Від організації навчально-пізнавальної діяльності залежить загальний тонус навчання, дисципліна думки, зібраність, порядність і чіткість учнів у самостійній навчальній праці, взаємодопомога у навчанні.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури та дисертаційних досліджень можна виділити наступні підходи до визначення навчально-пізнавальної діяльності (див. табл. 1.3).

Таблиця 1.3

Підходи до визначення навчально-пізнавальної діяльності

Науковці	Визначення «навчально-пізнавальна діяльність»
Т.І. Шамова [265]	Сукупність пізнавальних дій.
І.В. Первин [164]	Процес систематичного засвоєння умінь, навичок і соціального досвіду.
Ю.К. Бабанський [6]	Система пізнавальних дій учнів.
П.Я. Гальперін [35, 36]	Засвоєння знань на основі дій, які здійснює суб'єкт.
Г.І. Щукина [275]	Соціальна діяльність, необхідна суспільству, яка є спільною діяльністю, формою співпраці дорослого і школяра, забезпечує як пізнавальні процеси, так і соціалізацію школярів.
Р.Хабіб	Навчальна робота учнів у процесі вивчення даного предмету, яка будується як їх пізнавальна діяльність.
О.Б. Єпішева, В.І. Крунич [60]	Форма протікання пізнавальної діяльності для школярів.
К.П. Єсіпович [67]	Навчальне пізнання, що протікає в спільній діяльності з учителем, при його безпосередньому або опосередкованому керівництві через різні засоби управління.
О.М. Леонтьєв [111, 112].	Тип провідної діяльності, в якій формується сама особистість учня.
Н.І. Ібраєва	Взаємозалежне і взаємообумовлене об'єднання процесів навчання і пізнання.
Ю.В. Сенько	Взаємодія учня з змістом освіти, спрямоване на досягнення пізнавальних і практичних цілей, обумовлене викладанням, а також потребами і реальними можливостями учня.
Л.С. Виготський, С.Л. Рубінштейн [29, 180, 181].	Розвиток здібностей, нових якостей.

Тобто, певною мірою це процес змін індивіда, тому що в навчальній діяльності формуються не лише знання й уміння, а й здібності, настанови, вольові та емоційні якості на базі вже набутого досвіду, знань, способів діяльності.

Як можемо спостерігати у таблиці 1.3, навчально-пізнавальна діяльність розглядається різними авторами з позицій взаємопроникнення навчальної та пізнавальної діяльності, їх взаємозв'язку, взаємообумовленості.

При визначенні співвідношення між змістом понять «навчальна діяльність», «пізнавальна діяльність» та «навчально-пізнавальна діяльність» багато авторів дотримуються думки, що пізнавальна діяльність більш широке поняття, ніж навчальна діяльність, так як пізнання здійснюється не тільки з метою навчання, але і для відкриття нового. Але при цьому зміст поняття «навчальна діяльність» не є підмножиною змісту поняття «пізнавальна діяльність». З іншого боку, хоча для школярів пізнавальна діяльність протікає зазвичай у навчально-пізнавальному вигляді, поняття «навчальна діяльність» ширше поняття «навчально-пізнавальна діяльність». Тому, в ході навчання застосовуються дії не тільки пізнавального, але і тренувального характеру, пов'язані з відпрацюванням умінь і навичок (Ю.К. Бабанський, О.Б. Єпішева, В.І. Крупич) [6, 60].

Зміст поняття «навчально-пізнавальна діяльність» можна розглядати як перетин змісту понять «навчальна діяльність» та «пізнавальна діяльність». Цей підхід дає можливість розглядати навчально-пізнавальну діяльність молодших школярів як діалектичну єдність двох аспектів: навчального та пізнавального, в якому навчальна діяльність виступає в якості інструменту здійснення пізнання. Навчально-пізнавальна діяльність являє собою інваріант змісту освіти молодших школярів.

Аналізуючи поняття «діяльність», «навчальна діяльність» та «навчально-пізнавальна діяльність», ми вважаємо, що навчально-пізнавальна діяльність учнів молодших класів є підструктурою діяльності як системи. Пізнавальна діяльність являє собою складну систему, в якості структурної одиниці якої можна виділити пізнавальну дію.

Пізнавальна діяльність характеризується усвідомленням мети, в якості чого усвідомлюється і сама дія, яка веде до досягнення зазначеної мети.

Таким чином, під пізнавальною діяльністю ми розуміємо усвідомлений, цілеспрямований, результативно завершений пізнавальний процес, який

пов'язаний з вирішенням пізнавального завдання. В навчальному процесі пізнавальна діяльність – це навчання, яке являє собою складний процес переходу від незнання до знання. Завдяки навчанню відбувається перехід від систематизованого пізнання предметного світу до оволодіння науковими знаннями.

Отже, пізнавальна діяльність учнів і керування нею з боку вчителя, яке визначається ним як організація пізнавальної діяльності, характеризується поєднанням суб'єктивних і об'єктивних факторів, закономірного й випадкового. Логіка навчального процесу, яка визначає характер і послідовність пізнавальних завдань, що їх розв'язують учні та якою керується вчитель, залежить як будуть сформовані й поставлені перед учнями цілі уроку, який зміст матеріалу і в якій послідовності буде вивчатися, які види робіт будуть запропоновані учням з урахуванням їхніх вікових та індивідуальних особливостей.

Узагальнюючи вищесказане, можна зробити висновок, що пізнавальна діяльність учнів – це діяльність учнів з метою розвитку мислення, формування необхідної суми знань, умінь, навичок, здібностей, а також саморозвиток особистості учнів.

Таким чином, ми приходимо до визначеної вже раніше сутності поняття: під формуванням навчально-пізнавальної діяльності слід розуміти спеціальну впорядкованість навчально-пізнавальних дій учнів і вчителя, яка відповідає меті, мотивам і завданням навчання та протікає в певному режимі.

1.2 Особливості пізнавальної діяльності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня у спеціальній літературі

Одне з найважливіших завдань спеціальної освіти - це підготовка дитини з особливими освітніми потребами до повноцінного життя в сучасних соціально-економічних умовах. Роль початкової школи в розв'язанні цієї проблеми вирішальна. Саме тут закладається основа знань, умінь і практичних навичок, необхідних для подальшого сприймання навчального матеріалу, формуються

якості, уміння школярів оволодівати знаннями, пробуджується інтерес до навчання.

Формування пізнавальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями завжди було і залишається актуальною і, водночас, надзвичайно складною проблемою теорії і практики спеціальної педагогіки. Адже головною метою психолого-педагогічного супроводу таких дітей є оптимізація їхньої розумової діяльності за рахунок стимуляції психічних процесів і формування позитивної мотивації пізнавальної діяльності. Для успішного засвоєння програмового матеріалу потрібен фундамент, який складається з належного рівня розвитку психічних процесів школярів. Тому, виникає потреба в застосуванні на уроках різноманітних прийомів, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності учнів.

Дану проблему досліджували вчені: Л.С. Вавіна, О.В. Гаврилов, Г.М. Дульнєв, І.Г. Єременко, Л.В. Занков, А.В. Колупаєва, М.П. Матвєєва, С.П. Миронова, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, Б.І. Пінський, В.Ф. Соловійов, Т.В. Сак, В.М. Синьов, О.П. Хохліна, Ж.І. Шиф та інші. Вочевидь, зазначені дослідження становлять теоретичну базу подальшої розробки питань формування пізнавальної діяльності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, виховання в них творчого підходу до засвоєння нових знань [22, 23, 33, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 71, 94, 95, 96, 131, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 163, 185, 186, 187, 188, 192, 194, 198, 206, 253, 254, 272].

На підставі якісного аналізу своєрідності розвитку при різних формах інтелектуального порушення М.С. Певзнер [163] розробила чітку класифікацію порушень, що має важливе значення для здійснення диференційованого та індивідуального корекційного підходу у процесі навчання та виховання. За цією класифікацією розрізняють чотири форми порушення:

1. Основна, неускладнена, яка характеризується дифузним, але відносно поверховим ураженням кори півкуль головного мозку, що призводить до недорозвиненості всієї пізнавальної діяльності. При цьому не спостерігається значних додаткових порушень у діяльності органів чуття, в емоційній, вольовій,

моторній, мовленнєвій сферах, немає патологічної неврівноваженості процесів збудження та гальмування.

2. Поєднання недорозвиненості пізнавальної діяльності з вираженими нейродинамічними розладами:

а) з патологічним переважанням збудження над гальмуванням, коли в корекційній роботі особливу увагу слід приділити формуванню в дитини вміння зосереджуватись на завданні, довільно гальмувати свої імпульсивні дії, діяти цілеспрямовано і планомірно, спочатку разом з учителем, а надалі – на основі зразка, самоінструкцій тощо;

б) з патологічним переважанням гальмування над збудженням. Такі діти виявляють млявість, уповільненість у різних видах діяльності та поведінці в цілому, тому їх слід постійно активізувати ззовні, враховуючи також, що темп їхніх дій не збігається з темпом роботи класу чи групи.

3. Поєднання загальної недорозвиненості складних форм пізнавальної діяльності з додатковими порушеннями мовного розвитку (як моторної, так і сенсорної його сфер) або просторового сприймання (що зумовлює, зокрема, значні додаткові утруднення в засвоєнні арифметичного матеріалу, навіть найпростіших лічильних операцій, числових уявлень). У таких випадках слід індивідуалізувати та диференціювати вимоги шкільних програм щодо засвоєння навчального матеріалу з мови або математики та деяких інших предметів, наприклад географії в старших класах. Необхідно також вести з такими дітьми додаткову спеціальну корекційну роботу, зокрема логопедичну.

4. Поєднання загальної недорозвиненості складних форм пізнавальної діяльності з порушеннями особистості в цілому. Як уже зазначалося, це спостерігається за наявності в дитини з особливими освітніми потребами локальних ушкоджень лобних відділів головного мозку, що, крім різкої зміни в системі потреб та мотивів, негативно відбивається на розвиткові моторики. Є також діти з порушеннями інтелектуального розвитку з явно вираженими психопатичними формами поведінки, патогенетичною основою чого є локальні порушення підкірки [163].

Відомо, що стійке порушення пізнавальної діяльності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку обумовлене органічним ураженням центральної нервової системи. Воно знаходить особливо яскраве вираження в недорозвиненні здібностей самостійно, а також з допомогою вчителя, будувати свої дії, спрямовані на пізнання, відкриття нового або рішення виникаючих проблемних питань. Прояв цих недоліків пізнавальної діяльності визначаються у роботах, присвячених визначенню особливостей пізнавальної діяльності дітей з особливими освітніми потребами [22, 23, 33, 59, 61, 62, 63, 65, 71, 94, 95, 96, 131, 134, 135, 136, 137, 139, 163, 185, 186, 187, 188, 192, 194, 198, 206, 253, 254, 272].

М.С. Певзнер у своїй роботі зазначає, що такі діти характеризуються порушеннями типового протікання нервових процесів, яке, є більш загальною особливістю нейродинаміки і грубе порушення тих форм умовно-рефлекторної діяльності, які пов'язані з участю мовленнєвої системи [163].

Однією з найбільш істотних причин цього є порушення в структурі пізнавальної діяльності учнів системи ставлень до пізнання нового. Насамперед, зафіксована досить слабка вираженість, а в ряді випадків, і відсутність установки на рішення цієї задачі.

Так, проблемі навчання дітей з інтелектуальними порушеннями, розвитку їх пізнавальної діяльності, умовам корекції порушень пізнавальної сфери присвячені численні роботи, якими займалися такі вчені як О.В. Гаврилов, Г.М. Дульнев, С.Б. Ковальова, О.Р. Лурія, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, Н.М. Стадненко, В.М. Синьов, О.П. Хохліна, Л.М. Шипіцина та інші. Дослідники всебічно характеризували навчально-виховний та корекційний процес при навчанні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. Чільне місце серед досліджень належить О.П. Хохліній, яка описала усвідомлення пізнавальної діяльності під час навчання [253, 254, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261]; Н.М. Стадненко, яка систематизувала умови формування понять і узагальнень учнів спеціального загальноосвітнього закладу [211]; В.Г. Петровій, яка виділила значення практичних розумових дій для самостійного пізнання об'єктів навколишньої

дійсності; Г.М. Дульнєву, який зазначив особливості формування особистісних якостей в учнів спеціального загальноосвітнього закладу в процесі навчання [59].

Зазначимо, що на основі загальних для будь-якої діяльності закономірностей, можна констатувати, що навчально-пізнавальна діяльність школярів з інтелектуальними порушеннями має наступні характеристики:

- 1) навчально-пізнавальна діяльність проходить процес виникнення, формування і розпаду;
- 2) структурні компоненти навчально-пізнавальної діяльності можуть змінювати свої функції, взаємоперевтілюючись один в одного;
- 3) різні види навчальної і пізнавальної діяльності взаємопов'язані один з одним;
- 4) виникнення діяльності відбувається у формі розгорнутих взаємин між учнями і вчителем, і лише на основі цього формується діяльність індивідуума;
- 5) є провідною діяльністю школярів і має певний зміст.

Розкриття життєвої важливості придбаних у школі знань також дасть педагогічний ефект посилення мотивації пізнавальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами. Здійснюється це шляхом створення такої ситуації, яка підкреслила б необхідність вивчення конкретного матеріалу.

Пізнавальні можливості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня різко знижує грубе порушення відчуттів, сприймання, пам'яті, уваги, мислення. Вони не можуть навчатися за спеціальними навчальними програмами для дітей з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня. Тому, актуальним є створення спеціальних корекційно-розвивальних та навчальних програм для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

Так, вивченням пізнавальних процесів дітей з порушеннями інтелектуального розвитку займалися такі вчені як Л.В. Занков, Є.М. Кудрявцева, А.І. Ліпкіна, М.С. Певзнер, І.М. Соловйов, Ж.І. Шиф, та багато інших авторів [71, 118, 163, 206, 272].

Аналізуючи розвиток дітей раннього віку з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня фахівці відзначають, що у них різко знижені

активність і орієнтовна діяльність, зміщена система потреб у бік посилення примітивних, фізіологічних, що призводить до значних порушень в оволодінні предметними діями. Повна відсутність у розвитку предметних дій призводить до збіднення, глибокого порушення чуттєвого пізнання, яке є базою інтелектуального розвитку.

Зазначимо, що у дослідженнях І.Л. Баскакової, С.В. Лієпінь, Л.І. Переслені та інших виявлено, що учні даної категорії мають суттєві відхилення у розвитку уваги [113]. Багато з них не можуть концентрувати свою увагу на чомусь, вони відволікаються, переключаючись на інші об'єкти. Л.В. Занков, О.Р. Лурія, М.С. Певзнер та інші вчені вважають, що порушення уваги є одним з найхарактерніших симптомів інтелектуального порушення [71, 121, 163].

О.В. Гаврилов, досліджуючи увагу дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня вважав, що вони повільно концентруються на завданні, часто відволікаються на другорядні ознаки, не вміють довго утримувати увагу на одній діяльності. Слабка активна увага перешкоджає досягненню будь-якої поставленої мети, навіть елементарної. Діти відразу відволікаються, як тільки починають відчувати під час виконання тих чи інших операцій елементарні труднощі [33].

У дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня спостерігається порушення мовлення: воно формується уповільнено, обмежено, із запізненням на 3-5 років; затримується як його розуміння, так і використання. Словниковий запас досить бідний, складається з найуживаніших у побуті слів та висловів, порушена вимова звуків і структура багатьох слів, спостерігаються аграматизми. Ці діти краще розуміють звернене мовлення. Самостійно побудувати складну мовленнєву конструкцію не можуть, але здатні повторити мовленнєві висловлювання інших. Розуміння мовлення співбесідника у такої особи ускладнене, орієнтирами для неї більшою мірою слугують інтонація, жести, міміка. Експресивне мовлення обмежене окремими словами чи короткими реченнями.

Так, учні спеціального закладу освіти рідко ініціюють спілкування, адже у них є зниженою потреба у соціальних контактах та самовираженні. Підтримувати діалог вони не вміють, з одного боку, оскільки їм важко одночасно спрямовувати пізнавальну активність на сприймання і розуміння того, що каже співрозмовник, і на програмування й реалізацію власного висловлювання – з іншого. Від розмови дітей часто відволікають сторонні подразники, через що вони втрачають думку, не розуміють до кінця те, що почули. Чим глибші у дитини порушення інтелектуального розвитку, тим більші недоліки розвитку мовлення. Деякі особи ніколи не опановують здатність користуватися мовленням, хоч і розуміють прості інструкції [33].

Досліджуючи пам'ять дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, науковці відмічають, що вона у них формується досить повільно, матеріал запам'ятовується лише після багаторазових повторень, швидко забувається. Знання погано використовуються на практиці.

І.М. Соловйов вказує [206], що причина цього полягає в недосконалості замикаючої функції кори головного мозку, яка обумовлює малий обсяг і уповільненість темпу формування нових умовних зв'язків, їхню недовговічність. Логічна і механічна пам'ять знаходяться на однаково низькому рівні. Діти не можуть запам'ятати назви предметів, пригадати, про що йшлося на попередньому занятті. Але науковець звертає увагу на те, що поряд з цим у деяких з них відмічають випадки надзвичайно розвиненої пам'яті на цифри, дати, події, імена тощо (так звана гіпертрофія пам'яті) [206].

Б.І. Пінський, І.М. Соловйов, Є.В. Сумарокова та інші, характеризуючи особливості пам'яті дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, відмічали, що «інформація так тісно вплітається, включається в наявний, мало впорядкований досвід дітей з тяжкими інтелектуальними порушеннями, що виділити, вичленити, дістати сприйняту інформацію їм буває надзвичайно важко, а в деяких випадках, неможливо. Знання і навички не актуалізуються у потрібний час» [206, 213]. Але потрібно зазначити, що в ході психофізичного розвитку співвідношення між довготривалою і короткочасною пам'яттю у них змінюється.

Довготривала пам'ять удосконалюється як в кількісному, так і в якісному співвідношенні, що дає можливість їм засвоювати деякий об'єм матеріалу і відтворювати його у потрібний час.

Мислення у таких дітей конкретне, непослідовне, інертне, уповільнене. Утворення абстрактних понять та оперування ними неможливе, хоча такі діти бувають здатні до найелементарніших узагальнень. Дослідження науковців виявили, що досить яскраво недоліки мислення проявляються у цієї категорії дітей при формуванні у них навичок читання, письма, рахунку. Вихованці не здатні зрозуміти прочитане, допущені помилки ними не помічаються, і, отже, не виправляються. Вони можуть навчитись рахувати, але абстрактний рахунок, навіть у межах першого десятка, їм у більшості випадків недоступний.

М.І. Кузьмицька зазначала, що поряд з порушеннями абстрагування та узагальнення у цих дітей спостерігається слабкість регулюючої функції мислення. Вони не вміють своєчасно користуватись вже засвоєними діями, не обдумують свої вчинки, не передбачають результат. У них не виникає сумнівів у правильності своїх дій, вони не думають про те, що їхні вчинки можуть бути неправильними або антисоціальними [106].

Дослідження науковців показують, що слабкість регулюючої функції мислення не дає можливості цій категорії дітей виділити у матеріалі суттєве і відкинути другорядне, різко знижує якість пам'яті. Недостатнє орієнтування і усвідомлення матеріалу призводить до того, що він запам'ятовується у чисто випадкових співвідношеннях. Ці діти повільно утворюють логічні зв'язки і, як правило, краще запам'ятовують те, що безпосередньо пов'язується з задоволенням їхніх фізіологічних потреб. Вони не вміють цілеспрямовано і усвідомлено пригадувати матеріал.

У дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня спостерігаються порушення рухової сфери (статичних і локомоторних функцій) та фізичного розвитку. Статичні та локомоторні функції у дітей зазначеної категорії розвиваються зі значною затримкою та недостатньо диференціюються; порушені координація, точність та темп рухів, ускладнені біг та стрибки, відтворення

заданих рухів та положень, їх зміна; спостерігаються синкінези; слід відмітити неоднорідність порушень рухової сфери.

У дітей, котрі мають порушення інтелектуального розвитку помірного ступеня, спостерігаються і певні порушення особистісного розвитку. Серед найтипівіших особливостей особистості – відсутність ініціативи, самостійності, млявості, схильність до наслідування інших, поєднання навіюваності з негативізмом, нестійкість діяльності у поєднанні з інертністю та малорухливістю [33].

Також у дослідженнях Л.С. Виготського, О.М. Григор'єва, Г.М. Дульнева, Н. Морозової, Б.І. Пінського та інших зазначається незрілість мотиваційної сфери діяльності в учнів з інтелектуальними порушеннями: обмеженість мотивів, недостатня сформованість соціальних потреб, відсутність допитливості, слабкий прояв та недовготривалість спонукань до діяльності [29, 59].

У психолого-педагогічній літературі зазначається, що, незважаючи на те, що у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня спотворені механізми спілкування (мовлення, словниковий запас, просторовий компонент тощо), емоційно-вольова сфера, в цілому, залишається більш збереженою, ніж інтелектуальна, а відтак і розвиток особистості для успішного спілкування в соціальному середовищі є одним з ймовірних шляхів корекції (О.І. Власова, Л.С. Виготський, В. Карвяліс, М.С. Певзнер, В.Г. Петрова, Б.І. Пінський, Л.М. Шипіцина, Ж.І. Шиф) [28, 29, 31, 163, 269, 270, 272].

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня характеризуються своєрідністю пізнавальних процесів, передусім процесу мислення, нездатністю до утворення абстрактних понять. У той же час кожен процес відрізняється особливим характером розвитку та функціонування. Так, характерними особливостями пізнавальних процесів є [269, 270]:

1) порушення сприймання як в плані його осмисленості та узагальненості, так і основного аспекту перцептивної діяльності. Сприймання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня протікає більш

повільно, відрізняється слабкою диференційованістю, неточністю, бідністю і поверховістю, виражене менш інтенсивно, і часто є помилковим і спотвореним;

2) порушення уваги: вона поверхнева, страждає цілеспрямованість і стійкість, її вибірковість і концентрація, розподіленість і переключення. Дитина з інтелектуальними порушеннями відволікається, перескакує з одного об'єкта на інший, її міркування непослідовні;

3) наявність агнозій і порушень мотиваційного компонента у більшості дітей;

4) ослаблений розвиток усіх видів пам'яті (рухової, емоційної, образної, словесно-логічної);

5) несформованість проявляється і в операційній стороні мислення (не розвинені операції порівняння, аналізу та синтезу, класифікації та узагальнення);

6) порушення динаміки розвитку інтелектуальної діяльності (непослідовність суджень, лабільність і інертність мислення).

Розлади емоційної сфери носять різноманітний характер.

Загальне:

– звужений діапазон базових емоцій (неадекватність емоційного реагування, несформованість ієрархії мотивів, що регулюють поведінку);

– порушення мотиваційного компонента.

У результаті недорозвинення пізнавальних процесів у дітей з інтелектуальними порушеннями весь складний процес засвоєння знань відбувається з великими труднощами. Вони потребують значно більше часу для опрацювання сенсорної інформації. У дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня пізнавальні процеси несформовані взагалі або перебувають на низькому рівні, що обумовлюється їхньою психічною пасивністю.

Характеризуючи здатність дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня до виконання побутових і трудових навичок, слід звернути увагу на низький рівень їх сформованості. Такі особи потребують постійної допомоги, нагляду та супроводу, керівництва, соціального захисту та постійної корекційно-розвивальної роботи.

Здійснений теоретичний аналіз літератури дає підстави стверджувати, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня мають своєрідні особливості розвитку пізнавальної, мовленнєвої, емоційної, особистісної та рухової сфери.

Організація розвиваючого навчання з дітьми, які мають порушення інтелектуального розвитку помірного ступеня, з акцентом на пізнавальній діяльності зазначеної категорії дітей дає можливість не лише передати їм систему відповідних знань, умінь та навичок, але й формує в них хоч і елементарні, але, все ж таки, навички орієнтуватись в навколишньому середовищі, пристосовуватись до його змін. На вивчення цих питань спрямовується наш подальший теоретичний пошук.

1.3 Науково-методичні підходи щодо формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку у психолого-педагогічній літературі

Одним з важливих компонентів всебічного розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня є формування у них уявлень про навколишній світ, оскільки навколишнє середовище є підґрунтям для організації різних видів діяльності дитини, що спонукають до аналізу, вивченню предмету чи явища, сприяють активному засвоєнню та використанню набутих знань. Саме уявлення про навколишній світ виступають у якості підґрунтя для вирішення першочергових практичних і пізнавальних завдань, що передбачають оперування реальними об'єктами природи. Водночас формування елементарних уявлень про навколишній світ, комунікації та трудової діяльності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня є необхідною умовою для їхнього максимально успішного включення у життя соціуму відповідно до їх потенційних можливостей та підвищення ступеня незалежності повсякденного функціонування.

Зазначимо, що проблему ознайомлення дітей з порушеннями інтелектуального розвитку молодшого віку з природою досліджували у своїх працях О.М. Калініна, А.А. Катаєва, Н.Г. Морозова, Н.П. Павлова, Н.Д. Соколова та інші [160]. Навчанню на уроках природознавства дітей зазначеної категорії в спеціальному закладі освіти, його педагогічним та психологічним аспектам, присвячені роботи Г.О. Блеч, В.І. Бондаря, А.Я. Берзнієкса, Є.О. Ковальнової, Л.В. Румянцевої, Л.С. Стожок, Л.А. Співак, С.В. Трикоз, Є.Д. Худенко, А.В. Усвайської, Г.Ф. Яблокової та ін. [13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 91, 208, 209, 210, 222]. Проблема формування уявлень про неживу природу досліджували Н.І. Малюхова, Н.О. Рахуба та ін. [126, 179]. Основи методичної системи по ознайомленню з навколишнім світом представлені у роботах Р.А. Афанасьєвої та Є.В. Лапошиної.

Дослідження вчених показали, що діти з інтелектуальними порушеннями внаслідок недостатності розвитку пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери, низької соціальної активності не завжди адекватно сприймають оточуючий світ та усвідомлюють залежність свого життя й здоров'я від навколишнього середовища, що призводить до проблем у навчанні, спілкуванні та сприйманні навколишньої дійсності. Ці фактори руйнують систему взаємин дитини з навколишнім світом і викликають серйозні вторинні порушення фізичного, психічного і соціального розвитку [33, 269, 270].

Вітчизняними психологами (К.І. Вересотська, К.М. Кудрявцева, М.М. Нудельман, І.М. Соловійов, Н.М. Стадненко) вивчались особливості сприймання і формування уявлень у дітей з інтелектуальними порушеннями. Так, у своїх роботах вони зазначали, що для дітей зазначеної категорії характерним є уповільнений темп сприймання, через який утруднюється пізнання спостережуваних предметів, вузькість сприймання, внаслідок чого знижується чіткість, одночасність сприймання групи предметів, порушується орієнтація в новій ситуації. Уповільнений темп і вузькість сприймання порушують його цілісність. Таким чином, для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

характерним є невміння диференційовано сприймати предмети навколишньої дійсності [206, 211].

Доведено науковцями і практиками, що недостатня рухливість нервово-психічних процесів сприймання порушує аналітико-синтетичну діяльність аналізаторів у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, що проявляється в невмінні розглядати об'єкти в певній послідовності, встановлювати зв'язки і співвідношення між частинами предмета.

Таким чином, найбільш вираженим недоліком дітей зазначеної категорії є недостатня активність, слабка цілеспрямованість цього психічного процесу. Також сприймання дітей цієї категорії характеризується хаотичністю, безсистемністю; діти не виокремлюють істотні ознаки від другорядних, не встановлюють зв'язків між ними; спостерігається сповільненість опрацювання сенсорної інформації, не виникає активного пізнавального інтересу до предметів і явищ навколишньої дійсності тощо. Недостатнє осмислення сприймання може виявлятися в тому, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку з труднощами впізнають навіть добре знайомі предмети. Так, наприклад, у засніженому зайці бачать білку, овал плутають з колом, схожі за звучанням слова сприймають як однакові. Недостатність осмислення ще виразніше виявляється під час сприймання змістового матеріалу: мультфільмів, сюжетних малюнків, казок, оповідань. Діти з інтелектуальними порушеннями не в змозі самостійно переказати дитячий фільм, бо не все в ньому розуміють [126].

Г.О. Блеч зазначала, що всі ці особливості не тільки обмежують кругозір дитини з порушеннями інтелектуального розвитку, але й значно ускладнюють орієнтування у навколишньому, процеси адаптації до життя й формування адекватної соціально-рольової поведінки як у природі (збереження природного довкілля), так і в суспільстві (усвідомлення цінності власного й чужого життя) [13, 14, 15, 16].

Як доведено науковцями, фізіологічною основою сприймання довкілля є нервові зв'язки, які виникають у відповідь на зовнішні подразнення і об'єднуються в єдиний комплекс. Уявлення – це сліди сприймань і відчуттів. Тому, чим більша

кількість різних зв'язків буде відображена в процесі сприймання предмету, тим уявлення дитини про цей предмет будуть повнішими і змістовнішими [167].

З точки зору психології (Б.Г. Ананьєв, С.Л. Рубінштейн, Б.М. Теплов та ін.), уявлення розглядаються як продукт рефлексорної роботи мозку, як відображення предметів і явищ об'єктивного світу, як суб'єктивні образи, які виникають в процесі сприймання і при потребі своєчасно відтворюються [4, 180, 181, 219]. Уявлення, зберігаючи конкретні, чуттєві, наочні образи предметів, близькі до відчуттів і сприймань. Але, в той же час, вони є узагальненням багатьох вражень про предмети, певною мірою узагальнюють чуттєві образи і цим наближаються до понять. Під уявленнями розуміють відтворені образи предметів і явищ, накопичених в минулому досвіді в процесі полісенсорного сприймання дійсності.

Важливого значення в формуванні уявлень про навколишній світ надається мовленню, яке допомагає їх уточнювати, деталізувати, вдосконалювати. В той же час, не слід переоцінювати роль слова. Мовленнєві зв'язки можуть бути повноцінними лише тоді, коли за ними стоїть безпосереднє чуттєве сприймання дійсності. А, оскільки, категорія дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня має в більшості своїй додатково порушення мовлення, то, в свою чергу, це ускладнює процес формування в них відповідних уявлень.

Наявність комплексного порушення (інтелектуального розвитку та мовлення) обмежує можливості безпосереднього сприймання предметів і явищ навколишньої дійсності і впливає на формування уявлень про навколишній світ як одного з основних психічних процесів. Тому, в навчанні і вихованні дітей зазначеної категорії важливого значення надається проблемі пошуку шляхів формування і конкретизації уявлень про навколишні предмети і явища.

Дослідження А.А. Сновського показують, що спілкування з живими об'єктами природи створює умови для усвідомленої практичної діяльності. Автор зазначає, що якісне навчання, а отже, і корекція психічного розвитку в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку відбувається лише тоді, коли «пробудити» пізнавальний інтерес до вивчення природних об'єктів. На думку автора, в школі джерелом зацікавленості є уроки з розвитку мовлення на основі

екскурсій, спостережень за природою, практичних робіт в позаурочний час [126, 205].

Таким чином, на основі відчуттів і сприймання як результату усвідомлення, запам'ятовування і відтворення в пам'яті людини виникають уявлення.

Ми розглядаємо тлумачення поняття «уявлення» як чуттєво-наочний, узагальнений образ, в якому відображені зовнішні ознаки, властивості, зв'язки раніше сприйнятого об'єкта чи групи об'єктів. Уявлення створюються в пам'яті людини головним чином на основі безпосереднього сприймання нею предметів і явищ навколишньої дійсності.

Як стверджують вчені (Л.К. Нарочна, А.М. Низова), уявлення – це не тільки образи предметів, які ми сприймаємо. Вони створюються на основі осмислення ряду уявлень про навколишні предмети або явища.

Уявлення поділяють на:

- одиничні, які утворюються на основі сприймання одного об'єкта і відображають одиничний предмет;
- загальні, які відображають ряд подібних предметів і стосуються їх групи [149, 151].

Наприклад, одиничне уявлення про тополь і загальне – про дерево. Зміст останнього узагальнений, але він пов'язується з одиничним образом. Діти не уявляють дерево взагалі, а уявляють дуб чи липу та ін.

У загальних уявленнях відображаються спільні, сталі ознаки для групи предметів, а пропускаються випадкові, тимчасові, які з'являються під час сприймання окремих об'єктів. Загальні уявлення утворюються у процесі узагальнення одиничних уявлень.

Таким чином, кожне уявлення має зміст, тобто ті зовнішні ознаки, властивості і зв'язки чуттєво-наочного образу, які були сприйняті різними органами чуття і які створюють цей образ. Потрібно наголосити, що в кожній темі навчального матеріалу чітко визначається зміст уявлення про предмет або явище, яке формується у дітей.

Тому, за змістом уявлення визначається освітня ціль і результат процесу навчання на уроці. У ході подальшого вивчення об'єкта (в інших темах, на інших уроках) відбувається розширення уявлення про нього.

Базуючись на вченні І.М. Сеченова і І.П. Павлова про взаємодію аналізаторів [161, 191], ми плануємо показати, що розвиток уявлень дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня про оточуючий світ може відбуватись на основі використання зорового, кінестетичного і слухового сприймання процесів і явищ дійсності. Однак, для того, щоб подолати недоліки в формуванні уявлень про навколишній світ у дітей з інтелектуальними порушеннями, необхідно активне педагогічне втручання в процес їх пізнавальної діяльності. Педагогічний вплив має бути спрямований на спеціальну організацію сприймання дійсності, на розвиток аналітичного спостереження, відтворюючої уяви у дітей, що дозволить їм в процесі навчальної діяльності спиратися на сформовані образи, які зберігатимуться в пам'яті, на мовленнєвий досвід, який забезпечуватиме вербалізацію уявлень про предмети і явища дійсності й впливатиме на весь хід психічного розвитку дитини.

Саме в цьому полягає суть конкретизації уявлень дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня, яка сприятиме усвідомленому, більш швидкому і міцнішому засвоєнню знань, формуванню в учнів пізнавальної активності й уміння застосовувати знання на практиці.

Вченими доведено, що у формуванні уявлень і знань людини великого значення надається дотику [191].

Також зазначимо, науковцями і практиками доведено, що уявлення формуються на основі спостережень. Тому, для того, щоб в учнів утворилися чіткі і правильні уявлення, необхідне систематичне керівництво з боку вчителя процесом сприймання учнями предметів і явищ. Діти сприймають тільки ті особливості предмета, які відразу впадають в око, хоч вони можуть бути й неістотні [126, 137, 138, 142, 155, 161, 179, 191, 249, 252].

Уявляти – це не просто знати, а мислено бачити, чути, відображати наочно. В уявленнях, як і в сприйманнях, дійсність відображається в наочних образах, але

вони відрізняються між собою. Уявлення про предмет можуть утворитися і під час його опису, але з обов'язковим посиланням на наявні вже в дітей уявлення, набуті шляхом безпосереднього чуттєвого сприймання предметів.

Також успішному формуванню уявлень про навколишній світ, на думку А.В. Усової, може сприяти:

- мотивація введення кожного нового для учня поняття;
- забезпечення правильного поєднання наочно-образного, словесно-теоретичного і дієво-практичного компонентів мислення учнів;
- реалізація внутрішньо предметних і міжпредметних зв'язків;
- уміння формувати в учнів розумові операції, необхідні для засвоєння понять;
- знання їх ієрархії і класифікації.

Аналізуючи спеціальну психолого-педагогічну літературу [13, 14, 15, 16, 33, 126, 179], наукові дослідження та роботи практиків, можна виділити такі **етапи формування уявлень у** молодших школярів:

1. Організація цілеспрямованого відчуття і сприймання ознак, властивостей природничих об'єктів, їх зовнішніх взаємозв'язків.

2. Поєднання чуттєвої суті сприйнятого із словесним позначенням.

3. Організація усвідомлення змісту уявлення.

4. Організація запам'ятовування чуттєво-наочного образу об'єкта чи групи об'єктів.

5. Організація закріплення сформованого уявлення шляхом репродуктивного відтворення його змісту без наявності об'єкта.

6. Організація застосування сформованого уявлення при розв'язанні задач за зразком, у подібній і новій ситуаціях.

Дослідники (Т.М. Байбара, Г.О. Блеч, Б.І. Ігнат'єв, Л.В. Занков, О.М. Кабанова-Меллер, Н.І. Малюхова, О.І. Мякушко, Н.О. Рахуба, Б.М. Теплов, С.В. Трикоз, К.П. Ягодовський та ін.) відмічають, що під час формування уявлень про навколишній світ забезпечується збагачення чуттєвого, емоційного, соціально-побутового, ігрового досвіду, розвиток мови та мислення [7, 14, 15, 16,

17, 71, 78, 79, 80, 126, 143, 144, 145, 146, 147, 179, 219, 222, 276]. Але з предметами повсякденного використання діти знайомляться на основі чуттєвого пізнання. Вони розглядають, визначають їх призначення, виконують різні дії з ними. Тому, важливо у дітей сформувати уявлення про предмети в різному просторовому положенні, співвідносити натуральні предмети з їх графічним зображенням, порівнювати предмети. Таким чином, чуттєвий досвід дитини отримується від сприймання різних предметів, явищ навколишнього світу.

У психолого-педагогічній літературі питанню формування уявлень присвячено багато теоретичних робіт і експериментальних досліджень (Б.Г. Ананьєв, А.І. Великороднова, Л.В. Занков, Б.І. Ігнат'єв, Б.М. Теплов, Ф.М. Шемакін та ін.). В них стверджується, що уявлення не можуть розглядатися як щось назавжди дане. Так ясні й чіткі уявлення виникають не миттєво, у завершеному вигляді, а формуються, поступово вдосконалюючись і змінюючись під впливом все нових і нових цілеспрямованих сприймань.

Зокрема, Л.В. Занков в дослідженнях, присвячених проблемі поєднання слова і наочних засобів при поясненні учням нового матеріалу, виділив різні форми поєднання наочності і слова, за яких учні отримують більш чіткі й повні уявлення про об'єкт, що вивчається. Найбільш ефективними є такі засоби поєднання слова і наочності, коли вчитель спрямовує самостійну пізнавальну діяльність учнів на виділення суттєвих ознак, розкриття причин спостережуваних явищ [4, 26, 71, 219].

Ряд науковців (Т.М. Байбара, О.М. Кабанова-Меллер та ін.), досліджуючи питання формування уявлень в процесі вивчення різних предметів, доводять, що формування уявлень може йти шляхом сприймання і спостереження учнями предметів і явищ чи їх зображень з правильним поєднанням зі словом учителя, а також шляхом творчого і відтворюючого уявлення на словесній основі, тобто, шляхом безпосереднім і опосередкованим. Таким чином, вірні й чіткі уявлення в учнів утворюються в результаті цілеспрямованого і планомірного сприймання предметів та їх зображень. Тому, учитель керує цим процесом, організовує і спрямовує пізнавальну діяльність учнів на виділення суттєвих ознак предметів,

які вивчаються, підводить до усвідомлення зв'язків і відношень між ними [7, 78, 79, 80].

Так, О.І. Мякушко наголошувала, що робота в напрямі формування базових уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня (про світ людей, предмети соціокультурного простору, об'єкти і явища природи, культурні шаблони поведінки) має бути спрямована на формування когнітивних схем знань, що пояснюють будову світу і структурують його в поняттях. Це обумовлює необхідність застосування шляху формування перцептивних і когнітивних схем і спеціальної розробки корекційно-реабілітаційних стратегій, методик та технологій навчання.

Автор зазначає, що розвиток базових знань і вмінь з довкілля має йти в такому напрямі:

- 1) формування конкретних уявлень (про предмети природного, домашнього і шкільного оточення, найближче оточення людей);
- 2) поступова диференціація конкретних уявлень і формування уявлень стосовно більш віддалених предметів й понять;
- 3) формування більш узагальнених і абстрактних уявлень [126, 143, 144, 145, 146, 147].

Утім, К.П. Ягодовський зазначав, що сформовані уявлення про навколишній світ є базою для наступного формування природничих понять. Вони слугують місточком між чуттєвим і раціональним пізнанням. «Чим яскравіші, чим багатші будуть здобуті дитиною уявлення, тим чіткішими будуть поняття і тим легше відбуватиметься найважча робота над їх побудовою» [276].

Науковець Т.М. Байбара наголошувала, що під час формування природничих понять організація пізнавальної діяльності дитини починається із забезпечення сприймання окремих явищ, предметів та подій. При цьому наочний образ сприймання відображає об'єкт, який характеризується цілісністю, зв'язками, взаємовідношеннями між якостями, властивостями або його частинами [7].

Про значні можливості використання природознавства в корекційних цілях щодо дітей з особливими освітніми потребами зазначали відомі вчені О.М. Граборов, Г.М. Дульнев, І.Г. Єременко, Є.О. Ковальова, В.Г. Петрова, В.О. Постовська, А.В. Усвайська та ін. [59, 61, 62, 63, 64, 65, 173].

Науковцями (Л.С. Виготський, Г.М. Дульнев, І.Г. Єременко, Л.В. Занков) доведено, що однією з важливих ланок корекційно-виховного процесу є формування в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку уявлень про природу [29, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 71].

Вивченню уявлень і понять про природу у дітей у закладах освіти присвячено роботи М.М. Скаткіна, в яких він розкриває ряд методичних прийомів організації правильного сприймання учнями предметів і явищ і утворення на основі цього чітких уявлень [202].

Так, Б.Г. Ананьєв, К.М. Кабанова-Меллер та інші стверджують, що збагачення учнів конкретними образами дійсності сприяє розвитку узагальнених уявлень, мислення, конкретизації і збагаченню словника. Тільки за умови створення в учнів конкретних, глибоких і достовірних уявлень про навколишній світ можуть бути забезпечені дійсно знання і сформований світогляд [4, 10, 78, 79, 80].

Ми погоджуємось з тим, що для формування адекватних конкретних уявлень у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку особливо важливе значення має широке використання в навчальному процесі різних засобів наочності. На це вказували в своїх працях А.С. Ганджій, М.І. Земцова, В.С. Ізотова, Б.І. Коваленко, І.С. Моргуліс, Н.С. Царик та інші [126]. Втім, широке використання засобів наочності може дати ефект лише при вірному поєднанні їх зі словесними методами навчання.

Так, Б.І. Коваленко вказував, що перед обстеженням і відтворенням предметів необхідна словесна підготовка учнів, яка включає мету і план наступного ознайомлення з предметом. Тому, для формування і закріплення уявлень важливо проводити організоване обстеження і відтворення спочатку під керівництвом педагога, а потім включати самостійну діяльність учнів. Таким

чином, при поясненні навчального матеріалу у зв'язку з демонстрацією наочних засобів учитель формулює завдання обстеження, встановлює зв'язки з попереднім матеріалом, вказує основні моменти, на які слід звернути увагу під час обстеження, звертає увагу на ряд просторових ознак об'єкта: форму, розмір, довжину, співвідношення окремих частин. При цьому широко використовуються розумові операції співставлення. Словесні пояснення дозволяють уточнювати, конкретизувати якісні особливості предмета, який обстежують, і засоби його обстеження [126].

Зазначимо, що формуванню екологічної культури у дітей присвячено дослідження А.М. Богуш, О.А. Ванцовської, Н.М. Горопахи, Н.В. Лисенко, Т.С. Науменко, З.П. Плохій, Н.М. Кот, К.Л. Крутій, Н.О. Рижової та ін. Авторами покладено початок екологічному підходу в ознайомленні дітей з природою. В дослідженнях визначається, що формування уявлень у дітей про навколишній світ, а на їх основі й екологічної культури дитини, потрібно розпочинати якомога раніше, оскільки саме в дошкільному віці в дитини мають бути закладені елементарні основи екологічної культури та знання про екологічно-доцільну поведінку людини [179].

Аналіз результатів досліджень науковців (Ю.О. Войтюк, І.М. Гудим, Н.І. Малюхова, І.О. Сасіна, Т.П. Свиридюк, Б.К. Тупоногов та ін.) дає можливість визначити основні труднощі формування уявлень про навколишній світ: знаходження необхідної інформації, виділення суттєвого; здійснення операцій порівняння, узагальнення, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, оперування поняттями; відтворення інформації з власного досвіду; складність застосування знань у нестандартних ситуаціях; здійснення самоконтролю та самооцінки в процесі виконання завдань, що виявляється у некритичності до помилок сприймання зорових образів, образ сприймається без співвідношення з реальним предметом в об'єктивній дійсності [179].

Також зазначимо, що в своєму дослідженні Н.О. Рахуба [179] визначила такі особливості уявлень про неживу природу: недостатній запас уявлень, а також словниковий запас, необхідний для позначення та опису об'єктів неживої

природи; наявні уявлення фрагментарні, схематичні та недостатньо усвідомлені; діти відчують ускладнення у виділені форми, розмірів, оцінці положення об'єктів неживої природи; не знають про їх практичне призначення в житті та діяльності людей; не вміють діяти з об'єктами неживої природи та використовувати у самостійній творчій діяльності із врахуванням їх властивостей; спостерігаються неадекватні дії з об'єктами неживої природи та намагання уникнути подальшої взаємодії з ними; можуть узагальнювати уявлення про неживу природу в назвах, виділяти їх ознаки при безпосередньому сприйманні та активному педагогічному керівництві педагога.

Н.І. Малюхова, узагальнюючи результати дослідження стану сформованості конкретних уявлень про неживу природу у слабзорих дітей з інтелектуальними порушеннями, засвідчила [126], що використання міжпредметних зв'язків у корекційному навчально-виховному процесі сприяє розвиткові мислення у цих дітей, формуванню вірних уявлень про оточуючий світ, розумінню загальних закономірностей життя природи і суспільства.

Таким чином, організація спеціального навчання на рівні межпредметних зв'язків виділена нею як одна з важливих педагогічних умов. Зв'язок між предметами в конкретизації уявлень дітей про предмети неживої природи, як і живої, може бути встановлений на основі єдності методів їх вивчення (спостереження, практична робота, малювання, вербальні методи і т.п.); змісту знань, відображених в структурі навчального матеріалу; видів навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках (предметно-практична, ігрова, образотворча); вирішення навчально-виховних і корекційно-розвивальних завдань, спрямованих на формування фундаментальних знань учнів про предмети і явища неживої природи.

Так, досягнення позитивних результатів проведеного експериментального дослідження забезпечувалось Н.І. Малюховою дотриманням ряду педагогічних умов активізації пізнавальної діяльності учнів з комплексними порушеннями, які були визначені й обґрунтовані нею [126]. До числа таких умов вона відносила:

а) врахування психофізичних особливостей, рівня пізнавальних можливостей і попереднього досвіду кожної дитини;

б) застосування в процесі корекційних занять індивідуального та диференційованого підходів;

в) введення в навчально-виховний процес на всіх його основних етапах предметно-практичної діяльності або її елементів;

г) застосування ігрової та образотворчої діяльності в процесі конкретизації уявлень дітей;

д) вербальність всіх видів діяльності учнів та інтенсифікація їх мовленнєвого розвитку;

е) організація спеціального навчання на рівні міжпредметних зв'язків.

Ці педагогічні умови у своїх дослідженнях відмічалися багатьма науковцями (Г.О. Блеч, О.В. Гаврилов, Н.І. Малюхова, О.І. Мякушко та ін.), що є підставою стверджувати про доцільність їх застосування у педагогічній роботі з дітьми, які мають інтелектуальні порушення [13, 14, 15, 16, 33, 126, 143, 144, 145, 146, 147].

Аналіз досліджень та робіт вчених (Г.О. Блеч, Л.С. Вавіної, О.В. Гаврилова, Г.М. Дульнєва, І.Г. Єременка, Т.В. Жук, М.П. Козленка, В.Г. Петрової, В.М. Синьова, Н.М. Стадненко, О.П. Хохліної, Ж.І. Шиф та ін.) показують, що під впливом спеціально організованого навчання учнів з порушеннями інтелектуального розвитку відбуваються позитивні зрушення: удосконалюються операції мислення, вміння виділяти в предметах суттєві ознаки і на цій основі порівнювати, узагальнювати об'єкти за їх суттєвими властивостями, застосовувати набуті знання на практиці [13, 14, 15, 16, 33, 59, 61, 62, 64, 65, 173].

Аналіз літературних джерел показав, що за умови корекційно-розвивального навчання учні з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня здатні опанувати комунікативними вміннями, навичками соціальної поведінки і життєдіяльності, що, безумовно, є показником і результатом їх загального психічного розвитку, в тому числі і інтелектуального.

Аналіз практики спеціальних закладів освіти з проблеми формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня показали, що в роботі спеціальних закладів освіти відсутня система цілеспрямованого керівництва процесом формування уявлень про навколишній світ учнів, внаслідок чого здійснюється недостатній корекційний вплив на їхній розвиток.

Так, на сьогодні існують навчальні програми для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня, зокрема, це – «Природознавство» для 5-9 класів (автор-укладач Г.О. Блеч, 2010 р.), «Географія» для 6-9 класів (автори-укладачі: В.О. Липа, Л.К. Одинченко, 2010 р.), «Природознавство» для 5 класів (автори-укладачі: С.В. Трикоз, Г.О. Блеч, 2014 р.), «Природознавство» для 6-7 класів (автори-укладачі: С.В. Трикоз, Г.О. Блеч, 2015 р.).

Для молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку також є навчальні програми, які сприяють формуванню уявлень про навколишній світ. Наразі, це – «Природознавство», «Я у світі» для підготовчих, 1-4 класів (автори-укладачі: С.В. Трикоз, Г.О. Блеч, 2014 р.). Утім, для молодших школярів з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня є лише навчальна програма «Я і Україна (довкілля)» для підготовчих, 1-4 класів (автор-укладач: О.І. Мякушко, 2011 р.).

Отже, проведений аналіз загальної, спеціальної психолого-педагогічної літератури, показав що існує досвід і певний арсенал засобів корекційно-розвивального навчання дітей з інтелектуальними порушеннями, але водночас практики спеціальних закладів освіти визнають недостатність та одновекторність форм, методів, навчально-методичного забезпечення навчально-виховної та корекційно-розвивальної роботи з цією категорією дітей.

Оскільки, на сьогодні активізувався інтерес науковців до пошуку шляхів, умов, засобів включення у соціальне середовище дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, ми вбачаємо потребу розроблення саме корекційних програм для зазначеної категорії дітей, котрі зможуть дати їм змогу дещо розвинути свій обмежений потенціал і набути деяких базових

навичок. Нові вимоги до освітнього процесу в рамках Нової української школи, що диктує сьогодення, вимагають нових підходів до організації роботи з формування уявлень про навколишній світ у школярів з інтелектуальними порушеннями. Зазначимо, що спеціально розроблений корекційний зміст програм повинен відповідати сповільненому характеру навчання з невеликим обсягом матеріалу, який потрібно засвоїти.

У цілому ж аналіз спеціальної психолого-педагогічної літератури та наукових досліджень показав, що проблема формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня залишається не вирішеною. Не була предметом самостійних досліджень проблема формування саме уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня, відповідно до їхнього стану сформованості цих уявлень, завдяки використанню спеціально підібраних для цього змісту, методики та організаційних форм, з урахуванням особливостей цих дітей. Все це обумовлює необхідність подальших наукових розробок.

Висновки першого розділу

Результати теоретичного дослідження дозволяють зробити наступні висновки:

1. Покращення якості освітнього процесу сучасної спеціальної освіти дітей з інтелектуальними порушеннями помірною ступеня спрямовується на максимальне оволодіння ними вміннями орієнтуватися в навколишньому світі самостійно (наскільки це можливо), в свою чергу, правильно сформовані уявлення про навколишній світ у зазначеної категорії дітей сприяють цьому.

2. Організація навчально-розвивального процесу передбачає підсилення корекційної спрямованості педагогічного процесу, що дасть можливість забезпечити безперервність процесу формування пізнавальної діяльності

молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня на уроках, індивідуальних заняттях та в позаурочній роботі.

3. Одним з важливих компонентів всебічного розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня є формування у них уявлень про навколишній світ, оскільки навколишнє середовище є підґрунтям для організації різних видів діяльності дитини, що спонукають до аналізу, вивченню предмету чи явища, сприяють активному засвоєнню та використанню набутих знань. Уявлення про навколишній світ виступають у якості підґрунтя для вирішення першочергових практичних і пізнавальних завдань, що передбачають оперування реальними об'єктами природи.

4. Узагальнено, що «уявлення» – це чуттєво-наочний, узагальнений образ, в якому відображені зовнішні ознаки, властивості, зв'язки раніше сприйнятого об'єкта чи групи об'єктів. Уявлення створюються в пам'яті людини головним чином на основі безпосереднього сприймання нею предметів і явищ навколишньої дійсності.

5. Конкретизовано **етапи формування уявлень** у молодших школярів: 1) організація цілеспрямованого відчуття і сприймання ознак, властивостей природничих об'єктів, їх зовнішніх взаємозв'язків; 2) поєднання чуттєвої суті сприйнятого із словесним позначенням; 3) організація усвідомлення змісту уявлення; 4) організація запам'ятовування чуттєво-наочного образу об'єкта чи групи об'єктів; 5) організація закріплення сформованого уявлення шляхом репродуктивного відтворення його змісту без наявності об'єкта; 6) організація застосування сформованого уявлення при розв'язанні задач за зразком, у подібній і новій ситуаціях.

6. Результати теоретичного аналізу засвідчили, що проблема формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня залишається недостатньо вирішеною. Аналіз педагогічного досвіду засвідчує відсутність методичної системи, яка забезпечує формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, що

закономірно призводить до підвищення державного і наукового інтересу до проблем розвитку та навчання таких дітей, підвищується увага до змісту програм навчання та виникає потреба у розробленні змістового й методичного забезпечення реалізації освітнього процесу.

Водночас, педагогічна практика потребує визначення стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня для їх порівняння, з метою виявлення особливостей сформованості уявлень у дітей з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня, обґрунтування та визначення педагогічних засобів забезпечення формування уявлень, з урахуванням можливостей змісту, методики та організації корекційно-розвивальної роботи з дітьми зазначеної категорії.

Таким чином, ґрунтовний теоретичний аналіз став передумовою організації та проведення експериментального дослідження в його констатувальній та формувальній частинах.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTI УЯВЛЕНЬ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

2.1 Завдання, зміст і організація констатувального етапу дослідження

Аналіз психолого-педагогічної літератури довів, що проблема формування уявлень про навколишній світ у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня залишається недостатньо вирішеною. У спеціальній педагогіці не проводилось дослідження, у якому б системно розв'язувалась проблема формування саме уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, відповідно до їхнього стану сформованості, завдяки використанню спеціально дібраних для цього змісту, методики та організаційних форм, з урахуванням особливостей цих дітей.

Тому, вивчення та врахування стану сформованості уявлень про навколишній світ у зазначеної категорії дітей сприятиме ефективному методичному забезпеченню поетапного формування уявлень у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, зниженню негативного впливу вторинних відхилень на становлення особистості, підтримці пізнавального інтересу дітей та активізації компенсаторних можливостей, удосконаленню змісту та якості корекційного навчання.

Ми виходимо з того, що вивчення стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку на початковому етапі є надзвичайно важливим завданням, так як дає можливість прогнозувати труднощі у формуванні уявлень та виявити особливості сформованості уявлень про навколишній світ у цієї категорії дітей.

У зв'язку з цим, *метою констатувального етапу нашого дослідження* є розроблення методики вивчення стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку.

В розробленій методиці вперше репрезентовано стан сформованості та виявлено рівні сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, що дало змогу виявити характерні особливості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня у процесі формування уявлень.

Таблиця 2.1

Методика дослідження стану сформованості уявлень про навколишній світ

№	Завдання	Метод	Інструментарій
1.	Визначити роль батьків щодо формування уявлень про навколишній світ молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку.	Анкетування Бесіда	Анкета для батьків
2.	Вивчити практику роботи спеціальної школи щодо стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня.	Анкетування Вивчення документації	Анкета для вчителів
3.	Виявити стан сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня.	Спостереження Бесіда Виконання завдань	Протокол Запитання для учнів Завдання

Основними *завданнями констатувального етапу дослідження* визначено:

1. Вивчити вплив батьків та практику роботи спеціальної школи щодо стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня.

2. Виявити стан сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня.

3. Визначити характерні особливості та рівні сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

Для вирішення цих завдань розроблена методика включала в себе: анкетування для батьків і вчителів, комплекс тематичних блоків із завданнями та запитання (бесіда) для учнів.

Кількісному та якісному аналізу підлягали результати виконання учнями завдань. За результатами виділялись рівні сформованості уявлень досліджуваних про навколишній світ.

Дослідженнями були охоплені вихованці спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів м. Дніпро, м. Молочанська Запорізької області, м. Миколаєва та Черкаської області. Всього експериментом було охоплено 171 дитину, з яких 90 – діти з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня та 81 – діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. Також залучено 50 вчителів та 80 батьків, які виховують дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

2.2 Методика констатувального експерименту

В основу розроблення означеної методики покладено наукові уявлення про особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями (Л. Вавіна, О. Гаврилов, Ю. Галецька, І. Єременко, М.Матвеева, Г.Мерсіянова, В. Синьов, О. Хохліна); розуміння суті якісних характеристик знань, що покладено в основу визначення рівнів сформованості уявлень про навколишній світ.

Стрижнем методики вивчення стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку є розроблення комплексу тематичних блоків із завданнями та запитання (бесіда) для учнів, анкетування для батьків і вчителів.

Вивчення стану сформованості уявлень про навколишній світ проводилось як у повсякденному їх житті, так і на спеціально організованих заняттях.

Результати дослідження та опрацювання зібраних даних оформлено у завчасно розроблених протоколах.

Анкетування батьків, які виховують дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, надало можливість виявити, наскільки батьки взмозі надати необхідну допомогу дитині та розуміють важливість надбання їхніми дітьми уявлень про навколишній світ для майбутнього успішного їх входження в шкільне життя та соціальну адаптацію.

Анкета для батьків включала такі запитання:

1. Чи були у Вас складнощі під час пологів?
2. Де виховувалась Ваша дитина до школи?
3. В якій місцевості Ви проживаєте з дитиною (село, місто) ?
4. Чи є у Вас вдома домашні тварини і хто (якщо є)?
5. Яке у Вашої дитини ставлення до них (якщо є домашні тварини)?
6. Коли вперше і де саме дитина познайомилася з навколишньою природою?
7. Чи розповідали Ви своїй дитині про те, що в природі існують живі і неживі об'єкти?
8. Про які саме неживі об'єкти (або предмети) Ви розповідали?
9. Чи знайомили (або розповідали) Ви свою дитину з тваринами Вашої місцевості?
10. З якими птахами знайома Ваша дитина та яким чином?
11. Чи знає Ваша дитина що таке лікарня? Пошта? Магазин? Автобус? Перукарня?
12. Які засоби при цьому використовували?
13. Які труднощі виникали у Вас і у дитини під час таких бесід, занять?
14. Як Ви долали ці труднощі?

Результати аналізу анкетування фіксувались у відповідному протоколі.

Також нами розроблено анкетування для вчителів, які працюють з молодшими школярами з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня. В експериментальному дослідженні приймали участь 50 вчителів. З вчителями проводилась бесіда за планом, питання якої стосувались стану педагогічної практики щодо формування уявлень про навколишній світ у

молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня в освітньому процесі.

Анкета розроблялася для виявлення особливостей педагогічної діяльності вчителів під час навчання, планування й практичного втілення педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня в умовах спеціального закладу освіти.

Анкета для вчителів включала такі запитання:

1. Чи маєте Ви труднощі в роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня?
2. Які саме?
3. Чи влаштовує Вас навчально-методична база в Україні на сьогодні по роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня?
 - Що саме Вам подобається?
 - Що Вам не подобається?
4. Як ви оцінюєте рівень сформованості навчально-методичної бази в Україні?
5. Які у Вас є пропозиції та побажання стосовно загальноукраїнської навчально-методичної бази для роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня?
6. За якими навчальними та корекційно-розвивальними програмами Ви працюєте?
7. Які методи та форми роботи Ви використовуєте у роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку помірного (легкого) ступеня?
8. Дотримання яких психолого-педагогічних умов сприяє більш ефективному формуванню уявлень про навколишній світ у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями?
9. Охарактеризуйте рівень факторів, які сприяють роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня:
 - оформлення кабінету (достатній, не достатній);
 Чого не вистачає?
 - підготовка обладнання (достатня, не достатня);
 Чого не вистачає?

- підготовка технічних засобів навчання (достатня, не достатня);

Чого не вистачає?

- підготовка наочних посібників (достатня, не достатня);

Які є побажання?

10. Визначте способи організації та використання педагогом педагогічного забезпечення на різних етапах уроку:

- змісту (тема, мета, завдання уроку, постановка завдання перед класом, встановлення зв'язку з раніше пройденим матеріалом, підкреслення значущості теми для життя і практики);
- методів (словесних, наочних, практичних);
- організаційні форми (фронтальні, групові, індивідуальні).

11. Скільки у Вас в класі дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного (легкого) ступеня?

12. Чи є проблеми в спілкуванні між дітьми даної категорії з однолітками? З дорослими? Які саме?

Анкетування вчителів, які працюють з молодшими школярами з порушеннями інтелектуального розвитку надало можливість виявити рівень забезпечення програмно-методичними матеріалами, наявність проблем в роботі з зазначеними категоріями дітей, труднощі. Відповіді вчителів підлягали якісному і кількісному аналізу.

Метод вивчення документації та навчально-методичної літератури.

Метод вивчення документації був спрямований на аналіз календарних, індивідуальних навчальних планів; передбачав аналіз стану та напрямків навчальної-виховної та корекційно-розвивальної роботи щодо формування уявлень про навколишній світ за відповідними навчальними та корекційно-розвивальними програмами, підручниками, посібниками для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня.

Отримані під час аналізу шкільної документації дані порівнювалися з результатами спостереження.

Експериментальне дослідження проводилось на уроках (опитування, виконання завдань, бесіда) та позаурочний час (спостереження).

Питання та завдання для всіх груп дітей (з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня) розроблено ідентичні. Обстежуючи учнів зазначених категорій, ми враховували індивідуальні мовленнєві можливості (для немовленнєвих дітей використовували дидактичні матеріали: картки, сюжетні та предметні малюнки тощо).

В експериментальному дослідженні брали участь 171 дитина 6/7 – 10/11 років з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня (це учні підготовчих, 1-4 класів). З яких: 90 – діти з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня та 81 – діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

Для більш об'єктивної оцінки нами обчислювався ступінь складності Р кожного питання і завдання для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня за формулою [79, 138]:

$$R = \frac{\text{кількість учнів, які завдання виконали правильно}}{\text{загальна кількість обстежених}} \cdot 100$$

Ступінь складності Р у числовому показнику тим більший, чим легше питання:

R= 80 – 100 – легкі запитання;

R= 40 – 70 – середнього ступеня складності;

R= 10 – 30 – напівскладні.

Нами обчислювався ступінь складності кожного питання і завдання для того, щоб розуміти наскільки доступний є матеріал для дітей з інтелектуальними порушеннями легкого і помірного ступеня, прослідкувати труднощі у виконанні завдань, виявити стан сформованості яких уявлень потребує в подальшому більшій увазі.

Під час дослідження використовувалась методика бесіди (Л.І. Божович, Н.І. Малюхова, Н.Г. Морозова), спеціально адаптована нами з урахуванням віку та пізнавальних можливостей дітей з порушеннями інтелектуального розвитку

[126]. З кожною дитиною індивідуально в класі вчителем проводилась бесіда. Дослідник знайомився з дитиною, ставив їй кілька запитань, щоб зняти емоційну напругу, наприклад, з'ясовував, як дитину звати, її прізвище, імена батьків, вчителя, вихователя, де вона живе, чи подобається їй відвідувати школу, тощо. Після цього переходили до запитань. Дитині пропонувалася серія запитань для виявлення у неї уявлень про неживу та живу природу, та навколишній світ в цілому. При обстеженні учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, які мають мовленнєві порушення використовувались картинки, сюжетні та предметні малюнки тощо.

Основні завдання констатувального етапу дослідження передбачали виявлення знань та уявлень за темами: «Навколишній світ», «Нежива природа», «Сонце», «Повітря», «Вода», «Земля», «Рослини», «Звірі свійські і дикі», «Птахи».

Ядро методики вивчення стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку склали тематичні блоки, що містили розроблені нами завдання (1 блок – вивчення стану сформованості уявлень про неживу природу, 2 блок – про рослинний світ, 3 блок – про звірів, 4 блок – про птахів), які можна використати як для вивчення стану сформованості уявлень про навколишній світ, так і для їх формування. В залежності від об'єму доступного матеріалу для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня кількість завдань кожного тематичного блоку різна.

Запитання для учнів:

НЕЖИВА ПРИРОДА

1. Скажи, що нас оточує? (Природа, світ)
2. Яка буває природа? (Жива і нежива.)
3. Чим відрізняються: камінь і пташка, рибка і пісок?
4. Що таке жива природа? А нежива?
5. Як ти розумієш, що таке земля? (Земля – тверда.)
6. Як люди використовують землю?

7. Покажи сонечко. Для чого воно?
8. Як ти розумієш, що таке повітря? (Повітрям ми дихаємо.)
9. Яке значення повітря в житті всього живого?
10. Для чого нам повітря? (Дихати.)
11. Як ти розумієш, що таке вода? (Це рідина.)
12. Як люди використовують воду?

РОСЛИНИ

1. Що зображено на малюнку? (Зображення квітів, дерев, ягід.)
2. Покажи на зображенні дерева, кущі, траву.
3. Для чого людині потрібні рослини?
4. Чи можна ламати дерева, зривати рослини?

ЗВІРІ

1. Яких звірів ти знаєш?
2. Назви свійських звірів. Де вони живуть? Чим вони живляться?
3. Яких домашніх тварин ти знаєш? Чи є в тебе вдома домашні тваринки? Хто саме?
4. Назви диких звірів. Де вони живуть? Чим живляться?

ПТАХИ

1. Яких птахів ти знаєш?
2. Чим живляться птахи?
3. Чи можна ламати пташині гнізда?

Після налагодження контакту з дитиною ми приступали до виконання завдань, спостерігаючи її реакцію на завдання, поведінку під час виконання завдання, використання допомоги, ставлення до самостійної роботи.

За допомогою завдань першого блоку **виявлявся стан сформованості уявлень про явища неживої природи.**

Завдання 1. Дітям пропонувалось намалювати на аркуші паперу такі природні явища: іде дощ, сонечко, іде сніг, віє вітер. Виконання цих малюнків дало можливість виявити, як діти уявляють, а, отже, знають, і як зможуть передати в малюнках характерні ознаки названих природних явищ.

Якщо дитина була неспроможна самостійно виконати малюнок, то їй пропонувалась допомога у вигляді завдання: знайти картку з потрібним природним явищем; та бесіди, під час якої з'ясовувалось, якої пори року таке буває, які характерні ознаки цього природного явища, які сезонні зміни в житті людей і тварин відбуваються цієї пори року.

Після виконання малюнків учням пропонувалось розповісти, що і чому саме вони так намалювали. Це завдання було апробоване в усіх групах дітей.

Завдання 2. Під час другого завдання дитині пропонували з'єднати лініями-промінчиками сонце і тіла, які не можуть існувати без нього. (На картці: сонце + діти, квіти, дерева, лисиця, птахи, книжка казок.). За допомогою даного тесту ми виявляли уявлення та знання дітей про значення сонця для навколишнього світу.

Якщо дитина мала труднощі у виконанні цього завдання, то їй пропонувалась допомога у вигляді бесіди, під час якої з'ясовувалось, чи відіграє сонце та яку саме роль в житті поданих прикладів (діти, квіти, дерева, лисиця, птахи, книжка «Казки»).

Завдання 3. В наступному завданні дитині пропонувалось з'єднати стрілочками об'єкти, які не можуть існувати без повітря (На картці: повітря + діти, лисиця, дерева, птахи, книжка «Казки».).

Якщо дитина була неспроможна виконати самостійно це завдання, ми пропонували їй допомогу у вигляді бесіди, під час якої з'ясовувалось, для кого (чого) важливе повітря. Завдання є аналогією попередньому, тому дітям було легше орієнтуватися в ньому.

Після виконання завдання учням пропонувалось розповісти, яку роль відіграє повітря для дітей, лисиці, дерева, птахів, книжки «Казки».

Запропоновані наступні завдання першого блоку полягали у **виявленні вміння співвідносити предмети неживої природи з тим природним середовищем, в якому вони можуть використовуватись**. Ці два завдання були запровадженні Н.І. Малюховою [126] та адаптовані нами для нашої категорії опитуваних дітей. Перед дитиною викладали три іграшки: кораблик, лопатку та

повітряну кульку. Пропонувалось показати, якою саме іграшкою дитина буде гратись на воді, на землі, в повітрі.

У другому завданні необхідно було дібрати до малюнків із зображенням об'єктів неживої природи (земля, вода, повітря) малюнки із зображенням предметів живої природи (дерево, рибка, пташка). Під час спостереження за виконанням учнями поставлених завдань фіксувались відмови дітей від виконання завдань, з'ясовувалася причина відмови. Якщо дитина була неспроможна самостійно вибрати предмет або малюнок, то пропонувалась перша міра допомоги, яка полягала в повторенні словесної інструкції. Якщо вона й після цього не могла виконати завдання, то пропонувалась інша міра допомоги – показ дослідником зразка та способу виконання завдання. Третьою мірою допомоги було виконання завдання спільно з експериментатором. У всіх випадках після закінчення роботи від дітей вимагалось пояснити спосіб виконання завдання.

За допомогою завдань другого блоку ми **виявляли стан сформованості уявлень про рослинний світ.**

Завдання 1. «Прибери зайве». Пропонувалось розглянути картку, на якій зображено дуб, берізку, гілочку малини, кущ помідорів та автобус, визначити, що «зайве». Це завдання дало можливість виявити у дітей стан сформованості уявлень про живі та неживі об'єкти, виділити серед рослин неживий предмет.

Після виконання цього завдання дитині пропонувалось пояснити, чому саме «автобус» є «зайвим». Якщо дитина мала труднощі при виконанні, ми застосовували бесіду, під час якої характеризували кожний запропонований малюнок, визначали його характеристику та робили висновок.

Завдання 2. В наступному завданні ми пропонували дитині розглянути картку із зображенням куща картоплі, моркви, куща помідорів, гілочки малини, куща суниці, куща гарбузів, куща огірків, гілочки дуба, берізки та відповісти на запитання: що росте у мами (бабусі) на городі? Дитина повинна була вибрати.

Якщо виникали труднощі при виконанні цього завдання, ми пропонували допомогу в вигляді бесіди, в ході якої з'ясовували що зображено та де воно росте.

Завдання 3. Завдання є аналогією попередньому. Ми пропонували розглянути картку із зображенням: яблуня, груша, слива, абрикос, дуб, берізка. Дитина повинна була вибрати, що росте у саду.

Якщо в дитини виникали труднощі під час виконання завдання, ми пропонували допомогу в вигляді бесіди, під час якої аналізували зображення та, як висновок, визначали що ж росте у саду.

Завдання 4. «Впізнай рослину за його плодом.» В наступному завданні ми розклали перед дитиною 8 карток із зображенням: жолуді, дуб, каштани, каштан, яблуко, яблуня, помідор, кущ помідорів. Пропонувалось поєднати рослину з його плодом. Діти повинні були розкласти попарно картки відносно «рослина – її плід».

При виникненні труднощів у дитини при виконанні цього завдання, ми використовували бесіду для виявлення уявлень у дитини про рослини та їх плоди.

Завдання 5. Останнє завдання другого блоку дає можливість виявити рівень вихованості та ставлення дитини до рослин в цілому.

Перед дитиною поклали дві ілюстрації (На ілюстраціях: діти саджають дерева, хлопчик ламає гілку.). Дитина повинна вибрати одну з запропонованих дій, яку вона вважає за правильну. Після озвучення учнем вибраного «правильного» варіанту, пропонувалось дитині обґрунтувати, пояснити вибраний варіант.

Якщо дитина була неспроможна вибрати ситуацію за ілюстраціями, їй пропонували ми допомогу у вигляді бесіди, під час якої дитині ставилися питання, які спрямовували та спонукали учня зробити висновок у зазначених ситуаціях та визначити своє ставлення до них.

За допомогою завдань третього блоку **виявлявся стан сформованості уявлень про звірів.**

Завдання 1. У першому завданні дитині пропонували розглянути декілька малюнків і вибрати «зайвий». На картці: собака, кішка, корова, лисиця, ведмідь, вовк, заєць + яблуко.).

Після виконання завдання учень пояснював, чому саме вибраний ним малюнок є «зайвим». Якщо виникали труднощі у дитини під час виконання завдання, ми методом бесіди допомагали визначитись з відповіддю.

Завдання 2. Перед дитиною були розкладені картки із зображенням: корова, сіно, кішка, молоко, миша, куриця, зерно. Вона повинна була розкласти – хто що їсть? Це завдання спрямоване на розвиток логічного мислення та виявлення стану сформованості уявлень про звірів, їжу для них.

Завдання 3. В наступному завданні перед дитиною розкладено на парті дві ілюстрації: зображення лісу та зображення будинка з подвір'ям. Запропонований набір карток із зображенням звірів (кіт, собака, корова, свиня, лисиця, їжак, ведмідь, заєць, вовк). Дитина повинна розкласти їх відповідно: хто де живе? Виявляли рівень сформованості уявлень про свійських, домашніх та диких звірів.

Завдання 4. Останнє завдання третього блоку дає можливість виявити рівень вихованості та ставлення дитини до звірів в цілому.

Перед дитиною розклали дві ілюстрації (На ілюстрації: дівчинка годує kota молоком, хлопчик тягне прив'язаного канатом до шиї собаку.). Дитина повинна вибрати одну з запропонованих дій, яку вона вважає за правильну. Після озвучення учнем вибраного «правильного» варіанту, пропонувалось дитині обґрунтувати, пояснити вибраний варіант.

Якщо дитина була неспроможна вибрати ситуацію за ілюстраціями, їй пропонували допомогу у вигляді бесіди, під час якої дитині ставилися питання, які спрямовували та спонукали учня зробити висновок у запропонованих ситуаціях та визначити своє ставлення до них.

За допомогою завдань четвертого блоку ми **виявляли стан сформованості уявлень про птахів.**

Завдання 1. «Прибери зайве». Пропонувалось розглянути картку та визначити що «зайве» (На картці: горобець, ластівка, ворона, сова, курка, качка, голуб + помідор.).

Після виконання цього завдання дитині пропонувалось пояснити, чому саме «помідор» є «зайвим». Якщо дитина мала труднощі при виконанні, ми

застосовували бесіду, під час якої характеризували кожний запропонований малюнок, визначали його характеристику та робили висновок.

Завдання 2. В наступному завданні перед дитиною розклали на парті дві ілюстрації: зображення лісу та зображення будинку з подвір'ям. Був запропонований набір карток із зображенням птахів (Курка, гуска, качка, ворона, сова, голуб, сорока.). Дитина повинна розкласти їх відповідно: хто де живе?

Якщо виникали труднощі під час виконання цього завдання, пропонувалась допомога у вигляді бесіди.

Завдання 3. Останнє завдання четвертого блоку дає змогу виявити рівень вихованості та ставлення дитини до птахів в цілому.

Перед дитиною розклали дві ілюстрації (На ілюстраціях: діти годують птахів, хлопчик палкою ганяє голуба.). Дитина повинна вибрати одну з запропонованих дій, яку вона вважає за правильну. Після озвучення учнем вибраного «правильного» варіанту, пропонувалось дитині обґрунтувати, пояснити вибраний варіант.

Якщо учень був неспроможний вибрати ситуацію за ілюстраціями, йому пропонували ми допомогу у вигляді бесіди, під час якої ставилися питання, які спрямовували та спонукали школяра зробити висновок у зазначених ситуаціях та визначити своє ставлення до них.

Зміст методики вперше спрямовано на визначення стану та виявлення рівнів сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, що дало змогу визначити характерні особливості уявлень, спрогнозувати перспективи здійснення корекційно-розвивальної роботи з дітьми зазначеної категорії.

Методика констатувального експерименту базувалась на здійсненні спеціально підібраних завдань, спрямованих на вивчення рівня сформованості уявлень про неживу природу, рослинний та тваринний (звірів, птахів) світ (змістовий компонент), виконання практичних завдань (практично-діяльнісний компонент), ставлення до навчально-практичної діяльності (мотиваційний компонент).

Показниками змістового компонента є: правильність (від не завжди точного відтворення до правильного відтворення навчального матеріалу); повнота (від фрагментарного відтворення навчального матеріалу до відтворення матеріалу у повному обсязі); усвідомленість (від розуміння в основному, переказу до вміння пояснити, виокремити головне та другорядне); дієвість (вміння застосувати знання за зразком, самостійно).

Показниками практично-діяльнісного компонента є: рівень сформованості практичних умінь та навичок учня (виконує за зразком, поясненням, за аналогією, в нових ситуаціях); ступінь самостійності навчально-практичної діяльності учня (спільно з учителем, під керівництвом, з частковою допомогою вчителя, самостійно).

Показниками мотиваційного компонента є: характер (байдуже, недостатньо виразне позитивне, зацікавлене, виразне позитивне); дієвість(від споглядального (пасивного) до дійового; сталість (від епізодичного до сталого).

У процесі констатувального дослідження визначені показники дозволили виявити три рівні сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступіня (низький, середній, достатній), які засвідчили значущість диференційованого корекційного впливу на розвиток основних компонентів навчальної діяльності: змістового, практично-діяльнісного, мотиваційного.

Достатній рівень (учень в основному правильно дає визначення поняттю; має уявлення про об'єкт вивчення, з використанням наочності відтворює основні змістові елементи навчального матеріалу; засвоїв знання у формі понять; матеріал в основному розуміє, може виділити головне, називає відмінні ознаки, але виокремити в ньому суттєве та другорядне не може; вміє порівнювати об'єкти і явища навколишнього світу; за наслідуванням і словесною інструкцією виконує прості завдання предметно-практичного змісту; має позитивне ставлення до навчально-практичної діяльності; потребує стимуляції та постійної допомоги щодо виконання предметно-практичних дій, завдання, організації робочого місця);

Середній рівень (визначення поняттю дає за допомогою вчителя; за допомогою учителя частково розпізнає об'єкт вивчення; неточно, часом помилково трактує поняття; відтворює до половини обсягу матеріалу; учень визначає (називає) основні ознаки живої і неживої природи за допомогою вчителя; виконує окремі дії предметно-практичного змісту на рівні копіювання способу виконання, за допомогою вчителя. Виявляє епізодичний інтерес до навчання, має байдуже або слабо виражене позитивне ставлення до навчально-практичної діяльності. Потребує схвалення, постійної допомоги, супроводу, контролю та стимулювання.);

Низький рівень (за допомогою вчителя фрагментарно впізнає (показує або називає) предмет вивчення; не вміє виконувати завдання через відсутність уявлень; фрагментарно відтворює матеріал з допомогою вчителя; не усвідомлює значення навколишнього для життєдіяльності людини; практичні роботи виконує лише за детальною інструкцією та під безпосереднім керівництвом вчителя; має труднощі під час виконання завдань за зразком, аналогічні; учень не виконує завдання (відмова – це результат емоційного стану дитини). Ставлення до навчання байдуже. Потребує значної постійної допомоги, повної підтримки та супроводу з боку вчителя.).

Рівень розвитку сформованості уявлень про навколишній світ оцінювався за наступними показниками (див.табл.2.2):

1) **повна сформованість** свідчила про правильну відповідь на певне питання; правильне визначення поняття; самостійне, відтворення основних елементів навчального матеріалу; засвоєння знань у формі понять; послідовне виконання відповідного завдання; позитивне ставлення до навчально-практичної діяльності;

2) **часткова сформованість** фіксувалася, коли відповіді були неповні, нечіткі, у них була відсутня певна важлива інформація; визначення поняттю дає за допомогою; уявлення сформовані частково (завдання виконувались не послідовно, шляхом спроб і помилок, з допомогою дорослого); частково розпізнає

об'єкт вивчення; неточно, часом помилково трактує поняття; виявлявся епізодичний інтерес до навчання;

3) **не сформованість** фіксувалася, коли дитина фрагментарно впізнавала (показувала або називала) предмет вивчення; не розуміла суті запитання і завдання через відсутність уявлень; її відповідь не мала певного змісту; фрагментарно відтворювала матеріал з допомогою; не могла самостійно відтворити; не усвідомлювала значення навколишнього для життєдіяльності людини; практичні роботи виконувала лише за детальною інструкцією та під безпосереднім керівництвом вчителя; не робила навіть спроб відповісти або виконати певне завдання; мала труднощі під час виконання завдань за зразком, аналогічні; учень не виконував завдання (відмова – це результат емоційного стану дитини); ставлення до навчання байдуже.

Таблиця 2.2

Основні вимоги до показників за рівнями сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями

Рівні сформованості	2 бали (сформований)	1 бал (частково сформований)	0 балів (не сформований)
Уявлення про неживу природу	Правильно дає визначення понять неживої природи; має уявлення про неживу природу; відтворює основні змістові елементи неживої природи; називає суттєві ознаки; вміє порівнювати; виконує прості завдання;	Дає визначення понять про неживу природу з допомогою; неточно, помилково трактує поняття про неживу природу; визначає основні ознаки неживої природи за допомогою; відтворює до половини обсягу матеріалу; порівнює з допомогою; виконує лише з допомогою прості завдання;	За допомогою фрагментарно впізнає (показує або називає); не виконує завдання; не усвідомлює значення навколишнього для життєдіяльності людини;
Уявлення про	Об'єкти рослинного світу впізнає, знає їх призначення,	Частково впізнає об'єкти рослинного світу, частково знає їх призначення та	За допомогою фрагментарно впізнає (показує

Продовження табл.2.2

рослинний світ	правильно їх використовує, застосовує; має уявлення про об'єкти рослинного світу; відтворює основні змістові елементи рослинного світу; називає (показує) основні ознаки; вміє порівнювати; виконує прості завдання;	правильно їх використовує, застосовує; частково має уявлення про об'єкти рослинного світу; лише частково відтворює основні змістові елементи рослинного світу; частково або з допомогою називає (показує) основні ознаки; з допомогою порівнює; виконує прості завдання лише з допомогою;	або називає) об'єкти рослинного світу; не виконує завдання; не усвідомлює значення рослин для життєдіяльності людини;
Уявлення про звірів	Звірів впізнає, знає їх особливості, їх пристосування; має уявлення про звірів; називає (показує) основні ознаки; вміє порівнювати; виділяє домашніх та диких звірів; має уявлення про годування; виконує прості завдання; має уявлення про охорону звірів;	Частково впізнає звірів, частково знає їх пристосування; частково має уявлення про звірів; частково або з допомогою називає (показує) основні ознаки звірів; з допомогою порівнює; частково або з допомогою виділяє домашніх і диких звірів; виконує прості завдання лише з допомогою; частково має уявлення про охорону звірів;	За допомогою фрагментарно впізнає (показує або називає) звірів; не виконує завдання; не усвідомлює значення звірів для життєдіяльності людини;
Уявлення про птахів	Птахів впізнає, знає їх особливості, їх пристосування; має уявлення про птахів; називає (показує) основні ознаки; вміє порівнювати; виділяє домашніх та диких птахів; має уявлення про годування; виконує прості завдання; має уявлення про охорону птахів;	Частково впізнає птахів, частково знає їх пристосування; частково має уявлення про птахів; частково або з допомогою називає (показує) основні ознаки птахів; з допомогою порівнює; частково або з допомогою виділяє домашніх і диких птахів; виконує прості завдання лише з допомогою; частково має уявлення про охорону птахів;	За допомогою фрагментарно впізнає (показує або називає) птахів; не виконує завдання; не усвідомлює значення птахів для життєдіяльності людини;

У протоколі дослідження ми відмічали сформовано уявлення повністю, частково або не сформовано.

При виникненні у дітей труднощів надавались різні види допомоги: спільне виконання, яке супроводжувалося коментарем; часткова допомога з виконанням завдання; показ, зразок виконання; самостійне виконання з інструкцією дорослого.

Результати аналізу зібраних даних досліджуваних молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня заносились до таблиці ієрархії сформованості їх уявлень про предмети та явища неживої природи та тваринний і рослинний світ. Порівняння цих даних давало можливість визначити, яка з груп дітей якими знаннями і уявленнями володіє найповніше.

Такий підхід до обстеження дітей з інтелектуальними порушеннями легкого та помірного ступеня надав змогу більш чітко виявити у них стан сформованості уявлень про неживу природу, рослинний та тваринний світ, навколишній світ в цілому та визначити їх рівні.

Кількісний та якісний аналіз обсягу і характеру знань про неживу природу, рослинний і тваринний світ та навколишній світ в цілому надав можливість виявити характерні особливості уявлень дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня про навколишній світ, що в подальшому буде враховано у формуванні уявлень та удосконаленні змісту та якості корекційного навчання.

2.3 Аналіз результатів анкетування батьків та вчителів

Дослідження проводилося на базі Комунального спеціального загальноосвітнього навчально-реабілітаційного закладу «Дніпропетровський обласний методичний психолого-медико-педагогічний центр» Дніпропетровської обласної ради, Комунального закладу «Молочанська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат» Запорізької обласної ради, Комунального закладу «Миколаївська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат» Миколаївської обласної ради,

Комунального закладу «Чигиринський навчально-реабілітаційний центр» Черкаської обласної ради, Комунального закладу «Черкаський навчально-реабілітаційний центр «Країна добра» Черкаської обласної ради, Комунального закладу «Черкаська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів» Черкаської обласної ради.

В експериментальному дослідженні брали участь 171 дитина 6/7 – 10/11 років з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня, з яких: 90 – діти з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня та 81 – діти з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня (41 учень з яких склали у подальшому експериментальну групу, 40 учнів – контрольну); 80 батьків, які виховують дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня та 50 вчителів вищезазначених спеціальних закладів освіти.

Вибір віку досліджуваної групи дітей обумовлений тим, що в учнів на початок навчання у спеціальному закладі несформовані уявлення про навколишній світ, що пояснюється недостатнім корекційним впливом в більш ранньому віці, відсутністю батьківського піклування, некомпетентністю батьків. Всі ці фактори вимагають активного педагогічного втручання у процес формування уявлень про навколишній світ у дітей під час навчально-виховного процесу у спеціальному закладі освіти.

Для правильної організації їхнього розвитку, навчання та виховання важливо знати, які саме уявлення про навколишній світ вони мають, щоб спиратися на них і враховувати в подальшій корекційно-розвивальній та навчально-виховній роботі.

Проведений констатувальний експеримент дав можливість виявити стан сформованості уявлень про навколишній світ та характерні особливості цих уявлень у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

З метою вивчення стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів зазначеної категорії дослідження проводилося у порівняльному плані. Таким чином, результати дослідження являють собою

порівняльну характеристику особливостей сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня.

Опитування педагогів і батьків, та спостереження за учнями використовувалися для вивчення стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня відповідно до їх індивідуальних особливостей та проявів уявлень про навколишній світ у навчально-виховному процесі, а метод тестування використовувався для визначення рівня сформованості уявлень про неживу природу, рослинний і тваринний світ в цілому.

Як вище вже зазначено, подальшій соціальній адаптації та життєвим компетентностям дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня найбільш сприяє формування у них уявлень про навколишній світ. Стан сформованості уявлень про навколишній світ у дітей значною мірою залежить від їхнього життєвого досвіду. В різноманітних умовах життя до школи діти з порушеннями інтелектуального розвитку надзвичайно обмежено самостійно знайомляться з предметами та явищами неживої природи, рослинним і тваринним світом та накопичують уявлення про них.

Однак, як свідчать небагаточисельні дослідження науковців і практиків, уявлення зазначеної категорії дітей про навколишній світ в цілому є нечіткі, неповні, невірні, а, іноді, зовсім відсутні. Через це діти цієї категорії виявляються соціально неадаптованими, не підготовленими до шкільного навчання, та з несформованими життєвими компетентностями.

Стан та засоби формування уявлень про навколишній світ дітьми, які мають порушення інтелектуального розвитку помірного ступеня та розуміння важливості такого досвіду для майбутнього успішного входження їх в шкільне життя дає нам **анкетування батьків** цих дітей.

Аналіз відповідей батьків дав змогу з'ясувати, що майже всі діти до школи виховувались в сім'ї, третина – відвідували дошкільний дитячий заклад. На запитання «Коли вперше і де саме Ваша дитина познайомилася з навколишнім

світом, природою?» батьки не змогли дати конкретної відповіді («З народження», «На вулиці», «Вдома, змалечку, коли ходити почав.»). Деякі батьки (16%) проводили з дітьми бесіди про предмети живої природи (кішку, собаку, пташку, свиню, дерево), але про існування об'єктів неживої природи вони згадували ще менше (13%), тим паче не порівнювали їх між собою. У відповідях батьків (39%) вказано, що діти практично ознайомлені з лікарнею, перукарнею, поштою, магазином, автобусом тощо. Серед труднощів, які виникали при привчанні дитини до самообслуговування, називали: «Привчання до горщика» (79%), «Нічний енурез» (67,4%), «Самостійний прийом їжі» (82,7%). Практично всі батьки на запитання: «Чи складало Вам труднощів навчити дитину дотримуватись правил особистої гігієни?» відповіли: «Так, важко пояснювати» (91%). Батьками були вказані труднощі, які виникали під час бесід з дитиною: «Не слухає», «Трудно висидіти дитині» (73,6%). На останнє запитання анкети про подолання труднощів зазначали здебільшого: «Розмовляли», «Бесіда», «Не знаю».

Під час проведення анкетування, а також попередньої бесіди з батьками з'ясувалися основні причини, через які батьки не приділяли належної уваги ознайомленню дітей з навколишнім світом:

- у батьків бракує часу детально пояснити дитині характерні особливості предметів природи (64%);
- велика сім'я, 5 – 8, 9 дітей в родині (47%);
- надмірна опіка батьків, через яку дитина не має можливості самостійно обстежити предмети в побуті або надворі, тому що, як вважають дорослі, для дитини це буде небезпечно (34%);
- батьки вважають, що дитина з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня не потребує ніяких «додаткових» знань (32%);
- недостатність знань у батьків про правильне виховання і розвиток дітей, які мають порушення інтелектуального розвитку помірною ступеня (84,1%);

Проведений аналіз відповідей батьків дав змогу дійти висновку, що більшість з них не розуміють важливості надбання їхніми дітьми знань та

формування уявлень про навколишній світ для подальшої соціальної інтеграції і адаптації та для підготовки дитини до навчання у школі.

Опитування педагогів щодо труднощів в роботі з молодшими школярами з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня показало, що педагогічне забезпечення (зміст, методи, організаційні форми) не виключає розвитку їх пізнавальної діяльності та формування уявлень про навколишній світ у дітей зазначеної категорії, але в більшості випадків це відбувається не системно, епізодично, вчителі застосовують лише окремі складові педагогічного процесу, без взаємозв'язку педагогічних засобів.

Більшість педагогів при відповіді на запитання: «Чи влаштовує Вас навчально-методична база в Україні на сьогодні по роботі з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня?» відповіли «Ні» (67%), «Не зовсім» (18%). На запитання «Що саме не подобається?», зазначили побажання та пропозиції: 47% – недостатня кількість практичних семінарів; 68% – збільшити кількість конференцій; 39% – доступність методичних наробок.

На запитання «Дотримання яких психолого-педагогічних умов сприяє більш ефективному розвитку уваги у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку?» 48% педагогів відповідали, що це використання наочності; 34,38% – правильна організація учнів на уроці; 9,37% – правильна та чітка організація процесу уроку; 31,25% – необхідне використання додаткових тренувальних вправ у цієї категорії дітей.

Опитувані вчителі вказували на використання «індивідуальних та диференційованих» методів та форм в роботі з дітьми зазначеної категорії, «поступовий перехід до новітніх методів та відмова від старого».

Отже, дані, отримані за допомогою опитування виявили, що для роботи з учнями, які мають порушення інтелектуального розвитку помірного ступеня педагоги використовують в своїй роботі різноманітні прийоми, зокрема: словесне підкріплення, різні види вправ, бесіду, спостереження, практичне застосування, постійне повторення вивченого. При виконанні різних навчальних, корекційно-розвивальних та виховних завдань учні найбільше потребують таких видів

допомоги як: допомога вчителя, повторення інструкції та демонстрація зразка виконання завдання. Більш ефективному формуванню уявлень у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня сприяє дотримання таких психолого-педагогічних умов, як: використання наочності, використання демонстраційного зразка (наприклад: натуральні овочі, фрукти, листя, квіти тощо), правильна організація учнів на уроці, використання додаткових тренувальних вправ. Педагоги рідко використовують спеціальну психолого-педагогічну літературу у повному обсязі, найбільше застосовують дидактичні матеріали. Це пов'язано з тим, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня краще сприймають матеріал завдяки наочності, демонстраційним зразкам та практичному застосуванню.

Проведений аналіз результатів опитування вчителів і батьків більш детально показує проблеми та труднощі в роботі педагогів з батьками:

48% – небажання співпрацювати з педагогами;

25,8% – небажання брати участь у вихованні дитини, цікавитись їх успіхами;

12,9% – нерозуміння батьками важливості співпраці;

12,9% – нерозуміння членами родини природи особливих потреб у дитини;

19,7% – байдужість батьків;

28,6% – аморальний спосіб життя батьків.

За результатами дослідження можна зробити висновок, що навчання, розвиток, корекція та реабілітація, рівень соціальної адаптації та життєвих компетентностей у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня більшою мірою залежить від педагога та його майстерності.

2.4 Стан сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня

В ході бесіди експериментатора з дитиною, опитування і виконання завдань було з'ясовано, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня усі приблизно однаково і правильно називають своє ім'я, прізвище, імена батьків, вчителів та вихователів, свій вік, переважна більшість знає свою адресу. Проте, діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня мали труднощі: переважна більшість лише з допомогою експериментатора називала імена батьків, свій вік; не могли назвати своєї домашньої адреси.

Таким чином, діти з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня достатньо обізнані з об'єктивними даними про себе, а діти з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня мають низький рівень знань.

Розглянемо в таблиці А.1 результати дослідження стану сформованості уявлень про навколишній світ за опитуванням (Додаток А).

Розглянемо на діаграмі ці дані для повного розуміння результатів (див.рис.2.1 та рис.2.2).

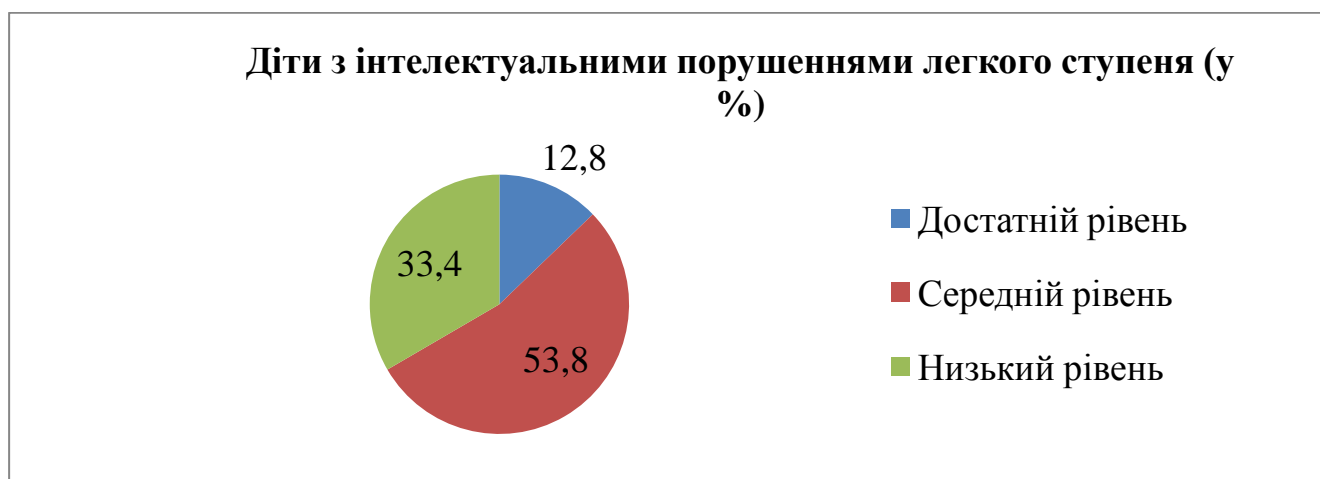


Рисунок 2.1 Стан сформованості уявлень про навколишній світ в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня

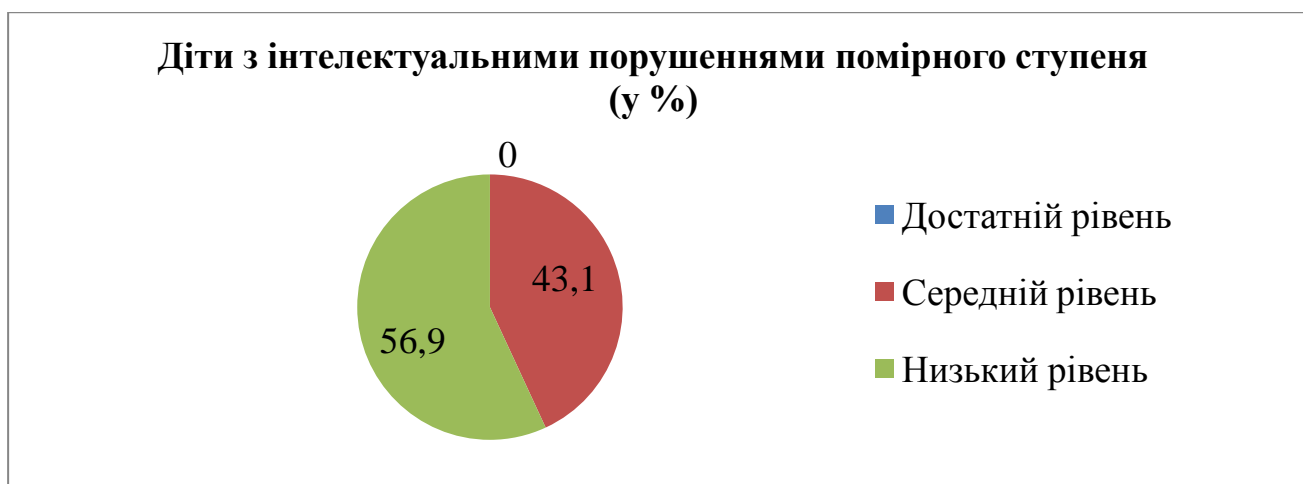


Рисунок 2.2 Стан сформованості уявлень про навколишній світ в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня

Для більш точного порівняння стану сформованості уявлень про навколишній світ (за опитуванням) у дітей з інтелектуальними порушеннями легкого та помірною ступеня ми розглянемо за допомогою діаграми (див.рис.2.3).

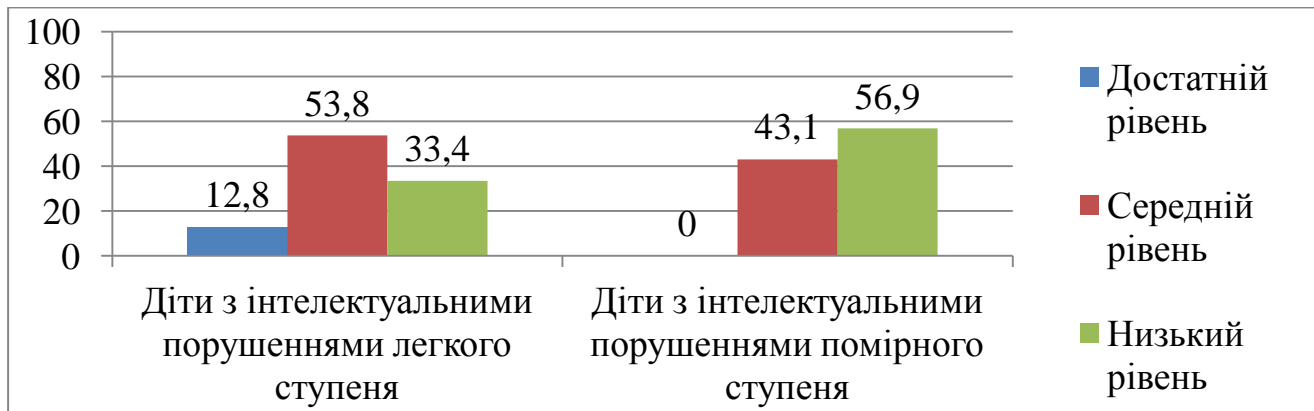


Рисунок 2.3 Порівняння стану сформованості уявлень про навколишній світ (за опитуванням) (%)

Як показало опитування дітей (дані подані в табл. А.1 (Додаток А)), лише 12,8% дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня мають *достатній рівень* (учень в основному правильно дає визначення поняттю; має уявлення про об'єкт вивчення, з використанням наочності відтворює основні змістові елементи навчального матеріалу; засвоїв знання у формі понять; матеріал

в основному розуміє, може виділити головне, називає відмінні ознаки, але виокремити в ньому суттєве та другорядне не може; вміє порівнювати об'єкти і явища навколишнього світу; за наслідуванням і словесною інструкцією виконує прості завдання предметно-практичного змісту; має позитивне ставлення до навчально-практичної діяльності; потребує стимуляції та постійної допомоги щодо виконання предметно-практичних дій, завдання, організації робочого місця);

середній рівень – 53,8% учнів (визначення поняття дає за допомогою вчителя; за допомогою учителя частково розпізнає об'єкт вивчення; неточно, часом помилково трактує поняття; відтворює до половини обсягу матеріалу; учень визначає (називає) основні ознаки живої і неживої природи за допомогою вчителя; виконує окремі дії предметно-практичного змісту на рівні копіювання способу виконання, за допомогою вчителя. Виявляє епізодичний інтерес до навчання, має байдуже або слабо виражене позитивне ставлення до навчально-практичної діяльності. Потребує схвалення, постійної допомоги, супроводу, контролю та стимулювання.);

низький рівень – 33,4% дітей (за допомогою вчителя фрагментарно впізнає (показує або називає) предмет вивчення; не вміє виконувати завдання через відсутність уявлень; фрагментарно відтворює матеріал з допомогою вчителя; не усвідомлює значення навколишнього для життєдіяльності людини; практичні роботи виконує лише за детальною інструкцією та під безпосереднім керівництвом вчителя; має труднощі під час виконання завдань за зразком, аналогічні. Ставлення до навчання байдуже. Потребує значної постійної допомоги, повної підтримки та супроводу з боку вчителя.).

Зокрема, діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня не мають достатнього рівня; **середній рівень** – 43,1% учнів; **низький рівень** – 56,9% учнів, що характеризується невмінням виконувати завдання через відсутність уявлень, фрагментарним відтворенням матеріалу з допомогою вчителя, потребуванням постійної допомоги, виконанням практичних робіт лише за детальною інструкцією під безпосереднім керівництвом вчителя.

Таким чином, можна констатувати, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня на низькому рівні мають уявлення про навколишній світ. Для них характерне просте перелічування того, що вони бачать, без спроб узагальнити. Діти зазначеної категорії не проявляють зацікавленості в пізнанні навколишнього світу, в більшості з них життєвий досвід обмежений.

Уміння розрізнити предмети живої і неживої природи, а також виявляти їх суттєві ознаки виявилися у тих дітей, які зустрічалися з предметами неживої природи, рослинним і тваринним світом частіше в домашніх умовах, мали зацікавленість щось дізнатися про них, брали їх в руки, обстежували, гралися ними. Це, здебільшого, діти з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня. Так, Руслан Б. (F 70 – інтелектуальне порушення легкого ступеня) описав різницю між пташкою і каменем так: «Пташка жива, вміє літати, співає. А камінь неживий, просто лежить, твердий.» Максим К. (F 70 – інтелектуальне порушення легкого ступеня) просто відповів: «Камінь важкий».

Зовсім по-іншому відповідали діти, життєвий досвід яких обмежений та діти, які не проявляють зацікавленості в пізнанні навколишнього світу. Це певна кількість дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня та діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. Однією з причин є порушення в структурі пізнавальної діяльності учнів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня системи ставлень до пізнання нового. Таким чином, відповіді цих дітей характеризувалися лексичною бідністю, неадекватністю, нелогічністю, уривчастістю уявлень про навколишній світ. Вони неспроможні дати зв'язну відповідь, не знали, про що слід розповідати. В більшості випадків обмежувались переліком окремих предметів або їх ознак. При цьому швидше називали випадкові або зовнішні ознаки, які відразу впадають в око. Наприклад, Юля Н. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) розповідає (дивлячись на малюнок): «Риба, їсти, плаває, жовта.», про камінь вона взагалі не сказала ні слова. Дмитро С. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) відповів: «Пташка сидить на камені.» Денис Г. (F 71 –

інтелектуальне порушення помірного ступеня) перелічив: «Пташка – літає, камінь – літає, риба – м'яка.» Більшість дітей відповідали: «Не знаю», або взагалі мовчали. Таким чином, виділити суттєві ознаки, якими відрізняються предмети живої і неживої природи, були неспроможні 45% дітей з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня та 68,4% дітей з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня.

Ці дані засвідчують, що виділення суттєвих ознак об'єктів живої і неживої природи для багатьох дітей з порушеннями інтелектуального розвитку є складною інтелектуальною дією, яка не формується у них спонтанно. З'ясування у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня наявності уявлень про об'єкти неживої природи, рослинного і тваринного світу, їх використання та значення в житті людини показало, що у дітей зазначеної категорії переважають однозначні, неповні відповіді, або відсутні уявлення взагалі. Це проявлялось у тому, що діти мали значні труднощі при називанні об'єктів, предметів, їх ознак, призначенні й використанні в житті людини. Це свідчить про те, що у дітей недостатній запас слів, які необхідні для позначення та опису об'єктів, а також діти не розуміли значення слів, якими позначаються ті чи інші предмети, об'єкти чи ознаки. Уявлення про ознаку часто не співпадають у них зі словом, яке його позначає. Більшість частково правильних, неповних відповідей дітей зазначеної категорії лише завдяки їхнім умовним і безумовним рефлексам. Тобто, дитина їла на другому сніданку яблуко і вона виділила при опитуванні його на картці; на подвір'ї школи живе собака і дитина знов таки виділила і відповіла: «Собака, маленька, хліб, гав-гав.»; дитина при опитуванні про воду озвучила: «Вода, пити, в чашку, руки мити.».

Аналізуючи відповіді учнів, ми оцінювали їх як: повна правильна, вказує самостійно (діти виявляли майже усі уявлення про об'єкти та їх характерні ознаки); неповна правильна, з допомогою (називали деякі ознаки або об'єкти, самі виправляли допущені помилки, користувались допомогою експериментатора); неправильна відповідь (припускалась дитина помилок і не виправляла їх); не мав

бажання відповідати, не знає (дитина лише озвучувала : «Не знаю» або просто мовчала під час опитування).

Оскільки категорія дітей з інтелектуальними порушеннями легкого і помірною ступеня має труднощі в засвоєнні та відтворенні матеріалу, тому, для більш об'єктивної оцінки ми обчислювали ступінь складності Р кожного питання, який представлено в таблиці А.4. (Додаток А).

Як видно з таблиці, для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня запитання виявилися доступними (Р=63,9%). Для молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня незначна частина запитань мала середній ступінь складності, але переважна більшість запитань виявилася дуже складною (Р=39,1%). Аналіз даних показує, що матеріал з тем «Звірі» і «Птахи» є доволі складним в порівнянні з «Рослинами» для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня. Ми можемо припустити, що відіграє роль саме можливість практичного ознайомлення і вивчення матеріалу. Оскільки матеріал з теми «Птахи» найменш доступний для практичного ознайомлення. Одержані дані свідчать про те, що у дітей з інтелектуальними порушеннями помірною ступеня уявлення про об'єкти неживої природи, рослинного і тваринного світу неповні, фрагментарні, часто неадекватні або зовсім відсутні.

Після словесного опитування, з метою уточнення обсягу і особливостей уявлень, та визначення рівнів сформованості уявлень про неживу природу, рослинний і тваринний світ дітям було запропоновано виконати завдання.

Для **виявлення стану сформованості уявлень про явища неживої природи** ми підготували 3 завдання.

Як відомо, малювання як процес зображення об'єктивного світу обумовлено станом пам'яті, характером сприймання тощо. У зображеннях предметів та явищ повинні бути відображені суттєві ознаки, які характеризують певний предмет чи явище. В дитячих роботах переважає схематичність, неадекватність дійсності. Таким чином, ми робимо висновок, що у дітей з порушеннями інтелектуального

розвитку помірного ступеня уявлення про природні явища неконкретні, фрагментарні, на досить низькому рівні і не відповідають реальності.

Зокрема, дітям було запропоновано намалювати на аркуші паперу як вони уявляють такі природні явища: іде дощ, сонячна погода, іде сніг, віє вітер. Попередньо разом з дитиною було визначено 16 ознак, які можуть бути відображені в дитячому малюнку. На підставі цього можна буде оцінити наявність у молодших школярів уявлень про ці явища природи. Так, наприклад, щоб відобразити явище «вітер», можна намалювати як летять листя за вітром, нахиляються дерева, снігову хуртовину, хвилі на воді. Щоб намалювати як іде сніг, можна зобразити на малюнку хмари, летять сніжинки, кучугури снігу, засніжені дома і дерева.

У результаті проведеного аналізу дитячих малюнків виявлено, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня з 16 попередньо визначених ознак спроможні відтворити максимально 13, в той час як діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня – 8 ознак. Більш детальний аналіз результатів поданий в таблиці А.2. (Додаток А).

Як можна спостерігати, до найбільш характерних ознак дощу належать краплі дощу та хмари, які зобразили в малюнках діти усіх груп: 64,1% – з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня; 46,2% – з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня. До найбільш характерних ознак снігу діти позначили: летять сніжинки, хмари, кучугури снігу, які відповідно намалювали діти всіх груп: 73,2% дітей з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня та 43,5% – помірного ступеня. Найважче було зобразити дітям з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня порив вітру: лише 5,7% зобразили листя, яке летить за вітром; 4,9% – нахиляються дерева; та майже 90% – не змогли взагалі зобразити порив вітру на малюнку.

Як можемо зазначити, діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня не виділяють таких ознак природних явищ як снігова хуртовина, хвилі на морі, калюжі, парасольки, кучугури снігу, засніжені дома і дерева.

Слід зазначити, що переважна кількість дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня до школи виховувалися вдома, де ніхто не приділяв уваги формуванню у них уявлень про навколишній світ, тим більше, навички малювання в них відсутні взагалі або на дуже низькому рівні. Тому, у дітей зазначеної категорії уявлення про різні явища природи є нечіткими, обмеженими та розпливчастими.

За допомогою наступного завдання ми виявляли які уявлення та знання мають діти про значення сонця для навколишнього світу. Дитині пропонували з'єднати лініями-промінчиками сонце і тіла, які не можуть існувати без нього. Представлено аналіз результатів тестового завдання (див.табл.А.3 (Додаток А)), яке було запропоновано дітям з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірною ступеня. Як бачимо, дітям з інтелектуальними порушеннями помірною ступеня це завдання було дуже важким для виконання, а деяким – неможливим. Діти зазначеної категорії майже у 100% випадків зробили помилки, які заключались в тому, що учні майже в усіх роботах поєднали «сонце» з «книжкою «Казки». Це свідчить про те, що вони виконували завдання несвідомо. (Додаток А)

Аналіз даних показує, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня не усвідомлюють значення сонця для всього живого. Адже, 98% дітей поєднали «сонце» з «книжкою «Казки»».

Також ми зробили загальну таблицю (див.табл.А.5), в якій видно, що для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня це завдання було досить важким у виконанні: виконали – 16,7% дітей; виконали неправильно – 61,2% дітей; не намагалися виконати – 22,1% дітей. Результати знов підтверджують, що уявлення дітей зазначеної категорії про навколишній світ є на низькому рівні або несформовані взагалі (Додаток А).

Наступне завдання було аналогією попередньому. За допомогою нього ми виявляли стан сформованості в учнів уявлень про повітря. Нижче наведено результати роботи дітей з цього завдання (див.табл.А.6). Якщо звернути увагу на

дітей з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня, то ми побачимо картину, схожу за результатами на попереднє завдання (Додаток А).

Якісний аналіз даних таблиці засвідчує, що в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня уявлення та знання про повітря досить примітивні та на низькому рівні. Так, самостійно діти не змогли виконати це завдання, проте, з допомогою – 19,6% дітей; виконали неправильно – 58,3% дітей; а відмовилися виконувати – 22,1% дітей. Це свідчить про те, що дітям зазначеної категорії важко зрозуміти та уявити те, що не можна побачити й торкатися руками.

З метою *виявлення вміння співвідносити предмети неживої природи з тим природнім середовищем*, в якому вони можуть існувати і використовуватись, запропоновано наступне завдання. Його результати представлені в таблиці А.7 (Додаток А).

Аналіз показує, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку легкого (60%) та помірного (11,2%) ступеня значно відрізняються між собою вмінням співвідносити предмети неживої природи з навколишнім світом. Половина з них неспроможна правильно співвідносити знайомі предмети (човник, лопатку, повітряну кульку) з середовищем їх використання для гри (вода, пісок, повітря). З них 11,2% дітей самостійно правильно співвідносили іграшку з потрібним середовищем; 61,2% дітей робили помилки при визначенні (діти могли поєднати човник з піском, кульку з піском, човник з лопаткою); а 27,6% дітей взагалі не мали бажання виконати завдання (наприклад, Марина Б. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) просто намагалася гратися кулькою).

Для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку наявні випадковість і невизначеність рішень. Діти сприймали запропоновані предмети як прості іграшки, не усвідомлювали їх призначення в побуті, тим більше не пов'язували з предметним середовищем. Зазначимо, що у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня виявлено невміння виділяти в предметах суттєві ознаки, за якими їх відносять до певної групи, виду, роду, класифікують.

Для виявлення рівнів співвідношення певних предметів з відповідними об'єктами природи нами запропоновано дітям завдання №1.5, результати якого можна спостерігати в таблиці А.8 (Додаток А). Як свідчать дані таблиці, учні з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня виконали завдання – 85%; проте, помірною ступеня – лише 17,4%. Аж 81,6% дітей останньої групи не змогли виконати це завдання. Під час спостереження за виконанням учнями поставлених завдань фіксувались відмови дітей від виконання завдань. Діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня неспроможні були самостійно вибрати предмет та тільки деяким з них допомагала словесна інструкція. Більшість з них потребували показу зразка та способу виконання завдання або виконання завдання спільно з експериментатором. У ході дослідження було помічено, що діти під час виконання завдань спостерігають і наслідують дії дорослого. Це свідчить про те, що молодші школярі з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня несвідомо співвідносять предмет з об'єктом, а лише повторюють або наслідують дію вчителя. Діти не вміють виділяти характерну ознаку об'єкта живої природи, щоб співвідносити його з відповідним середовищем неживої природи.

Таким чином, завдяки дослідженню стану сформованості уявлень про неживу природу у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ми можемо зробити висновки (див.табл.2.3 та рис.2.4).

Таблиця 2.3

**Стан сформованості уявлень про неживу природу (у %)
(за завданнями 1 тематичного блоку)**

Групи учнів	Кількість обстежених	Рівні сформованості		
		Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
Діти з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня	90	20	44,5	35,5
Діти з інтелектуальними порушеннями помірною ступеня	81	1,55	14,6	83,85

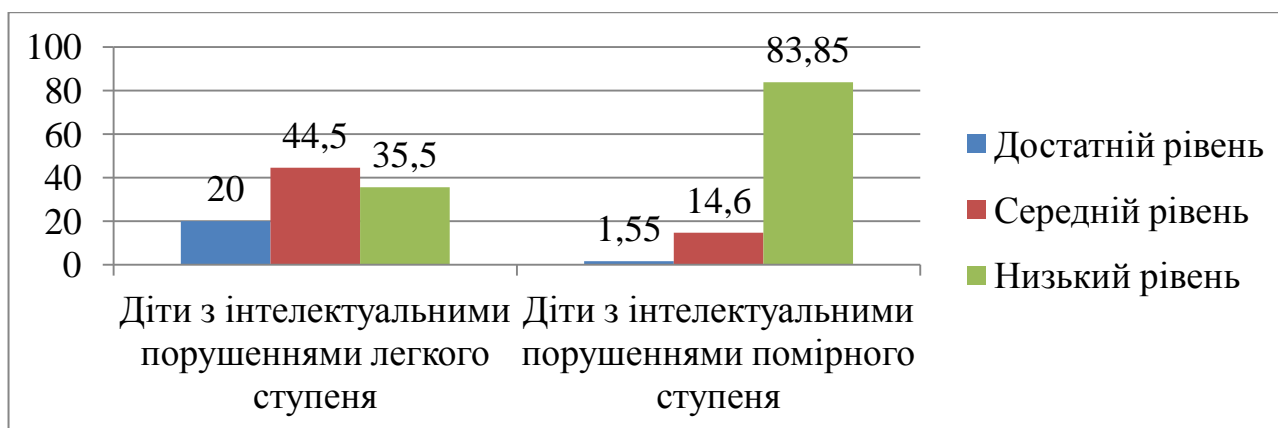


Рисунок 2.4 Порівняння стану сформованості уявлень про неживу природу (%)

Аналіз цих результатів говорить про те, що в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня уявлення про неживу природу не сформовані або сформовані на досить низькому рівні, що в свою чергу буде перепоною до соціальної адаптації дитини.

За допомогою завдань другого блоку ми *виявляли стан сформованості уявлень про рослинний світ* у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

У першому завданні ми пропонували визначити «зайвий» предмет. Дитина повинна була визначити серед рослин (дуб, берізка, гілочка малини, куш помідорів) сторонній предмет (автобус). Так, наприклад, Максим К. (F 70 – інтелектуальне порушення легкого ступеня) виділив «автобус», а пояснив – чому: «Бо він не зупинився.» А Сергій С. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) виділив «помідор», і без пояснень. Деякі діти цієї категорії змогли виділити автобус, але не змогли пояснити чому, а багато з них не змогли навіть правильно визначити. Це завдання дозволило виявити у дітей рівні сформованості уявлень про живі та неживі об'єкти.

Результати виконання завдання представлено у таблиці А.9 (Додаток А). З даних таблиці видно, що це завдання на середньому рівні (з допомогою) змогли виконати майже однакова кількість дітей в обох групах.

В наступних двох завданнях дитина вибирала, які рослини ростуть на городі та в саду. Для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня це завдання не виявило труднощів, оскільки результати приємно порадували

(правильно виконали – 65% дітей). Проте, для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня воно було складним, оскільки більшість з них не усвідомлюють різницю город-поле-ліс-сад, і їм не здається дивним «береза» на городі чи «дуб» у саду. Так, Діма С. (F 71 – інтелектуальне порушення помірною ступеня) «посадив» всі рослини (кущ картоплі, морква, кущ помідорів, гілочка малини, кущ суниці, кущ гарбузів, кущ огірків, гілочка дуба, берізка) на городі. А Данило В. (F 71 – інтелектуальне порушення помірною ступеня) «посадив» на городі дуб.

Більш детально результати цього завдання можна переглянути в таблиці А.10 (Додаток А). Як свідчать дані таблиці, виконали правильно завдання 65% дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня, проте, помірною ступеня – лише 22,1% дітей.

В наступному завданні перевірялося вміння співвідносити рослину з її плодом. Це завдання виявилось не з легких для обох груп дітей (див.табл.А.11 (Додаток А)). Проведений аналіз результатів виявив, що лише 11,2% молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня вміють співвідносити рослину (дуб, яблуня, каштан, кущ помідорів) з плодом (жолуді, каштани, яблуко, помідор). Наприклад, Віджай Ч. (F 71 – інтелектуальне порушення помірною ступеня) відповів: «Дуб – жолуді, каштани – на вишні, помідори – на городі.». Також при відповіді Віктора М. (F 71 – інтелектуальне порушення помірною ступеня) звучало: «Каштани – на яблуні.». А Денис Г. (F 71 – інтелектуальне порушення помірною ступеня) «розмістив» «помідор» на кущ огірків.

Таким чином, робимо висновок, що діти неправильно і несвідомо співвідносять рослини з їхніми плодами.

Останнє завдання другого блоку виявило спрямованість дитини щодо охорони рослинного світу. Дитина повинна вибрати одну з запропонованих дій, яку вона вважає за правильну (Діти саджають дерева, хлопчик ламає гілку.). Після озвучення учнем вибраного «правильного» варіанту, пропонувалось дитині обґрунтувати, пояснити вибраний варіант. Нажаль, пояснити і обґрунтувати свою

відповідь змогла лише невелика кількість учнів, і то лише діти з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня. Це завдання учні виконали з досить непоганими результатами (див.табл.А.12) (Додаток А). Якісний аналіз даних таблиці засвідчує усвідомлене ставлення до охорони рослин дітьми обох груп дітей. Лише невелика кількість дітей зробила неправильний вибір. Більшість дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня (61,2%) виконали завдання на середньому рівні і це свідчить про усвідомлене ставлення учнів зазначеної категорії до виконання завдання та розвиток мислення в них.

Таким чином, завдяки дослідженню стану сформованості уявлень про рослинний світ у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ми можемо зробити висновки (див.табл.2.4 та рис.2.5).

Аналіз даних результатів говорить про те, що в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня уявлення про рослинний світ несформовані або сформовані на досить низькому рівні, що в свою чергу буде перепорою до соціальної адаптації дитини та сприймання нового матеріалу з природознавства в початковій школі.

Таблиця 2.4

Стан сформованості уявлень про рослинний світ (у %)

(за завданнями 2 тематичного блоку)

Групи учнів	Кількість обстежених	Рівні сформованості		
		Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
Діти з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня	90	18,7	50	31,3
Діти з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня	81	0	36,2	63,8

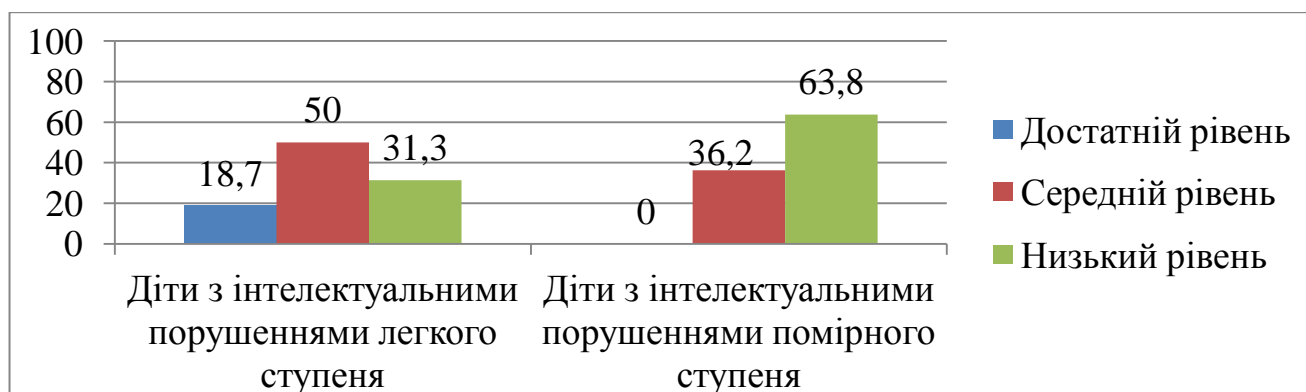


Рисунок 2.5 Порівняння стану сформованості уявлень про рослинний світ (%)

На основі завдань третього блоку ми *виявляли стан сформованості уявлень про звірів*.

За допомогою першого завдання ми з'ясували, чи розуміє дитина поняття «звірі». Серед запропонованих звірів (собака, кішка, корова, лисиця, ведмідь, вовк, заєць) потрібно було вибрати «зайвий» (яблуко). Так, наприклад, Віджай Ч. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) відповів: «Яблуко, тому що його можна їсти». Так само відповів Артем В. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня): «Яблуко, тому що воно в їдальні.», а Денис Г. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) визначив: «Собака, тому що гавкає.». Так, Сергій Б. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) відповів: « Яблуко, тому що це не заєць і не ведмідь.», Сергій С. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) визначив: «Яблуко, тому що лежить.», а Дмитро С. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) виділив: «Собака, кішка, яблуко.», без пояснень.

Результати цього завдання представлено в таблиці А.13 (Додаток А). Як бачимо, діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня лише у 36,2% випадків відповіли на середньому рівні, але низький рівень складає – 63,8% дітей. Це говорить про несформованість уявлень про звірів у дітей зазначеної категорії.

Наступні два завдання на розвиток логічного мислення та виявлення стану сформованості уявлень про звірів. Виконуючи одне завдання, дитина повинна була співвідносити звіра з його кормом. А в другому завданні – розставити правильно хто де живе (свійські і дикі звірі). Під час виконання завдання виникали труднощі у дітей, які ми долали з допомогою бесіди.

Віджай Ч. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня): «Кішка – молоко, корова – молоко, курка – зерно.», Вочевидь хлопчик плутає, що їсть корова, а що дає вона. Віктор М. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня): «Кішка – сіно, молоко.» Так, Каріна С. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) та Денис Г. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) однаково відповіли: «Курка – сіно.», а Дмитро С. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) годує: «Кішка – зерно.». При співвідношенні тварини з її домом також діти припускались помилок. Цікава відповідь була у Дмитра С. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня): «Кішка, собака – дома. Білка, ведмідь, зайчик – бігає.». Каріна С. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) відповіла: «В лісі – кіт, лисиця, вовк. Дома – кіт, собака, корова, свиня, їжак, ведмідь, заєць.»

Таким чином, аналізуючи результати цього завдання, ми спостерігаємо, що діти плутають, називають не усвідомлено, не думаючи.

Більш детально ознайомитися з вмінням співвідносити звірів з їх їжею та з їхньою домівкою можна в таблиці А.14 (Додаток А). Вміння співвідносити у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня на низькому рівні (лише у 24,9% дітей правильні відповіді).

Під час останнього завдання третього блоку ми виявляли рівень вихованості та ставлення дитини до тваринного світу в цілому, стан сформованості уявлень про охорону звірів. Більшість дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня не мали проблем з правильною відповіддю та змогли обґрунтувати її. Але в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня були труднощі при поясненні обраного варіанту відповіді. Здебільшого, діти зазначеної категорії не усвідомлено вибирали відповідь. Можна спостерігати

наявність агресії та жорстокості в мисленні деяких школярів, що, можливо, пояснюється нестійкістю емоційно-вольової сфери.

Так, наприклад, Дмитро З. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) вибрав за правильну дію: «Хлопчик тягне собаку прив'язаного канатом до шиї.» В поведінці Дмитра інколи спостерігається наявність агресії до однокласників. Така сама відповідь була і в Дениса М. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня).

Стан сформованості уявлень про охорону звірів можна прослідкувати детально у таблиці А.15 (Додаток А).

Це завдання про охорону звірів виконали молодші школярі з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня (61,2% дітей), легкого ступеня – 70% дітей. Це говорить про те, що діти, все таки, усвідомлено ставляться до питання охорони звірів.

Таким чином, завдяки дослідженню стану сформованості уявлень про звірів у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ми можемо зробити висновки (див. табл.2.5 та рис.2.6).

Таблиця 2.5

**Стан сформованості уявлень про звірів (у %)
(за завданнями 3 тематичного блоку)**

Групи учнів	Кількість обстежених	Рівні сформованості		
		Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
Діти з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня	90	26,7	43,3	30
Діти з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня	81	0	40,7	59,3

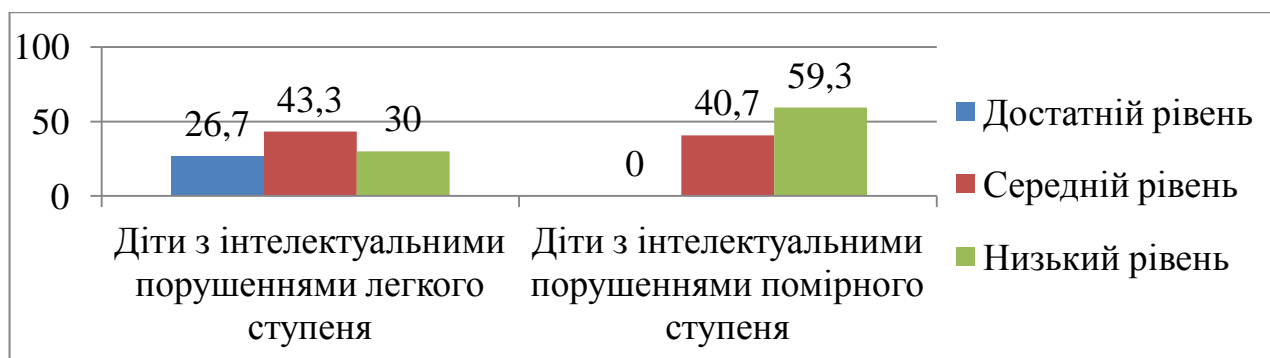


Рисунок 2.6 Порівняння стану сформованості уявлень про звірів (%)

Аналіз результатів говорить про те, що в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня уявлення про звірів несформовані або сформовані на досить низькому рівні, що, в свою чергу, буде перепорою до соціальної адаптації дитини та сприймання нового матеріалу з «Природознавства» в початковій школі.

За допомогою завдань четвертого блоку ми **виявляли стан сформованості уявлень про птахів**.

Вище ми вже описували аналогічні завдання з циклу «Рослини» і «Звірі». Це завдання дозволяє перевірити, чи усвідомлює дитина поняття «птахи» та їхні ознаки.

Результати аналізу відповідей дітей можна прослідкувати у таблиці А.16 (Додаток А). Так, наприклад, Віктор С. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) відповів: «Зайвий горобець, тому що літає до неба.». А Юля Б. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) дала відповідь: «Помідор, тому що це помідор.». Світланка М. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) відповіла: «Помідор, можна їсти.».

Отже, діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня не мають чітких понять та не знають і не розуміють ознаки птахів.

У наступному завданні діти повинні були співвідносити хто де живе з птахів (дикі і свійські птахи) (див.табл.А.17 (Додаток А)). Як бачимо, виконуючи чергове завдання на співвідношення, діти мають труднощі пов'язані з невмінням аналізувати, співставляти, уявляти, з відсутністю знань з природознавства. Тому,

показник правильних відповідей у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня значно низький (27,6%), порівняно з дітьми, які мають порушення інтелектуального розвитку легкого ступеня (70%).

Наприклад, Юля Б. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня) визначила: «Дома – гуска, качка, сова, голуб. В лісі – курка, ворона, сорока.», а Ангеліна Б. (F 71 – інтелектуальне порушення помірного ступеня): «Курка – на городі, гуска – дома, качка – на дереві, сова і сорока – дома, ворона – на дереві.»

Під час останнього завдання четвертого блоку ми виявляли рівень вихованості та ставлення дитини до птахів в цілому, стан сформованості уявлень про охорону птахів.

Більшість дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня не мали проблем з правильною відповіддю та змогли обґрунтувати її. Але в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня були труднощі при поясненні обраного варіанту відповіді. Здебільшого діти зазначеної категорії неусвідомлено вибирали відповідь (див.табл.А.18). На ілюстраціях: діти годують птахів, хлопчик палкою ганяє голуба. Якщо дитина була неспроможна вибрати ситуацію за поданими ілюстраціями, їй пропонувалась допомога у вигляді бесіди, під час якої дитині ставилися запитання, які спрямовували та спонукали учня зробити висновок у поданих ситуаціях та визначити своє ставлення до них. (Додаток А)

Це завдання показує, що уявлення про охорону птахів на достатньому рівні у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня (61,2% дітей), а легкого ступеня – у 70% дітей. Це говорить про те, що діти, все таки, усвідомлено ставляться до питання охорони птахів.

Таким чином, завдяки дослідженню стану сформованості уявлень про птахів у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку ми можемо зробити висновки (див.табл.2.6 та рис.2.7).

Таблиця 2.6

Стан сформованості загальних уявлень про птахів (у %)

(за завданнями 4 тематичного блоку)

Групи учнів	Кількість обстежених	Рівні сформованості		
		Достатній рівень	Середній рівень	Низький рівень
Діти з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня	90	20	51,6	28,4
Діти з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня	81	0	43,5	56,5

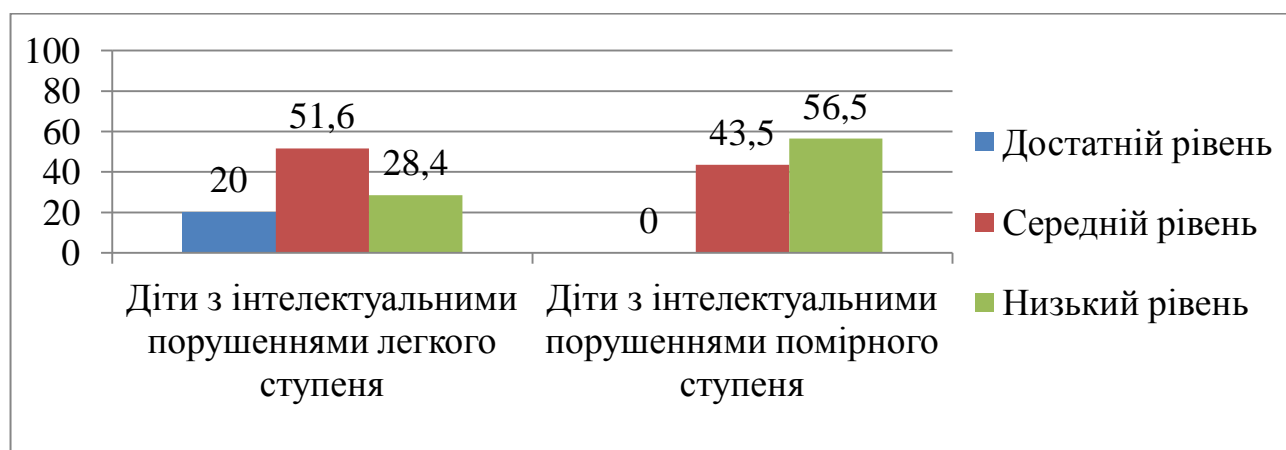


Рисунок 2.7 Порівняння стану сформованості уявлень про птахів (%)

Аналіз результатів говорить про те, що в дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня уявлення про птахів несформовані або сформовані на досить низькому рівні, що в свою чергу буде перепорою до соціальної адаптації дитини та сприймання нового матеріалу з природознавства в початковій школі.

Для більш об'єктивної оцінки ми обчислювали ступінь складності Р кожного завдання для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня, який представлено в таблиці А.19 (Додаток А).

Як видно з таблиці, для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня завдання виявилися доступними (P=66,1%). Для молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня незначна частина завдань мала середній ступінь складності, але переважна більшість питань виявилися дуже складними (P=36,8%).

Аналізуючи результати нашого дослідження, ми порівняли стан сформованості уявлень про навколишній світ в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня підготовчих/1-х та 3/4-х класів (див.рис.2.8).

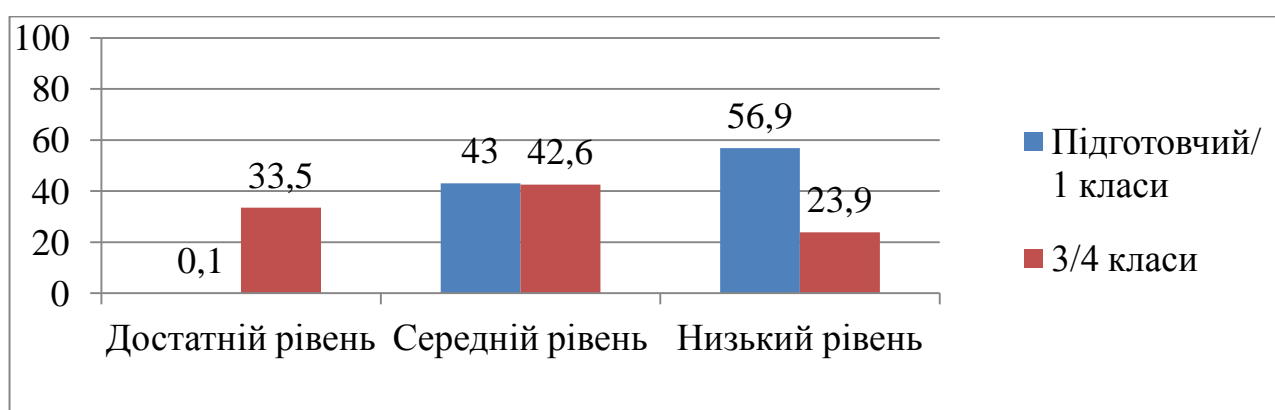


Рисунок 2.8 Порівняння стану сформованості уявлень про навколишній світ в учнів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня підготовчих/1-х та 3/4-х класів (%)

Таким чином, діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, які приходять до підготовчого – 1-го класу спеціального закладу освіти, мають лише деякі мінімальні уявлення про живу і неживу природу, тваринний і рослинний світ в цілому. Уявлення, якими оперують першокласники навіть про більш знайомі предмети та об'єкти в більшості випадків нечіткі, неповні, фрагментарні, схематичні, а, деколи, спотворені або не відповідають дійсності. Діти зазначеної категорії мають різке розходження між чуттєвими і вербальними знаннями і уявленнями. Стан сформованості уявлень про навколишній світ у більшості дітей на низькому рівні (56,9%), що характеризується слабкою диференційованістю та недостатньою усвідомленістю. Негативно впливає дуже

збіднений активний і пасивний словниковий запас дитини. Тому, у них виникають значні труднощі під час опису зовнішнього вигляду предметів і явищ.

Проте, у 33,5% учнів 3/4-х класів на достатньому рівні сформовані уявлення про навколишній світ. Майже у половини учнів (42,6%) на середньому рівні сформовані уявлення. І лише у 23,5% учнів 3/4-х класів на низькому рівні сформовані уявлення про навколишній світ.

Результати аналізу дослідження підтверджують нашу гіпотезу, що життєвий досвід дитини відіграє велику роль у його розвитку та навчанні. Діти, які щойно прийшли до школи і не мали можливості отримувати життєвий досвід вдома, мають нижчий рівень сформованості уявлень про навколишній світ, ніж діти, які 3-4 роки навчаються в школі і мають можливість отримувати необхідні знання і уявлення.

Підводячи підсумки нашого дослідження стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого та помірного ступеня, ми показали результати дітей за опитуванням та завданнями (див.табл.2.7 та рис.2.9, 2.10).

Таблиця 2.7

Стан сформованості уявлень про навколишній світ в молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня (%) (за опитуванням та завданнями)

Стан сформованості уявлень		Достатній рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		л/с	п/с	л/с	п/с	л/с	п/с
1.	Стан сформованості уявлень про неживу природу	10	0,7	52,9	26,5	37,1	72,8
2.	Стан сформованості уявлень про рослинний світ	16,8	0	50,6	41,6	32,6	58,4
3.	Стан сформованості уявлень про звірів	19	0	48,9	39,8	32,1	60,2
4.	Стан сформованості уявлень про птахів	22,5	0	49,9	46,1	27,6	53,4
Стан сформованості уявлень про навколишній світ		9,7	0	57,7	38,6	32,6	61,4

Одержані дані свідчать про те, що у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня уявлення про об'єкти неживої природи, рослинного і тваринного світу на досить низькому рівні, неповні, фрагментарні, часто неадекватні або зовсім відсутні.

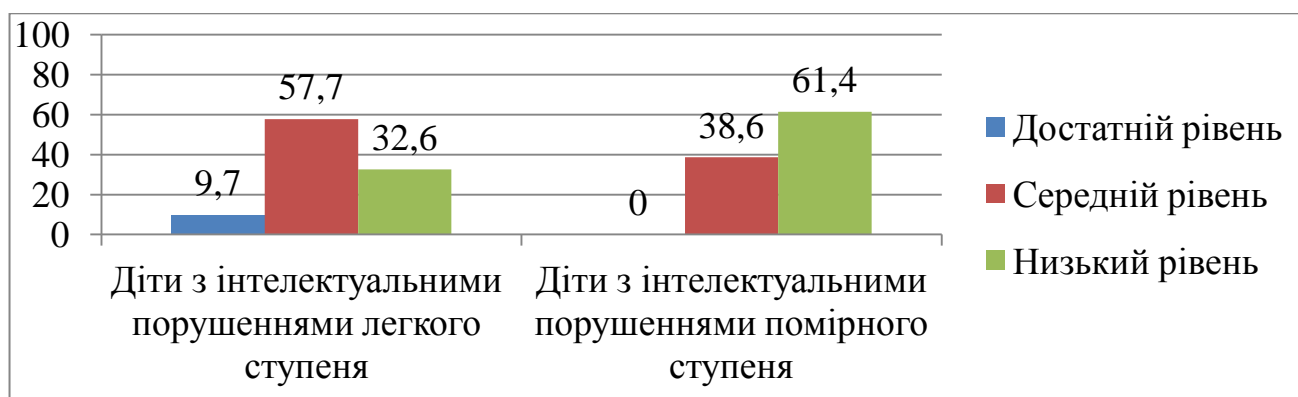


Рисунок 2.9 Загальні дані стану сформованості уявлень про навколишній світ в учнів (за опитуванням та завданнями) (%)

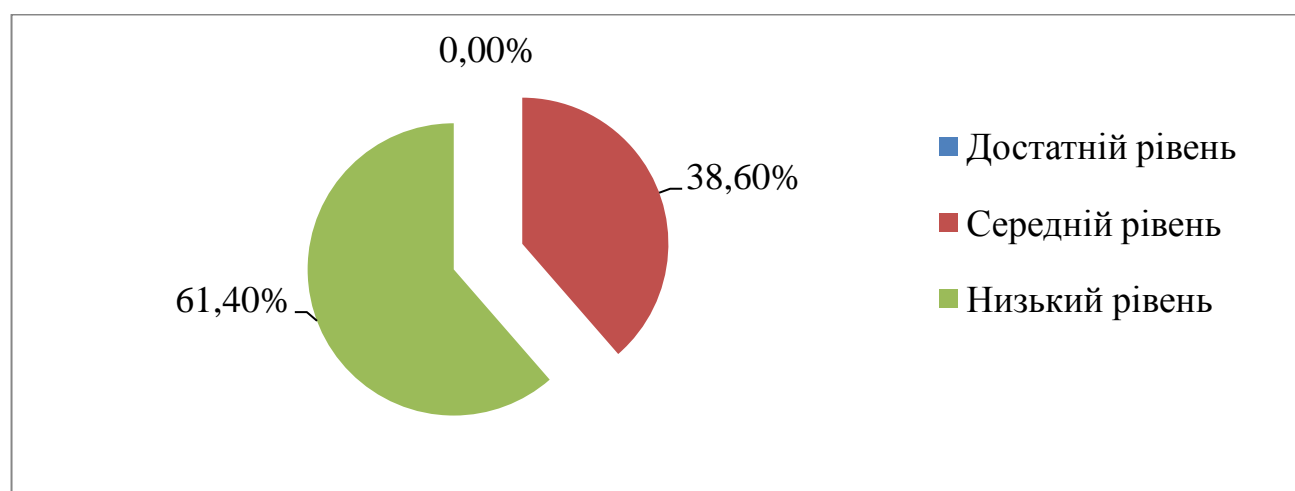


Рисунок 2.10 Загальні дані стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня (%)

Узагальнення результатів дослідження дозволило визначити, що діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, які приходять до спеціального закладу освіти, мають лише деякі уявлення про навколишній світ. Ці уявлення, навіть про більш знайомі предмети, в більшості випадків нечіткі,

неповні, фрагментарні, схематичні, а, деколи, спотворені або не відповідають дійсності. У зазначеної категорії дітей наявне різке розходження між чуттєвими і вербальними знаннями. Діти переважно не співвідносять слово з образом предмету. У переважної більшості дітей зазначеної категорії стан сформованості уявлень про навколишній світ залишається на низькому рівні. Свою негативну роль відіграє дуже збіднений активний і пасивний словниковий запас дитини. Тому, у них виникають значні утруднення під час опису зовнішнього вигляду предметів або явищ.

Одержані дані свідчать про те, що у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня уявлення про об'єкти неживої природи, рослинного і тваринного світу та навколишнього світу в цілому сформовані на досить низькому рівні, неповні, фрагментарні, часто неадекватні або зовсім відсутні. Відповідно до поставлених завдань констатувального експерименту ми виділили характерні особливості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

В ході дослідження нами було **виявлено такі особливості уявлень про навколишній світ:**

1) часте використання дітьми у якості основи формування уявлень однієї з суттєвих або несуттєвих ознак, яка не завжди характеризується правильністю і повнотою; може бути притаманною повна відсутність уявлень, що є наслідком фрагментарності сприймання, а також недосконалості інших психічних функцій і мисленнєвих операцій;

2) уявлення характеризуються схематичністю, а, деколи, спотвореністю або невідповідністю дійсності, що є наслідком відсутності усвідомлення зв'язків і відношень між їх елементами;

3) спостерігаються труднощі опису зовнішнього вигляду предметів або явищ, що є наслідком бідного активного і пасивного словникового запасу дитини;

4) виникають ускладнення у виділенні форми, розмірів, при оцінці положення об'єктів неживої природи; спостерігаються помилки у визначенні

учнями предметів та об'єктів навколишнього світу за їх зображеннями; відтворення образів по пам'яті характеризуються нечіткістю, неусвідомленістю, частою відсутністю співвіднесення слова з образом предмета, що пояснюється відсутністю життєвого досвіду дітей цієї категорії.

5) спостерігаються помилки у визначенні суттєвих ознак предметів та застосуванні їх при здійсненні логічних мисленнєвих операцій (класифікації, узагальненні, порівнянні);

6) утрудненим є впізнавання добре знайомих предметів, спостерігається дефіцит взаємодії з об'єктами неживої природи, що призводить до відсутності їх використання у самостійній діяльності, і є наслідком недостатнього осмислення сприймання;

7) характерною є відсутність застосування засвоєної інформації в нових ситуаціях, не переносять засвоєні навички на схожі види діяльності.

Висновок другого розділу

Аналіз результатів констатувального експерименту з визначення стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня дає підстави зробити наступні висновки:

1. Аналіз результатів опитування батьків деталізує проблеми та труднощі взаємодії педагогів з батьками, а саме:

- відсутність бажання співпрацювати з педагогами (48%);
- брати участь у вихованні дитини, цікавитися її успіхами (25,8%);
- відсутність розуміння з боку батьків важливості співпраці (12,9%);
- відсутність усвідомлення членами родини природи особливих потреб у дитини (12,9%);
- байдужість батьків (19,7%);
- аморальний спосіб життя батьків (28,6%).

2. Конкретизовано окремі суттєві недоліки практики роботи спеціальних закладів освіти, а саме:

а) відсутність системності і наступності у формуванні уявлень учнів про предмети навколишнього світу;

б) недостатня увага до використання на уроках реальних об'єктів неживої природи, рослинного і тваринного світу як наочності та практичних методів навчання;

в) недосконалість цілеспрямованого аналізуючого обстеження учнями предметів, що гальмує подальший розвиток чітких та конкретних уявлень про предмети неживої природи, рослинного і тваринного світу у дітей зазначеної категорії;

г) недостатність спеціальної роботи з розвитку в учнів спостережливості з метою конкретизації уявлень про предмети і явища неживої природи, рослинного і тваринного світу, як найважливішої складової частини процесу формування чітких уявлень про навколишній світ;

д) недосконалість засобів навчання, що призводить до неспіввіднесеності між знаннями назв багатьох предметів і явищ неживої природи, рослинного і тваринного світу з конкретними уявленнями про них в учнів молодших класів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

3. В основу визначення рівнів (I – низький, II – середній, III – достатній) сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями покладено:

– зміст навчання, який передбачає знання про об'єкт або явище вивчення та уявлення про них (аналізу підлягають такі характеристики знань: повнота, правильність, усвідомленість, дієвість);

– навички та вміння (розуміння завдання, правильність його виконання, ступінь самостійності навчально-практичної діяльності учня: спільно з учителем, під керівництвом, з частковою допомогою вчителя, самостійно);

– ставлення до навчання (байдуже, недостатньо виразне, позитивне, зацікавлене).

4. Виявлено особливості уявлень про навколишній світ та визначено рівні сформованості уявлень у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною (тільки третина дітей має середній рівень сформованості уявлень, 2/3 – низький). Відповідно, в порівнянні, учні з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня – близько 10% учнів мають достатній рівень, більше половини – середній рівень, та лише третина – низький.

Отримані результати показали, що у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня уявлення про об'єкти неживої природи, рослинного і тваринного світу знаходяться на досить низькому рівні, неповні, фрагментарні, часто неадекватні або зовсім відсутні.

5. Виявлено, що в педагогічній практиці спеціальних закладів освіти не розроблена система цілеспрямованого формування у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня уявлень про предмети неживої природи, рослинного і тваринного світу (навколишнього світу в цілому) як базової основи формування понять про навколишній світ в умовах спеціальних закладів освіти, що істотно знижує ефективність навчальної, корекційно-розвивальної роботи.

Таким чином, в подальшому потребує розроблення педагогічна технологія формування уявлень про навколишній світ у дітей даної категорії, яка б забезпечувала комплексну систему педагогічного впливу на дитину, а також враховувала особливості психофізичного розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями.

РОЗДІЛ 3

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ ПРО НАВКОЛИШНІЙ СВІТ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ПОМІРНОГО СТУПЕНЯ

3.1 Теоретичне обґрунтування педагогічної технології

Реформування освіти в Україні та прагнення постійної оптимізації освітнього процесу зумовило появу нових і вдосконалення вже використовуваних педагогічних технологій різних рівнів і різної цільової спрямованості. Подальший їх розвиток пов'язаний з орієнтацією на реалізацію сучасних концепцій освіти. Тому, суттєвою ознакою сучасних інноваційних процесів у сфері навчання і виховання є їх технологізація.

Розглянемо поняття «технологія» (грец. *techne* – мистецтво, майстерність і *logos* – слово, вчення). Так, до основних ознак технології належить стандартизація, уніфікація процесу, можливість його ефективного та економічного відтворення відповідно до заданих умов. Технологічний процес завжди передбачає чітку послідовність операцій з використанням необхідних засобів (методів, методик тощо) за певних умов.

Зазначимо, що провідним у будь-якій технології вважається детальне визначення кінцевого результату і точне досягнення його. Тому, передумовою застосування поняття «технологія» щодо процесу у навчальній сфері є його запрограмованість, окресленість кінцевих властивостей передбачуваного продукту, засобів його створення, цілеспрямоване моделювання умов їх здійснення, а також реальне функціонування цих процесів.

Науковцями зазначено, що основна ідея технологізації в освіті полягає у перетворенні педагогічного процесу в закладах освіти на цілеспрямований процес діяльності всіх його суб'єктів. Так, на думку вчених, технологізація як неухильне дотримання змісту і послідовності етапів упровадження нововведень є ознакою сучасних інноваційних процесів в освітній сфері. У цьому контексті,

переживаючи період переосмислення і відмови від усталених стереотипів, педагогічна наука і практика прагнуть оптимізувати навчальний процес у різних типах освітніх установ, у тому числі через запровадження освітніх і педагогічних технологій.

У педагогічній теорії та практиці проблеми педагогічних технологій досліджували Н.М. Бабич, Л.В. Волкова, Г. Еллінгтон, І.А. Зязюн, А.А. Колупасєва, А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, Г.К. Селевко, І.О. Смолюк, Р. Томас, О.Т. Шпак, Н.В. Шульженко, Н.Є. Щуркова та інші. Сучасні заклади освіти часто вдаються до використання педагогічних технологій у процесі навчання як до окремого інструментарію формування загальних знань, умінь, навичок [94, 95, 96, 273].

Проведений теоретичний аналіз спеціальної психолого-педагогічної літератури показав, що з визнанням педагогічної технології важливим чинником навчально-виховного процесу не припинялися спроби з'ясування її сутності та особливостей. Підходи дослідників до визначення поняття «педагогічна технологія» різноманітні (див.табл.3.1).

Зазначимо, що традиційно науковці визначають два напрями в тлумаченні поняття «педагогічна технологія»: педагогічна технологія як використання технічних засобів і засобів програмованого навчання, педагогічна технологія як засіб підвищення організації навчального процесу, як засіб подолання відставання педагогічних ідей від стрімкого розвитку техніки. Як зазначає Т. Назарова, педагогічні технології охоплюють технології навчання, виховання та управління [249].

Попри різні підходи щодо поняття «технологія», спільними елементами визначень є системність, інтегративність, відповідність конкретній меті. Так, у педагогіці технологія витлумачена як педагогічна система (В.П. Беспалько); як наукове й точне відтворення педагогічних дій, що гарантують успіх, мистецтво педагога (М.М. Єфименко, І.М. Прокопенко); як раціональний спосіб досягнення свідомо визначеної освітньої мети (І. Лернер); педагогічна діяльність (І.А. Зязюн, А.С. Нісімчук); системно-діяльнісний підхід до освітнього процесу (Г. Еллінгтон,

П. Мітчелл); як системний метод створення, застосування і визначення процесів викладання і засвоєння знань з урахуванням ресурсів, у тому числі людських, і їхньої взаємодії [6].

Таблиця 3.1

Підходи до визначення поняття «педагогічна технологія»

<i>Науковці</i>	<i>Визначення поняття «педагогічна технологія»</i>
Б.Т. Ліхачов	Сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і поєднання форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; організаційно-методичний інструментарій педагогічного процесу.
І.П. Волков	Опис системи дій учителя та учнів, які слід виконувати для оптимальної реалізації навчального процесу.
В.П. Беспалько	Проект певної педагогічної системи, що реалізується на практиці, як змістову техніку реалізації навчально-виховного процесу.
Асоціація педагогічних комунікацій і технологій США	Комплексний, інтегрований процес, який включає людей, ідеї, засоби і способи організації діяльності для аналізу проблем, що охоплюють основні аспекти засвоєння знань.
У «Глосарії термінів з технологій освіти» (Париж, ЮНЕСКО)	Системний метод створення, застосування і визначення всього процесу викладання та засвоєння знань з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, завдання якого – оптимізація форм освіти.
М. Кларін	Системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методичних засобів, що використовуються для досягнення педагогічних цілей.
В.О. Сластьонін	Закономірна педагогічна діяльність, яка реалізує науково обґрунтований проект дидактичного процесу і володіє більш високим ступенем ефективності, надійності, гарантованого результату, ніж за використання традиційних методик навчання.

Отже, спільним в усіх визначеннях є спрямування педагогічної технології на підвищення ефективності навчального процесу, що гарантує досягнення запланованих результатів навчання.

Але існує загальноприйняте уявлення про технологію як конструювання навчального процесу за певною схемою, яка відображає ознаки, притаманні їй

традиційній організації навчального процесу: впорядкованість процесу навчання, мети і оцінювання результатів. Педагогічна технологія функціонує як наука, що досліджує найраціональніші шляхи навчання; як система способів, принципів і регуляторів, які застосовують у навчанні; як реальний процес навчання. Не менш поширений погляд на неї як на конструкцію, стратегію, алгоритм дій педагога, організацію педагогічної діяльності.

Тому, на нашу думку, головне в педагогічній технології – розроблення, деталізація інструментальних аспектів педагогічного процесу. Отже, створення нової технології, як правило, є наслідком незадоволення результатами навчання й виховання, а також неефективністю педагогічної діяльності як професійного експромту. Зазначимо, що суттєвою особливістю педагогічної технології є те, що довільним діям вона протиставляє жорсткі алгоритмічні приписи, систему логічно вмотивованих дій, послідовний перехід від елементу до елементу.

Таким чином, потреба в розробленні технологічних конструкцій виникла у зв'язку з ідеєю управління педагогічним процесом. Зазначимо, що реалізація її стала можливою на основі системного підходу, що дає змогу порівняти різноманітні педагогічні вміння, які у своїй сукупності гарантують результат.

На думку Г.К. Селевко та Н.Є. Щуркової, педагогічна технологія повинна «задовольняти основні методологічні вимоги» так званими критеріями технологічності, якими є:

- концептуальність – припускає, що кожна педагогічна технологія повинна ґрунтуватися на певній науковій концепції, включаючи філософське, дидактичне і соціально-педагогічне обґрунтування досягнення освітніх цілей;
- системність – має усі ознаки системи: логічність процесу, взаємозв'язок його частин, цілісність;
- керованість – припускає можливість діагностичного цілепокладання, планування, проектування процесу навчання, поетапної діагностики, варіювання засобів і методів з метою корекції результатів;
- ефективність – вказує на те, що сучасні педагогічні технології існують в конкурентних умовах і повинні бути ефективними за результатами і

оптимальними за витратами, гарантувати досягнення певного стандарту навчання;

- відтворюваність – можливість застосування (повторення, відтворення) педагогічної технології в інших однотипних освітніх установах, іншими суб'єктами.

Проведений аналіз літератури дає можливість відзначити, що середовищем реалізації педагогічної технології є технологічний процес. На педагогічний результат технологічного процесу впливають: рівень майстерності педагога, ступінь розвитку кожної дитини, психологічний клімат у колективі тощо.

Теоретичне дослідження доводить, що педагогічна технологія відображає тактику реалізації освітніх технологій у навчально-виховному процесі за наявності певних умов. Педагогічні технології акумулюють і виражають загальні ознаки та закономірності навчально-виховного процесу незалежно від конкретного навчального предмета. Кожна конкретна педагогічна технологія відображає модель навчально-виховного та управлінського процесів у закладі освіти, об'єднує в собі їх зміст, форми і засоби.

Проведене теоретичне дослідження дає підстави стверджувати, що технології максимально пов'язані з освітнім процесом, діяльністю тих, хто навчає, і тих, хто навчається.

Структуру педагогічної технології утворюють:

а) концептуальна основа (короткий опис ідей, гіпотез, принципів, які сприяють розумінню, трактовці побудови вияву керівних ідей певної педагогічної технології);

б) змістова частина, яка охоплює:

- постановку, максимальне уточнення, формулювання цілей (загальних і конкретних) щодо досягнення результатів;

- зміст навчального матеріалу;

в) процесуальна частина, до складу якої належать такі компоненти:

- організація навчального процесу відповідно до поставлених цілей;
- методи і форми навчальної діяльності учнів та діяльності викладачів;
- управління навчальним процесом (оцінювання поточних результатів,

корекція навчання, спрямована на досягнення поставлених цілей);

- заключна оцінка результатів.

Педагогічній технології притаманні всі ознаки системи: логіка процесу, взаємозв'язок частин, структурна і змістова цілісність, соціо- і природодоцільність, інтенсивність усіх процесів.

Проведений аналіз літератури дає підстави зазначити, що, будучи наділеною всіма ознаками системи (що типологічно ріднить її з усіма соціальними системами), педагогічна технологія має специфічні сутнісні ознаки, які виокремлюють її як самодостатній неповторний феномен.

До таких специфічних сутнісних ознак належать:

- концептуальність (передбачає опору технології на конкретну наукову концепцію або систему уявлень);
- діагностичне визначення цілей і результативності (полягає в гарантованому досягненні цілей, ефективних результатів за оптимальних затрат для досягнення певного стандарту навчання);
- економічність (виражає якість, яка забезпечує резерв навчального часу, оптимізацію праці педагога і досягнення запланованих результатів в певні строки);
- алгоритмізованість, проєктованість, цілісність, керованість (передбачає легке відтворення конкретної технології будь-яким педагогом у будь-якому освітньому закладі). Кожний етап і прийом роботи повинен обумовлюватися математично точно і передбачати можливість заміни іншим. Керованість пов'язана з можливістю чіткого визначення мети, планування, проєктування педагогічного процесу, поетапної діагностики;
- коригованість (можливість постійного оперативного зворотного зв'язку, послідовно орієнтованого на чітко визначені цілі). У цьому плані ознаки коригованості, діагностичного визначення мети і результативності тісно взаємопов'язані і доповнюють одна одну. Система контролю та оцінювання розвитку має забезпечувати щоденну фіксацію динаміки зміни стану навичок, знань, тобто, кожна дія педагога повинна обумовлюватися точною діагностикою

стану об'єкта;

– візуалізація (характерна для окремих технологій, передбачає використання аудіовізуальної та електронно-обчислювальної техніки, а також конструювання та застосування різноманітних дидактичних матеріалів і оригінальних наочних посібників).

Зазначимо, теоретичне дослідження доводить, що будь-яка педагогічна технологія виражає певний концептуальний підхід до освіти.

Отже, сучасна педагогічна технологія повинна гарантувати досягнення певного рівня навчання й виховання, бути ефективною за результатами, оптимальною щодо термінів впровадження, витрат сил і засобів.

Таким чином, на основі визначених особливостей сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня (констатувальний етап дослідження) ми повинні на формувальному етапі дослідження розробити та апробувати педагогічну технологію формування уявлень про навколишній світ у дітей зазначеної категорії.

3.2 Організація і проведення формувального етапу дослідження

За результатами теоретичного аналізу встановлено, що педагогічні технології розглядаються науковцями (Н.М. Бабич, Л.В. Волкова, Г. Еллінгтон, І.А. Зязюн, А.А. Колупаєва, А.С. Нісімчук, О.С. Падалка, Г.К. Селевко, І.О. Смолюк, О.М. Таранченко, Р. Томас, О.Ф. Федоренко, О.Т. Шпак, Н.В. Шульженко, Н.Є. Щуркова та ін.) як один із засобів забезпечення ефективності навчального процесу.

Зважаючи на це, педагогічну технологію формування уявлень про навколишній світ ми розглядаємо як сукупність прийомів і засобів, спрямованих на ефективну організацію педагогічної діяльності [94, 95, 96, 273].

Під час освітнього процесу (на уроках, екскурсіях, в позаурочний час) важливим завданням є формування уявлень про навколишній світ. Безпосередній

контакт з об'єктами неживої природи, рослинного і тваринного світу цим дітям дуже необхідний. Вивчення навколишнього світу на основі безпосереднього ознайомлення з її об'єктами в природних умовах шляхом спостережень, екскурсій, виконання практичних дій з об'єктами на полісенсорній основі дасть можливість ознайомити дитину з такими ознаками, пояснення яких неможливе за допомогою лише слова або ілюстрації. Важливого значення для дітей набуває ознайомлення їх з оточуючою природою, вироблення у них достатньої кількості чітких, конкретних, природознавчих уявлень, виховання інтересу до пізнання природних явищ. Це значно полегшить засвоєння знань про природу в старших класах, а також сприятиме свідомому адекватному сприйманню навколишнього світу, розумінню краси природи, появі позитивних емоцій, кращій соціальній адаптації і життєвим компетентностям.

Враховуючи результати проведеного нами констатувального етапу дослідження, вивчення стану сформованості уявлень та характерні особливості уявлень ми визначили **мету формувального етапу дослідження** – розроблення та апробація педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.

Для реалізації основної мети експериментальної частини дослідження нами було розроблено педагогічну технологію формування конкретних і чітких уявлень про навколишній світ у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, яка містить педагогічну модель, що є комплексною системою педагогічного впливу та охоплює розроблений корекційно-розвивальний зміст, визначені педагогічні умови, принципи, методи, засоби, а також враховує особливості психофізичного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями.

Конкретизовані **основні завдання формувального етапу дослідження:**

1. Розробити модель педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.

2. Розробити та апробувати корекційно-розвивальну програму для молодших школярів з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня, яка сприятиме покращенню стану сформованості уявлень про навколишній світ.

4. Розробити та апробувати методику формування уявлень про навколишній світ.

5. Розробити методичні рекомендації щодо реалізації педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

При розробленні педагогічної технології та проведенні формувального експерименту використовувались теоретичні положення про:

1) особливості психофізичного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями (І.В. Бєлякова, Л.С. Виготський, В.Г. Петрова, Н.М. Стадненко, Ж.І. Шиф та ін.);

2) умови забезпечення корекційно-виховної спрямованості навчально-виховного процесу спеціального закладу освіти (В.М. Синьов);

3) взаємозв'язок навчання і корекції, психолого-педагогічні основи корекційної роботи з учнями, які мають порушення інтелектуального розвитку (О.П. Хохліна);

4) навчання в єдності цільового, змістового, методичного, організаційного, результативного компонентів педагогічного процесу (Ю.К. Бабанський, В.М. Синьов, О.П. Хохліна);

5) особливості формування уявлень у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (Г.О. Блеч, О.В. Гаврилов, Н.І. Малюхова, Г.В. Міненко, О.І. Мякушко, Н.О. Рахуба, Л.М. Шипіцина);

6) психологічний супровід корекційно-реабілітаційного навчання дітей шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня (О.І. Мякушко);

7) недостатність і своєрідність сенсорного пізнання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку (К.І. Вересотська, О.М. Граборов, К.М. Кудрявцева, К.С. Лебединська, О.І. Ліпкіна, В.Г. Петрова, І.М. Соловійов).

Експериментальна робота з формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня проводилася протягом 2011/2015 рр. та 2016/2017 навчального року в спеціальних закладах освіти.

Формувальний експеримент здійснювався на базі Комунального спеціального загальноосвітнього навчально-реабілітаційного закладу «Дніпропетровський обласний методичний психолого-медико-педагогічний центр» Дніпропетровської обласної ради, Комунального закладу «Миколаївська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат» Миколаївської обласної ради, Комунального закладу «Молочанська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат» Запорізької обласної ради, Комунального закладу «Чигиринський навчально-реабілітаційний центр» Черкаської обласної ради, Комунального закладу «Черкаський навчально-реабілітаційний центр «Країна добра» Черкаської обласної ради, Комунального закладу «Черкаська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів» Черкаської обласної ради.

Експериментальним дослідженням було охоплено всього 81 учень (порушення інтелектуального розвитку помірного ступеня), підготовчих, 1-4 класів. З яких контрольну групу склали 40 молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, експериментальну – 41 учень.

Експериментальна робота проводилась на уроках (розвитку мовлення, природознавства, математики, трудового навчання, образотворчого мистецтва), перервах, на екскурсіях, в позаурочний час.

Розроблена педагогічна технологія формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня включає *модель педагогічної технології* (це умовне зображення технології процесу, поділ його на окремі функціональні елементи і позначення логічних зв'язків між ними. Таке зображення є необхідною умовою унаочнення процесу, що сприяє його аналізу і ефективному застосуванню.), завдяки чому ми можемо спостерігати всі функціональні елементи та зв'язок між ними (див.рис.3.1).



Рисунок 3.1 Модель педагогічної технології

Ми передбачали, що розроблена педагогічна технологія, яка охоплює розроблений корекційно-розвивальний зміст, визначенні педагогічні умови, принципи, методи, засоби, а також врахує особливості психофізичного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями сприятиме формуванню уявлень про навколишній світ та, як результат, підвищить ефективність їх навчального, корекційно-розвиваючого процесу.

Розглянемо елементи моделі педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ.

Нами були визначені *завдання* (для змістового, методичного, організаційного забезпечення педагогічного процесу), які сприятимуть формуванню уявлень про навколишній світ у даної категорії дітей:

- розроблення нової корекційно-розвивальної програми, узгодження її змісту з можливостями цих дітей та особливостями їх психофізичного розвитку;
- удосконалення методики корекційно-розвивальної роботи, яка передбачає більш екстенсивне і структуроване навчання, розвиток вміння організовувати інформацію в чіткі логічні структури;
- розроблення та впровадження методики формування уявлень про навколишній світ;
- розроблення пізнавальних завдань з метою удосконалення методики формування уявлень про навколишній світ.

Розроблена педагогічна технологія передбачає врахування *принципів загальної та спеціальної дидактики*, які реалізовувались щодо формування уявлень про навколишній світ наступним чином:

1) Принцип корекційної спрямованості. На уроці застосовували наочні і словесні методи навчання, добирали завдання для розвитку уміння порівнювати предмети, виділяти основні і другорядні їх ознаки, встановлювати логічну послідовність подій та ін.

2) Принцип доступності. Зміст та методи навчання добирали з урахуванням пізнавальних можливостей учнів. Навчальний матеріал подавали спочатку в

спрощеному вигляді, а потім поступово збільшували та ускладнювали кількість елементів певного поняття.

3) Принцип індивідуального та диференційованого підходу до учнів. Враховували індивідуальні особливості учнів при доборі змісту, організаційних форм та методів навчання. Надавали слабкішим дітям індивідуальну допомогу при вирішенні поставлених завдань, підбирали легкі варіанти завдань, спрощували матеріал.

4) Принцип систематичності і послідовності. Формуючи в учнів уявлення про елементи живої та неживої природи, ми враховували міжпредметні зв'язки між уроками природознавства, соціально-побутового орієнтування, математики, читання, образотворчого мистецтва, трудового навчання з метою формування пізнавального інтересу, розширення інтелектуального кругозору учнів. Природничий матеріал для засвоєння учнями поділяли на частини, поступово його ускладнювали, встановлюючи взаємозв'язок нового і раніше вивченого.

5) Принцип свідомості й активності. Всі уроки включали в себе методи, спрямовані на активізацію розумової діяльності учнів, виховання свідомого позитивного ставлення до природи; всі елементи поданого матеріалу закріплювали на практиці; постійно стимулювали дітей до висловлювання власної думки і її обґрунтування.

6) Принцип міцності засвоєння знань здійснювався в процесі повторення, доповнення, уточнення і розширення матеріалу, порівняння, зіставлення та узагальнення. Після пояснення і розповіді вчителя ми стимулювали учнів до аналізу, зв'язку почутого з їхнім власним досвідом, привчали учнів до наведення елементарних прикладів. Систематично включали учнів у практичну діяльність щодо використання набутих знань в різних навчальних та життєвих ситуаціях, добираючи для цього проблемні ситуації, пізнавальні завдання.

7) Принцип наочності. Унаочнювали процес формування знань таблицями, плакатами, схемами, малюнками, використовували індивідуальні картки, натуральні природні матеріали (овочі, фрукти, листя та ін.).

8) Принцип науковості навчання спрямовувався на формування в учнів достовірних знань та уявлень про елементи живої та неживої природи, про будову та життя рослин, тварин, людини; про здоров'я людини, закономірності її розвитку; при цьому ми розвивали критичність мислення у дітей з інтелектуальними порушеннями щодо адекватної оцінки своєї поведінки та вчинків інших людей.

9) Принцип виховуючої спрямованості навчання ми реалізовували на всіх уроках, передбачаючи не лише навчальну, а й виховну мету (розвиток позитивного ставлення до природи і праці людей; виховання працелюбності; формування бережливого ставлення до об'єктів та предметів навколишнього середовища). Реалізації цього принципу сприяло використання матеріалів народної педагогіки, що зберігає нагромаджений упродовж століть досвід багатьох поколінь у вихованні здорової, культурної людини.

Також нами враховувалися спеціальні принципи формування уявлень про навколишній світ: екологічний, фенологічний та сезонний принципи. Обов'язковим є врахування краєзнавчого принципу, який орієнтує на те, що вивчення будь-якої теми має пов'язуватися з місцевими природними та виробничими умовами.

Ключові компетентності, що визначено у Концепції Нової української школи, сприятимуть соціалізації та самореалізації в суспільстві. Так, визначені компетентності цілком узгоджуються з формуванням уявлень про навколишній світ у дітей з інтелектуальними порушеннями: спілкування державною мовою; компетентності у природничих науках і технологіях; соціальної та громадської компетентностей; екологічної грамотності і здорового способу життя.

Успішність застосування педагогічної технології формування уявлень у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня забезпечувалась дотриманням ряду **педагогічних умов**:

- врахування психофізичних особливостей, пізнавальних можливостей та попереднього досвіду кожної дитини;

- застосування індивідуального та диференційованого підходів (навчання і викладання);
- введення в навчально-виховний процес предметно-практичної діяльності;
- використання демонстраційного матеріалу (наочного, натурального) в процесі конкретизації уявлень дітей;
- розвиток комунікативних навичок;
- організація спеціального навчання на рівні міжпредметних зв'язків.

До дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня ми застосовували індивідуальний та диференційований підхід, адаптували навчальний матеріал до можливостей зазначеної категорії дітей, організовували пізнавальну діяльність учнів, збільшували кількість повторень, надавали більше часу на виконання завдань, створювали на заняттях ігрові ситуації, надавали різні види допомоги, що дозволило більш успішно організувати корекційно-розвивальну роботу в спеціальному закладі освіти, виховувати позитивне ставлення до об'єктів неживої природи, рослинного і тваринного світу та навколишнього світу в цілому.

Оскільки діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня здебільшого мають ще додаткове порушення (мовленнєве, опорно-рухове, ДЦП та інші), в навчальному, корекційно-розвиваючому процесах ми пропонуємо використовувати не тільки індивідуальний підхід та диференційоване навчання (навчання учнів з порушеннями розвитку за спеціальними методиками в різних спеціальних закладах освіти, – зауважимо, що в цьому випадку педагоги навчають за спеціальними методиками достатньо однорідний контингент учнів), а також – диференційоване викладання.

Утім, сьогодні і контингент спеціальних закладів освіти суттєво змінився, став поліморфним. Вже використовуване поняття **«диференційоване викладання»** (це концептуальний підхід і практична технологія специфічної організації навчального процесу) А.А. Колупаєвою та О.В. Таранченко [94, 95, 96] ми пропонуємо застосовувати в корекційно-розвивальній роботі з дітьми, які мають порушення інтелектуального розвитку помірною ступеня.

Автори наголошували, що «диференційоване викладання передбачає, що всі учні різні, тож завдання вчителя полягає в тому, аби виявити ці відмінності та вибудувати навчальний процес таким чином, щоб забезпечити ефективний навчальний досвід для кожного» [94, 95, 96, 273].

Такий підхід до викладання, орієнтований на потреби учнів, надзвичайно перспективний у навчанні розмаїтого учнівського колективу, зокрема, й дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. Оскільки кожна дитина зазначеної групи має свої індивідуальні специфічні особливості розвитку.

В нашому дослідженні диференційоване викладання передбачає створення навчального середовища та організацію корекційно-розвивального процесу таким чином, щоб сприяти формуванню уявлень про навколишній світ у молодший школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

В диференційованому підході центральне місце посідає індивідуальна навчальна діяльність учня, на противагу традиційній системі викладання, що передбачає провідну роль вчителя у цьому процесі, використання усталеного навчального плану та єдині для всіх вимоги. Впровадження диференційованого викладання дає змогу задовольняти індивідуальні потреби, розвивати сильні сторони дітей та їхні інтереси безпосередньо в освітньому процесі.

Також ми виділимо 5 ключових категорій, що визначають доступність навчального середовища на уроці:

- 1) фізичне середовище;
- 2) методи навчання;
- 3) матеріали;
- 4) ресурси;
- 5) очікувані результати.

Так, нижче наведемо кілька прикладів адаптації та модифікації, запропонованих науковцями А.А.Колупаєваю та О.В.Таранченко:

матеріалів та ресурсів:

- Використання ресурсів, паралельно з традиційними, різного рівня складності (спрощені, стислі, скорочені, видозмінені тощо).

- Використання друкованих та інших матеріалів, наприклад: фільмів, відео- та аудіо-записів, сценок-замальовок.
- Використання ресурсів, створених учителем та учнями.
- Використання альтернативних навчальних матеріалів, наприклад: запис на диктофон, малювання картин, збільшені чи зменшені матеріали, комп'ютер, матеріали для маніпулювання, прозорі накладки для роботи з підручником.
- Використання адаптаційних пристроїв, наприклад: тримач для крейди, адаптовані ножиці, олівці збільшеного розміру, маркери.
- Використання вказівників рядків на аркуші паперу, окремих клітинок на папері, паперу з рельєфними рядками.

форм і методів викладання:

- Залучення ровесників для надання допомоги, проведення уроку двома вчителями.
- Надання інформації та завдань на роздавальних матеріалах.
- Надання матеріалу в меншому обсязі.
- Використання сигнальних жестів.
- Повторення завдань, пояснень та представлення їх у різній формі: усній, письмовій, в вигляді карток, картинок, аудіо-записі.
- Використання малюнків і натуральних матеріалів (наприклад, натуральних овочів, фруктів, природних матеріалів: листя, жолуді тощо).

Таким чином, планування адаптації допомагає вчителю заздалегідь визначити, якими матеріалами учням потрібно користуватися, як краще побудувати урок: наприклад, на основі індивідуальної, групової чи фронтальної роботи, в якому вигляді учні мають відповідати на завдання; підібрати типи вправ і видів діяльності, продумати очікувані результати їх виконання.

Важливо пам'ятати, що впроваджуючи адаптації, вчитель створює умови для залучення дітей до роботи над темою уроку і допомагає їм працювати над завданнями. Слід зазначити, що в роботі з учнями з порушеннями

інтелектуального розвитку помірною ступеня вчителів слід не просто визначити доцільні їх види для окремих дітей, а й раціонально розподілити свій час та сили.

У процесі застосування диференційованого викладання важливо, щоб учитель був активним учасником процесу, наставником, який організовує і забезпечує:

- 1) оптимальні умови навчання, найсприятливішу навчальну атмосферу;
- 2) такий спосіб презентації теми, який би давав змогу залучати всі відчуття і, водночас, спонукав до діяльності, був би захоплюючим, необтяжливим і невиснажливим;
- 3) творче і критичне мислення, яке стимулює засвоєння інформації;
- 4) засвоєння матеріалу через гру, можливості його застосування у найрізноманітніших практиках, емоційно забарвлені навчальні та практичні ситуації;
- 5) застосування знань, умінь пов'язувати їх із життям;
- 6) регулярне повторення й оцінювання в різний спосіб тощо.

При навчанні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня ми керувалися загально-педагогічними принципами, використовували сталі методичні прийоми й засоби впливу на учнів. В процесі роботи ми застосовували бесіду, пояснення, показ, демонстрацію, вправи, практичні роботи учнів тощо. Проте, застосовуючи загальновідомі методи навчання, ми вносили в них певні корективи, забезпечували конкретизацію їх відповідно до особливостей даної категорії дітей.

Результати констатувального експерименту показали, що у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня молодшого шкільного віку (підготовчий, 1-4 класи) переважно низький рівень сформованості уявлень про навколишній світ або взагалі відсутній. Причинами цього є не лише вроджені порушення розвитку, недостатнє використання індивідуального та диференційованого підходу, а й недосконалість змісту діючих навчальних і корекційних програм для дітей зазначеної категорії.

Тому, в межах нашого дослідження відповідно до вимог змісту спеціальної освіти з урахуванням загальних і спеціальних принципів виховання і навчання дітей молодшого шкільного віку (науковості, системності, доступності) нами була розроблена *корекційна програма «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» для підготовчого, 1-4 класів* (Додаток Б).

Ми передбачали, що структура змісту програми дасть можливість учневі завдяки природничій тематиці та організації пізнавальної діяльності краще сприймати і засвоювати навчальний матеріал, формувати уявлення про навколишній світ, встановлювати зв'язки з навколишнім світом, кращій соціальній адаптації та життєвим компетентностей; а також дасть можливість вчителю усвідомити послідовність засвоєння учнями навчального матеріалу, бачити місце засвоєних знань в загальній системі, встановити зв'язки між окремими темами та предметними уроками.

Розроблена програма спрямована на розвиток мовлення, сприймання, пам'яті та інших пізнавальних процесів дитини в процесі ознайомлення її з природою. Пізнання природи сприяє розумінню та використанню у зв'язному мовленні дитини різних граматичних категорій, що характеризують назви, дії, якості та допомагають аналізувати предмет чи природне явище з усіх боків. Саме пізнання природи надає можливості для формування навчально-мовленнєвої діяльності дитини, сприяє активному засвоєнню та використанню набутих знань. Розвиток мовлення в процесі формування природничих понять передбачає поступове введення в активний словник дитини уявлень, понять, назв, явищ природи тощо; засвоєння вміння складати прості речення при проведенні спостереження, робити елементарні узагальнення у вигляді розповіді за планом чи схемою.

У програмі представлено зміст корекційно-розвивального навчання з розвитку мовлення на матеріалі природознавства у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, що виховуються у спеціальних

зкладах освіти, навчально-реабілітаційних центрах. Програма розрахована на підготовчий, 1 – 4 класи (5 років навчання).

Метою програми є створення ефективних передумов для всебічного розвитку дитини, забезпечення умов, які б допомогли успішно сформувати потребу у мовному спілкуванні та практично оволодіти мовленням як засобом комунікації, в процесі пізнання природи, навколишнього середовища.

Відповідно до мети визначалися завдання програми:

1. Активізація мовленнєвої і пізнавальної діяльності.
2. Розвиток та корекція пізнавальної сфери дитини.
3. Формування комунікативної діяльності.
4. Розвиток та корекція мовлення дитини.
5. Розвиток загальної та артикуляційної моторики.

Корекційна робота проводиться у наступних напрямках:

- робота над створенням передумов мовленнєвого розвитку,
- робота над розвитком основних функцій мовлення.

Через неоднорідність пізнавальних можливостей дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, матеріал програми важко регламентувати часовими обмеженнями за семестрами та роками навчання. Заняття з розвитку мовлення плануються з урахуванням необхідності багаторазового повторення матеріалу з поступовим включенням нових елементів до попередньо засвоєних вмінь. В залежності від індивідуальних можливостей учнів темп вивчення матеріалу уповільнюється або прискорюється, стосовно конкретного учня або підгрупи учнів.

Пояснювальна записка до програми містить необхідну інформацію для педагогів-практиків, яка допоможе їм орієнтуватися в структурі програми, зрозуміти методичні вимоги до проведення занять та діагностиці досягнень школярів.

Програму подано за табличною структурою, що складається з кількох колонок. У колонці «Зміст навчального матеріалу» подано теми занять, а також види, форми та методи реалізації завдань програми, та запропоновані орієнтовні

теми природознавчого циклу. Відповідно до дібраного змісту занять, у наступній колонці наводяться орієнтовні досягнення учнів, тобто ті знання та вміння, якими учні мають оволодіти в результаті занять. Для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня зміст навчання добирається індивідуально. В останній колонці описана корекційна спрямованість роботи з кожної теми.

В програмі окреслено два етапи навчання: пропедевтичний та основний.

Зміст кожного з цих етапів структуровано за розділами, які взаємопов'язані та доповнюють один з одного.

Організація корекційних занять на кожному етапі поєднує читання, письмо, розвиток мовлення, активізацію пізнавальної діяльності.

Пропедевтичний етап включає такі розділи: активізацію мовленнєвої і пізнавальної діяльності; розвиток комунікативних здібностей; підготовку до читання; розвиток графічних умінь. Цей етап триває з підготовчого до третього класу, що відповідає психофізичним можливостям дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, які мають порушення мовленнєвого розвитку.

Завдання пропедевтичного етапу спрямовані на:

- Розвиток мовлення та пізнавальної діяльності за рахунок уточнення і розширення уявлень про навколишню дійсність, формування вміння супроводжувати мовою дії, що виконуються.

- Розвиток загальної та артикуляційної моторики, рухів кистей рук, пальців.

- Засвоєння звуків і букв українського алфавіту:

- * диференціація не мовленнєвих звуків оточуючого середовища;

- * розвиток фонематичного слуху на основі ігор, ігрових дій і вправ;

- * формування найпростіших вмінь звукового аналізу.

- Розвиток графічних умінь в ході виконання різних за характером вправ: малювання, розфарбовування, обведення шаблонів та ін..

Основний етап містить наступні завдання:

– Свідоме сприймання доступної за змістом інформації з усних та писемних повідомлень.

– Розширення можливостей дітей у висловлюванні власної думки, за рахунок засвоєння основ грамоти та доступних засобів комунікації.

Порядок вивчення звуків і букв планується корекційним педагогом у відповідності з індивідуальними пізнавальними можливостями та можливостями вимови кожного учня. В програмі запропонована приблизна послідовність вивчення букв.

Дібраний матеріал з природознавства, що використовувався у програмі сприяє мовленнєвій активності дитини та надає можливості для практичного застосування отриманих знань. На його основі дітям легше сприймати та засвоювати новий матеріал з розвитку мовлення, формувати уявлення про навколишній світ, збагачувати чуттєвий, соціальний досвід. Також елементарні знання з природознавства сприятимуть соціальній адаптації дітей та вмінню орієнтуватися в навколишньому.

Запропоновані теми з природознавства можна корегувати. В програмі надається орієнтовна тематика змісту матеріалу з навчального предмета природознавства.

Таким чином, завдяки корекційно-розвивальним заняттям виконується ряд завдань, а саме:

1) формування соціальних вмінь та навичок, що є передумовою успішної соціалізації: запитати, вислухати, дати відповідь, дочекатися своєї черги, не перебивати один одного, співчувати, співпереживати, здатність утримувати в пам'яті інформацію про іншу людину тощо;

2) поглиблення уявлень та закріплення знань про навколишній світ: пори року, місяці року, дні тижня, явища погоди.

3) формування розуміння та відчуття часу:

– формування уявлень про вікові зміни (дата народження, на 1 рік старший, перехід в наступний клас);

– орієнтування в часі (використання календаря, визначення дати);

– співвіднесення подій особистого життя з реальним часом (вчора, сьогодні, завтра).

Отже, у навчанні дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня чільне місце посідають завдання, пов'язані з корекційним розвитком. Визначені напрями, етапи, завдання, що закладені у програмі орієнтовані на:

- поліпшення психофізичного розвитку школярів в цілому,
- формування уявлень про навколишній світ,
- краще засвоєння навчального матеріалу завдяки природознавчій тематиці,
- попередження та подолання труднощів у навчанні,
- забезпечення соціальної адаптації та інтеграції в суспільство (Додаток Б).

Пропедевтична робота з дітьми спрямована на розвиток і вдосконалення зорового сприймання, координації рухів і просторової орієнтації, розвиток аналітико-синтетичної діяльності, довільної уваги, збільшення вербальної пам'яті, уточнення значення окремих слів. Без цих передумов неможливе формування адекватних уявлень.

З цією метою нами були адаптовані вправи, запропоновані в дослідженнях Н.І. Малюхової та Л.І. Солнцевої [126], розроблені нами спеціальні комплекси ігор і вправ, які готують дітей до сприймання об'єктів навколишнього світу, їх властивостей і відносин.

Вправи і дидактичні ігри на розвиток зорового сприймання включали завдання на візуальне впізнавання предмета і орієнтацію в просторі.

Ігри та вправи залежно від теми уроку та його змісту включалися в урок з розвитку мовлення, ознайомлення з навколишнім світом, малювання, ручної праці, математики, в режимні моменти та ігрову діяльність учнів у позаурочний час.

Труднощі, які виникають у дітей зазначеної категорії під час ознайомлення з предметами і явищами навколишнього світу в багатьох випадках зумовлені тим,

що вони не володіють на певному рівні необхідними засобами сприймання. Як відомо, зорове сприймання відіграє провідну роль у процесі формування уявлень про оточуючий світ. Тому, розвиток зорового сприймання і просторової орієнтації на підготовчому етапі навчання є дуже важливим.

Заняття починалися з простих ігрових вправ, поступово ускладнювалися і переходили в дидактичні ігри. Особливе місце займає дотикове сприймання, яке є необхідним засобом сенсорного розвитку дитини. Саме тому, дуже важливо якомога раніше розпочинати роботу з розвитку функцій дотикового сприймання і корекції дрібної моторики у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

Наші спостереження за учнями молодших класів показали, що їх руки не підготовлені до повноцінного дотикового обстеження предметів, а дрібна моторика рук взагалі недорозвинена. Враховуючи це, робота з розвитку дотикового сприймання і дрібної моторики розпочиналася з простих вправ і поступово переходила до практичних дій, включених в дидактичні ігри («Чарівний мішечок», «Дізнайся на дотик», «Знайди зайве» та ін.).

У компенсації недорозвитку вищих форм пізнавальної діяльності дітей даної категорії чільне місце займає аналітико-синтетична діяльність і довільна увага. Відомо, що аналіз у дитини вкрай недосконалий: сприймаючи будь-який об'єкт, вона бачить в ньому занадто мало частин, деталей, ніж є насправді. Дітям з порушеннями інтелектуального розвитку важко осмислити ту або іншу деталь об'єкта як істотну. Недосконалість аналізу дітей зазначеної категорії обумовлює їх невміння синтезувати, узагальнювати. Через це ці діти, сприймаючи знайомий об'єкт, часто говорять про його частини, не називаючи предмет в цілому.

Одним з дійових мотивів довільної уваги є пізнавальний інтерес. У дитини з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня цей інтерес розвинений недостатньо. Не маючи стійкого інтересу до знань, діти не докладають зусиль до набуття їх, здебільшого неухважні, розгальмовані.

Тому до системи пропедевтичної роботи ми включили вправи і дидактичні ігри для розвитку аналітико-синтетичної діяльності і довільної уваги. Порушення

розвитку мислення дітей нерозривно пов'язані з особливостями розвитку їх мовлення. Мовлення зазначеної категорії дітей характеризується вербалізмом, бідністю словникового запасу, спостерігається великий розрив між пасивним та активним словником, або взагалі відсутністю мовлення.

Враховуючи ці особливості, ми передбачали у пропедевтичний період спеціальну роботу по збільшенню вербальної пам'яті і уточненню значення окремих слів. В цю роботу ми включили завдання на співставлення малюнка і предмета відповідно до значення поданого слова.

Таким чином, в процесі пропедевтичної роботи в учнів вироблялися адекватні засоби обстеження предметів за допомогою збережених аналізаторів і зору, забезпечувалися необхідні передумови формування уявлень про навколишній світ.

Це дозволило перейти до основного етапу – формування природознавчих уявлень про предмети і явища навколишнього світу.

В основу уроків з розвитку мовлення покладена **практична, пізнавальна, навчально-пізнавальна**, ігрова діяльність учнів.

Практична діяльність для людини є одним з основних джерел пізнання і розвитку. Виконуючи ту чи іншу практичну дію, людина вступає в неопосередкований контакт з навколишнім світом. Цей контакт здійснюється за допомогою зору, дотику та моторики, а отже головними його органами є око, рука і дія.

В процесі пізнання людиною об'єктивної дійсності, в адекватному відображенні предметів у її свідомості, особливо їх просторово-часових відношень, великого значення набуває безпосередній контакт з цими предметами (Б.Г. Ананьєв [4], О.В. Ярмоленко [273]). Для того, щоб набути повні і всебічні знання про предмет, недостатньо лише подивитися на нього. Зорові враження суттєво доповнюються при дії з предметами і сприяють накопиченню м'язево-дотикового досвіду.

Практична діяльність відіграє не лише велику роль у розвитку сенсорики дітей, а й є однією з важливих основ формування їх мовлення. Діючи з

предметами, дитина запитує дорослого, просить допомогти, коли виникають труднощі, розповідає про досягнені успіхи тощо. У таких випадках бесіда виникає за ініціативи дитини або із задоволенням підтримується нею.

Практичний досвід дітей має першочергове значення для розвитку їх мислення, для формування адекватних понять про навколишній світ. Початковою формою розвитку мислення дитини є дія. Без багаторазового виконання практичних дій неможливе сприймання дитиною відношень між об'єктами та їх усвідомлення, поява у неї логічних узагальнень.

Як зазначає М.П. Козленко: «Саме тому досягнення високого рівня розвитку моторики в розумово відсталих учнів – важлива умова підвищення їхньої фізичної та розумової спроможності» [92].

Розвиток мислення проявляється не тільки в тому, що поряд з предметно-дійовим мисленням все більшого значення набуває словесно-логічне мислення, але і в тому, що удосконалюється їх зміст, форма і структура. Вирішальною умовою перебудови і розвитку мислення є розвиток мовлення і накопичення чуттєвого та практичного досвіду. Цей процес, як вказує у своїх працях М.П. Козленко: «протікає переважно на основі пізнавальної самостійності учнів, яка об'єднує чуттєве пізнавання і смислове програмування» [92,с.7].

Розроблену програму було використано на заняттях (уроках) з розвитку мовлення в учнів молодших класів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. Тривалість заняття (уроку) становила 35 (45) хвилин.

Враховуючи послідовність **етапів формування пізнавальної діяльності**, які нами виокремлено у теоретичному дослідженні (див. розділ 1.1):

- 1) стимулювання школярів до пізнавальної діяльності (постановка мети, визначення завдань, формування позитивну мотивацію учіння);
- 2) сприймання, осмислення, запам'ятовування нового матеріалу;
- 3) усвідомлення нового матеріалу, застосування знань на практиці;
- 4) самоконтроль, самооцінка, рефлексія пізнавальної діяльності),

Уроки організовувалися за наступною структурою:

I. Вступна частина.

1. Організація класу.
2. Нервово-психологічна підготовка до уроку.

II. Основна частина.

1. Повторення вивченого матеріалу.
2. Повідомлення теми та завдань уроку.
3. Вивчення нового матеріалу.

(Ознайомлення з новим матеріалом. Виконання практичної роботи на закріплення нового матеріалу.)

III. Заключна частина.

1. Оцінювання роботи учнів.
2. Підведення підсумку уроку.
3. Зняття нервового напруження.

Утворення чітких уявлень потребує спеціально організованого навчання. Для цього ми закладали в технологію послідовність **етапів формування уявлень про навколишній світ** (Г.О. Блеч, В.П. Горощенко, І.О. Степанов та ін.) [13, 14, 15, 16]:

- постановка мети спостережень і визначення послідовності запитань, які спрямовують увагу учнів на істотні сторони і властивості того предмета та явища, про який формується уявлення;
- порівняння ознак і властивостей кількох предметів чи явищ, виявлення в них найсуттєвіших ознак;
- розпізнавання за зовнішніми суттєвими ознаками предметів чи явищ природи;
- оперування уявними образами без наявності предметів.

Зазначимо, що лише на основі відчуття та сприймання у дитини формується уявлення. Тому, спочатку відбувається чуттєве сприймання ознак, властивостей, зовнішніх взаємозв'язків і взаємозалежностей об'єкта; далі – усвідомлення суті уявлення і його словесне вираження; на наступному етапі – запам'ятовування змісту уявлення і потім – відтворення змісту уявлення за допомогою пам'яті.

Так, наприклад, розглянемо етапи формування уявлення про сніг.

На початковому етапі ми проговорили, що настала зима і показали дітям у вікно сніг, звернули увагу на те, як падають сніжинки.

На наступному етапі ми виводимо дітей на вулицю і надаємо можливість відчутти і сприйняти (пропонуємо дітям зловити сніжинку, торкнутися снігу, взяти в ручки, скуштувати його, ліпимо сніжки, граємо в сніжки). На цьому етапі ми з дітьми виявляємо, що сніг – холодний, білий, мокрий, не смачний, його їсти не можна, можна ліпити з нього сніжки та снігову бабу. Також засвоюється поняття «сніг», проговорюємо слово «сніг». Повернувшись до класної кімнати, ми пропонуємо дітям кілька питань: що летить з неба? що лежить на землі? ви торкалися снігу? сніг холодний чи теплий? його можна їсти? що ми робили зі снігу? Також звертаємо увагу дітей, що занесений з вулиці сніг розтанув у теплій кімнаті і перетворився на воду.

На наступному етапі ми пропонуємо розглянути ілюстрації ведмедя в барлогу під снігом, їжачка у нірці під снігом; ілюстрацію зайчика взимку (порівнюємо колір зайчика і снігу). Звертаємо увагу учнів, що звірі сховались взимку і сплять під снігом.

На наступному етапі ми пропонуємо дітям завдання: визначити малюнки, на яких зображено зиму, сніг, сніжинки; домалювати сніжинки; домалювати сніг на дереві, на даху будиночка, на дорозі; зробити аплікацію «Сніжинка» (діти на намальоване зображення наклеюють елементи і в результаті виходить сніжинка), зробити аплікацію «Снігова бабу», різні практично-пізнавальні завдання.

Під час фізхвилинки пропонуємо пограти учням у сніжки. Підсумовуючи, акцентуємо увагу учнів, що зараз ЗИМА, летять СНІЖИНКИ, лежить СНІГ, сніг БІЛИЙ, ХОЛОДНИЙ.

На наступних уроках з відповідного тематичного напрямку ми повертаємося до формування уявлення про сніг, відтворюємо та вдосконалюємо вже сформоване уявлення.

Структура уроку та послідовність етапів формування пізнавальної діяльності значно наближені і дублюють один одного, що, в свою чергу, сприяє

формуванню уявлень про навколишній світ у молодших школярів як протягом всього уроку, так і окремого етапу уроку або окремого завдання.

Приклади розробок уроків з розвитку мовлення, математики, трудового навчання та інших предметів в підготовчому, 1-4 класах наводяться у додатку (Додаток В).

Різноманітні *пізнавальні завдання* використовувалися нами на всіх етапах уроку: при викладанні нового матеріалу, вивченні, узагальненні матеріалу з метою закріплення і узагальнення здобутих знань, з метою перевірки та систематизації знань.

Для формування уявлень про навколишній світ ми використовували такі типи пізнавальних завдань [13, 14, 15, 16]:

- на виділення ознак предметів і явищ, їх диференціювання на істотні та неістотні;
- на порівняння як засіб відкриття нових ознак предметів і явищ;
- на узагальнення істотних ознак та класифікацію об'єктів природи;
- на використання аналогії як засобу переносу способу дії;
- на встановлення причинно-наслідкових, просторових, родових зв'язків.

Під час використання системи пізнавальних завдань ми враховували наступні *дидактичні вимоги*:

- а) завдання мають відповідати змісту програмового матеріалу;
- б) завдання мають бути доступними для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня;
- в) складність завдань та способів їх виконання мають поступово зростати;
- г) варіативність завдань у межах кожної теми, що надає змогу формувати уявлення про навколишній світ в учнів за показником дієвості.

Пізнавальні завдання можуть бути різні за формою. Вони можуть бути у вигляді:

- запитання (це завдання, яке сформульоване у питальній формі та не містить спеціальної інформації, необхідної для його виконання);

- вправи (це завдання, яке запропоноване у будь-якій формі, але спрямоване на відпрацювання в учнів набутих умінь та навичок);
- задачі (це завдання на знаходження якогось результату, коли дії для його виконання не вказані, але в умові задачі є основна частина необхідної інформації) [13, 14, 15, 16].

Крім того, пізнавальні завдання можуть мати форму кросвордів, дидактичних ігор, загадок, ребусів тощо [48, 138, 155]. Ми використовували загадки на різних етапах уроку. Для цього вони заздалегідь підбиралися відповідно до теми і мети матеріалу і визначалося, на якому етапі доцільніше їх використати. Також відрізнялась методика використання загадок: для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня з мовленнєвими порушеннями використовувалися картки, картинки, малюнки тощо.

Враховуючи психофізичні особливості дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, заняття проводилися в діяльності, максимально наближеній до ігрової. Широко використовувалися дидактичні іграшки, практичні дії з предметами, ситуаційні моменти, розроблені нами, а також описані в працях Г.О. Блеч, Н.І. Малюхової, О.І. Мякушко, В.С. Ізотової, Т.П. Свиридюк, Н.С. Царик і адаптовані до особливостей дітей зазначеної категорії [13, 14, 15, 16, 126, 143, 144, 145, 146, 147].

Особливе місце серед різних засобів навчання ми відводили дидактичному матеріалу: текстовому, наочному і натуральному, образотворчому, комбінованому. Для поєднання комплексу засобів навчання нами визначалися мета, завдання, а також очікувані результати навчання. Також враховувалась процесуально-діяльнісна організація уроку, а саме, вибір методів, форм проведення навчальних занять, передбачався вид діяльності учнів. Від правильної організації уроку залежить використання дидактичних засобів навчання.

Розробки теоретичних підходів до вирішення питань розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня і практичний досвід показують, що завдяки своєчасній комплексній корекційній роботі, у всіх дітей спостерігаються позитивні зміни в пізнавальній та емоційно-вольовій сферах.

Тільки за умови раннього включення в процес систематичної корекційно-розвивальної роботи дитина з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня може досягти оптимального для неї розвитку, подолати труднощі оволодіння знаннями, вміннями і навичками, що сприяє успішній реабілітації і соціальній адаптації. Така робота повинна носити індивідуально-диференційований характер, охоплювати всі лінії психофізичного розвитку дитини, враховувати ступінь тяжкості порушення, стан здоров'я, індивідуально-типологічні особливості нервової системи.

З метою кращого засвоєння знань, формування уявлень та полегшення в роботі з молодшими школярами з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня педагогічна технологія включала розроблення методичного інструментарію до методики формування уявлень про навколишній світ (в картках), який можна використовувати майже на всіх предметних уроках та різних етапах уроку (Додаток Г).

Методична розробка є авторською та впроваджена в роботу в Комунальному спеціальному загальноосвітньому навчально-реабілітаційному закладі «Дніпропетровський обласний методичний психолого-медико-педагогічний центр» Дніпропетровської обласної ради, Комунальному закладі «Миколаївська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат» Миколаївської обласної ради, Комунальному закладі «Молочанська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат» Запорізької обласної ради, Комунальному закладі «Чигиринський навчально-реабілітаційний центр» Черкаської обласної ради, Комунальному закладі «Черкаський навчально-реабілітаційний центр «Країна добра» Черкаської обласної ради, Комунальному закладі «Черкаська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат I-III ступенів» Черкаської обласної ради. Також ця методика була презентована на обласному фестивалі «Інноваційні технології у спеціальній освіті» (Запоріжжя, 2017 р.).

Особливістю методичної розробки до методики формування уявлень про навколишній світ є те, що її можна використовувати для всіх груп дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, не відокремлюючи

категорію дітей, які мають мовленнєві порушення або тих дітей, у яких взагалі відсутнє мовлення.

Стрижнем методичної розробки є вивчення понять «розмір» (великий, малий, більший, менший), «колір» (червоний, зелений, синій, жовтий та ін.), «фігура» (коло, квадрат, трикутник, прямокутник та ін.), формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку на основі (або за допомогою) дидактичних карток.

За допомогою нашої методики діти знайомляться та вивчають поняття, вчать їх співставляти, порівнювати, співвідносити. Таким чином легше та краще формуються уявлення про навколишній світ.

Матеріал подається за принципом послідовності і доступності. Розроблений методичний інструментарій до методики формування уявлень про навколишній світ являє собою методичну розробку дидактичних карток (55 карток) з позначеними контурами певних фігур (певного кольору, розміру, форми) за **наступними розділами** Додаток Г, Г (1):

1. Геометричні фігури (коло, квадрат, трикутник, прямокутник).
2. Овочі. Фрукти. Ягоди.
3. Природні матеріали (листя, жолуді, шишки тощо).
4. Тварини.
5. Меблі (стіл, ліжка, стілець, шафа тощо).
6. Транспорт (мотоцикл, автобус, автомобіль, вантажівка тощо).

Оскільки ***предметно-практична діяльність*** є найбільш дієвим засобом засвоєння і закріплення учнями знань, умінь та навичок. Тому, різноманітність і ускладнення діяльності розширює їх знання про навколишній світ, дає можливість здійснювати поступовий перехід від наочно-практичного до словесно-логічного мислення.

Поданий матеріал на картці формується відповідно до того, який саме навчальний матеріал вивчається та які уявлення формуються. Наприклад: вивчаємо та закріплюємо колір та фігуру. Спочатку подаються фігури одного кольору, але різного розміру та форми.

Розвивальна роль предметно-практичної діяльності полягає в тому, що вона є конкретною формою практики дитини. В ній вправляються, а отже й розвиваються фізичні і психічні сили, здібності, риси характеру потрібні для певної діяльності.

Правильно організована пізнавальна предметно-практична діяльність сприяє розвитку активного мислення: аналізу, узагальнення, порівняння нового зі старим, конкретизації відомих правил та операцій, розвитку пам'яті, збагачує і виправляє уяву дитини.

Під час виконання предметно-практичних дій формуються дисциплінованість і самостійність, творча активність і вміння виконувати вимоги педагога, тобто вольові якості дитини.

Через свій наочно-практичний характер предметно-практична діяльність, як зазначено багатьма науковцями [33, 106, 126], є найбільш надійною основою розвитку пізнавальної діяльності учнів з порушеннями інтелектуального розвитку, зокрема конкретизації їх уявлень про навколишній світ.

Індивідуально, враховуючи особливості дітей, можна починати подавати матеріал на картці таким чином, щоб дитина краще сприймала побачене та змогла співвіднести контур з відповідною фігурою.

Наприклад, при вивченні матеріалу з математики на картках може бути зображено геометричні фігури (також з цим матеріалом можна використовувати картки для засвоєння знань та уявлень на інших предметних уроках).

Так, при вивченні побутової тематики на картках можуть бути зображені контури: чашок, тарілок, види меблів та посуду; одяг та взуття; транспорт. Наприклад, можна зобразити на картці 5 чашок різного кольору та розміру (засвоюємо колір, розмір, рахунок в межах 5 та формуємо уявлення з теми «Посуд»).

При використанні природничого матеріалу на уроках, можна використовувати картки з зображенням контурів: овочів, фруктів, ягід, листя, тварин тощо (може бути зображено контури різних овочів, або, наприклад, 3 яблука різного кольору та розміру).

На картці на початковому етапі вивчення, засвоєння та формування уявлень можна зобразити фонове зображення фігури, а пізніше – контурне зображення.

Дитина повинна методом накладання правильно розкласти окремо вирізані певні фігури (Додаток Г (1)). Учень має враховувати фігуру, розмір, колір.

На початковому етапі впровадження цієї методики дітям досить нелегко зорієнтуватися у виконанні завдання. Надається допомога вчителя методом демонстрації виконання завдання. В деяких випадках учителям необхідно було рукою дитини виконувати завдання. Але, зрозумівши алгоритм виконання, в подальшому учням не складало труднощів виконувати запропоновані завдання. Виконання потребувало лише уваги молодших школярів.

Також, виконуючи дане завдання діти працюють, здебільшого, пальчиками, тим самим сприяючи розвитку дрібної моторики.

При розробленні методики формування уявлень про навколишній світ ми враховували:

- наявний стан сформованості уявлень про навколишній світ;
- знання, вміння, навички та уявлення, які необхідно сформувати, передбачаючи зону найближчого розвитку;
- рівень розвитку комунікативних навичок.

У процесі формування і конкретизації уявлень у дітей зазначеної категорії про предмети і явища навколишнього світу застосовувались різні прийоми інтелектуальної діяльності. Нами були використані такі прийоми, як узагальнення від часткового до загального (індуктивний шлях), а також узагальнення від загального до часткового (дедуктивний шлях).

Індуктивний шлях об'єктивно виражався таким переліком дій:

- а) співставлення заданих предметів;
- б) виділення в кожному із них загальних для всіх ознак і називання їх;
- в) групування предметів за їх ознаками.

Дедуктивний шлях передбачав такі дії:

- а) знання узагальнюючого поняття;
- б) відбір з усіх заданих предметів лише тих, в яких наявні загальні ознаки;

в) називання цих загальних ознак.

Таким чином, на формувальному етапі нашого дослідження ми перевірили ефективність впровадженої методики формування уявлень про навколишній світ, яка розроблена нами для засвоєння вивченого матеріалу та формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня; удосконалення навичок розпізнавати, порівнювати і співвідносити предмети.

Результати дослідного навчання показали, що використання педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ в роботі з молодшими школярами з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня дає можливість ефективно подолати труднощі в формуванні цих уявлень, покращити стан сформованості уявлень про навколишній світ у дітей зазначеної категорії, сприяти кращому оволодінню навчальним матеріалом, як результат – все це сприяє покращенню соціальної адаптації та життєвих компетентностей.

Отже, результати дослідного навчання засвідчили доцільність розробленої педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, яка включає в себе розроблену корекційно-розвивальну програму «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» для учнів підготовчих, 1-4 класів; методику формування уявлень про навколишній світ, що передбачає врахування педагогічних умов та дотримання певної етапності; принципів дидактики; відповідно організовану навчально-пізнавальну діяльність; врахування індивідуальних особливостей дитини; застосування форм і методів викладання, диференційованого навчання і викладання; розроблення методичного інструментарію (в картках) до методичного забезпечення формування уявлень у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

3.3 Аналіз результатів формувального експерименту

Результати формувального експерименту підтвердили необхідність врахування індивідуальних особливостей уявлень та спрямованого керівництва процесом формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

Формувальний експеримент включав три етапи:

- контрольна перевірка на початку експерименту;
- навчальний експеримент (експериментальна робота);
- повторна контрольна перевірка в кінці експериментальної роботи.

Для виявлення ефективності експериментального навчання проведені дві контрольні перевірки, зміст і методика яких були ідентичною з методикою констатувального експерименту.

Також ми обстежили у дітей стан сформованості знань та уявлень згідно з Державним стандартом на початку і в кінці навчального року (виявлення показників покращення знань та уявлень при застосуванні педагогічної технології).

Таблиці для обстеження складені нами відповідно до навчального матеріалу корекційно-розвивальної програми «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» підготовчий, 1-4 класи (Додаток Д).

Дані отримані в результаті проведення контрольних перевірок порівнювались між собою. Відмічались також зміни в поведінці дітей, їх мовленнєва активність, особливості прояву інтересу до завдань та самостійність їх виконання. Кількісному та якісному аналізу підлягали результати виконання учнями завдань тематичних блоків. На основі цих даних виділялись рівні (достатній, середній, низький) сформованості уявлень дітей про предмети і явища неживої природи, рослинного і тваринного світу (навколишнього світу в цілому).

При якісному аналізі результатів нашого дослідження враховувались ступінь складності завдання (Р), міра наданої допомоги, результат виконання завдання учнями.

Критерії рівнів були тими ж самими, що й на етапі констатувального дослідження (див. розділ 2.1.).

В основу визначення рівнів (I – низький, II – середній, III – достатній) сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями покладено:

– зміст навчання, який передбачає знання про об'єкт або явище вивчення та уявлення про них (аналізу підлягають такі характеристики знань: повнота, правильність, усвідомленість, дієвість);

– навички та вміння (розуміння завдання, правильність його виконання, ступінь самостійності навчально-практичної діяльності учня: спільно з учителем, під керівництвом, з частковою допомогою вчителя, самостійно);

– ставлення до навчання (байдуже, недостатньо виразне, позитивне, зацікавлене).

1) **достатній рівень** (учень в основному правильно дає визначення поняттю; має уявлення про об'єкт вивчення, з використанням наочності відтворює основні змістові елементи навчального матеріалу; засвоїв знання у формі понять; матеріал в основному розуміє, може виділити головне, називає відмінні ознаки, але виокремити в ньому суттєве та другорядне не може; вміє порівнювати об'єкти і явища навколишнього світу; за наслідуванням і словесною інструкцією виконує прості завдання предметно-практичного змісту; має позитивне ставлення до навчально-практичної діяльності; потребує стимуляції та постійної допомоги щодо виконання предметно-практичних дій, завдання, організації робочого місця);

2) **середній рівень** (визначення поняттю дає за допомогою вчителя; за допомогою учителя частково розпізнає об'єкт вивчення; неточно, часом помилково трактує поняття; відтворює до половини обсягу матеріалу; учень визначає (називає) основні ознаки живої і неживої природи за допомогою вчителя; виконує окремі дії предметно-практичного змісту на рівні копіювання способу виконання, за допомогою вчителя. Виявляє епізодичний інтерес до навчання, має байдуже або слабо виражене позитивне ставлення до навчально-

практичної діяльності. Потребує схвалення, постійної допомоги, супроводу, контролю та стимулювання.);

3) *низький рівень* (за допомогою вчителя фрагментарно впізнає (показує або називає) предмет вивчення; не вміє виконувати завдання через відсутність уявлень; фрагментарно відтворює матеріал з допомогою вчителя; не усвідомлює значення навколишнього для життєдіяльності людини; практичні роботи виконує лише за детальною інструкцією та під безпосереднім керівництвом вчителя; має труднощі під час виконання завдань за зразком, аналогічні; учень не виконує завдання (відмова – це результат емоційного стану дитини). Ставлення до навчання байдуже. Потребує значної постійної допомоги, повної підтримки та супроводу з боку вчителя.).

Результати аналізу зібраних даних досліджуваних молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня заносились до таблиці ієрархії сформованості їх уявлень про предмети та явища неживої природи та тваринний і рослинний світ. Порівняння цих даних давало можливість визначити, яка з груп дітей якими знаннями і уявленнями володіє найповніше.

Ефективність розробленого та апробованого у практиці роботи спеціальних закладів освіти дослідного навчання визначалась двома шляхами:

1) порівняння стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня до та після експериментальної роботи;

2) порівняння стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня в експериментальній та контрольній групах (в контрольній групі формування уявлень про навколишній світ відбувалось за стандартною програмою загальноприйнятими методами роботи).

Для перевірки результатів формувального експерименту використовувались ті ж методи, що й на етапі констатувального дослідження.

Розглянемо уявлення про навколишній світ та стан їх сформованості у дітей експериментальної групи до і після проведеної експериментальної роботи

(див.табл.3.2).

Таблиця 3.2

**Формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів
з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня
експериментальної групи до і після проведеної експериментальної роботи
(%)**

Стан сформованості уявлень		Достатній рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		до	після	до	після	до	після
1.	Стан сформованості уявлень про неживу природу	0	11,1	27,2	47,2	72,8	41,7
2.	Стан сформованості уявлень про рослинний світ	0	8,1	41,6	56,7	58,4	35,2
3.	Стан сформованості уявлень про звірів	0	7,4	39,7	59,3	60,3	33,3
4.	Стан сформованості уявлень про птахів	0	6	46,1	55,3	53,9	38,7
Стан сформованості уявлень про навколишній світ		0	8,2	38,6	54,6	61,4	37,2

Як видно з таблиці, у дітей експериментальної групи відбулись суттєві позитивні зміни в оволодінні знаннями та уявленнями про навколишній світ. До експериментального навчання сформованість уявлень про навколишній світ була лише на середньому та низькому рівні або зовсім відсутніми.

Рівень сформованості уявлень про неживу природу у дітей зазначеної категорії експериментальної групи до експериментальної роботи лише у 27,2% учнів – середній, решта – низький. Після проведеного експериментального навчання у 11,1% учнів сформовано уявлення на достатньому рівні та у 47,2% учнів – на середньому рівні. Окрім того, зменшилась кількість дітей, у які сформовано уявлення на низькому рівні – з 72,8% на 41,7%. Обстеження показало, що діти стали більш впевнено, спокійно відповідати на запитання та виконувати завдання першого блоку.

Якщо ми розглянемо результати обстеження дітей за другим блоком («Рослинний світ»), ми також можемо відзначити значні покращення результатів.

У 64,8% учнів сформовано уявлення на достатньому та середньому рівнях (серед яких 8,1% – достатнього рівня), що говорить про покращення знань та підвищення рівня сформованості уявлень про рослинний світ. На низькому рівні можна спостерігати сформованість уявлень лише у 35,2% учнів молодших класів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. Відмітимо, що кількість учнів, які мали низький рівень також зменшилась. Це може говорити про те, що уявлення дітей покращились, та (або) емоційний стан та індивідуальні особливості дитини сприяли співпраці з вчителем.

Аналізуючи результати дослідження стану сформованості уявлень про звірів, ми зазначимо, що на відміну від констатувального етапу нашого дослідження (де сформовані уявлення про звірів на достатньому рівні у 0% учнів), у 7,4% молодших школярів достатній рівень сформованості цих уявлень, а у 59,3% учнів – середній. Що загалом на 27% покращились. Також, низький рівень сформованості з 60,3% понизився на 33,3%. Знову ж таки, дітей, які мали низький рівень стало значно менше.

Стан сформованості уявлень про птахів в загальному вигляді також покращився. Обстеження учнів за четвертим блоком («Птахи») показав, що після експериментального навчання у 6% молодших школярів уявлення сформовані на достатньому рівні, в порівнянні до експериментального навчання – 0%. Також збільшилась кількість учнів (55,3%), які мають середній рівень сформованості уявлень про птахів. Але зазначимо, що тема «Птахи» досить складна для дітей, навчальний матеріал доволі важко сприймається і засвоюється дітьми зазначеної категорії. Порівняно, матеріал з тем «Рослинний світ» і «Звірі» є більш доступним. Це пояснюється тим, що уявлення і знання у цих дітей формуються здебільшого на основі практичних дій, доступності матеріалу. І, якщо звірів і рослини (основну частину) можна спостерігати на екскурсіях та практичних заняттях, то в реальному житті неможливо дітям зазначеної категорії засвоювати матеріал про птахів. Наприклад, 82% дітей на вулиці побачивши горобця чи ворону все одно говорять «пташка», «птічка», «летить» тощо, без конкретних визначень.

Якщо ми проаналізуємо стан сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, то зазначимо, що рівень підвищився. Після експериментальної роботи у 8,2% учнів на достатньому рівні сформовано уявлення, порівняно до експериментальної роботи – у 0% учнів. Загалом, на достатньому і середньому рівні сформовані уявлення про навколишній світ у 62,8% молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, що на 24,2% є підвищено. Лише у 37,2% учнів низький рівень сформованості уявлень про навколишній світ, що на 24,2% менше порівняно з результатами дослідження, які проводилися до експериментальної роботи.

Покращення стану сформованості уявлень про навколишній світ у експериментальної групи дітей можна більш чітко спостерігати за допомогою графіка (див.рис.3.2). Ми бачимо порівняння даних достатнього і середнього рівнів сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня експериментальної групи до і після експериментальної роботи.

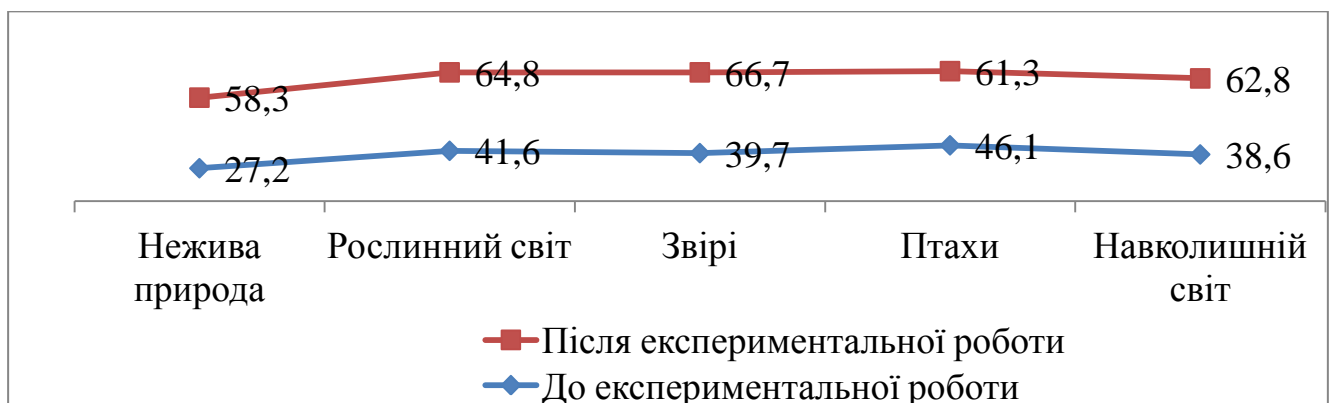


Рисунок 3.2 Порівняння стану сформованості уявлень у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня експериментальної групи до і після проведеної експериментальної роботи, (%)

Охарактеризуємо уявлення про навколишній світ та особливості їх сформованості у дітей контрольної групи до і після проведеної експериментальної

роботи (див.табл.3.3).

Таблиця 3.3

Формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня контрольної групи до і після проведеної експериментальної роботи, (%)

Стан сформованості уявлень		Достатній рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		до	після	до	після	до	після
1.	Стан сформованості уявлень про неживу природу	0	3,7	26,2	39,9	73,8	56,4
2.	Стан сформованості уявлень про рослинний світ	0	4,2	40,6	49,1	59,4	46,7
3.	Стан сформованості уявлень про звірів	0	3,7	38,7	49,2	61,3	47,1
4.	Стан сформованості уявлень про птахів	0	1,9	45,1	52,4	54,9	45,7
Стан сформованості уявлень про навколишній світ		0	3,5	37,6	47,6	63,3	48,9

У контрольній групі позитивні зміни також відбулися, проте їхня динаміка є значно меншою. Згідно показників таблиці 3.3, у незначній кількості учнів (3,7%) на достатньому рівні сформовані уявлення про неживу природу. Зокрема, у 39,9% учнів – середній рівень сформованості уявлень; у 56,4% учнів – низький рівень, що лише на 17,4% покращився порівняно з результатами до експериментальної роботи.

Аналізуючи результати обстеження за другим блоком («Рослинний світ»), ми зазначимо, що позитивна динаміка також спостерігається у формуванні уявлень про рослинний світ. Так, у 4,2% учнів уявлення сформовано на достатньому рівні, порівняно до експериментальної роботи – у 0% учнів. Загалом на достатньому і середньому рівні сформовані уявлення про рослинний світ у 53,3% молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. Але, кількість дітей, які мають низький рівень сформованості уявлень про навколишній світ не зменшилась на багато – з 59,4% на 46,7%.

Якщо ми проаналізуємо результати дослідження стану сформованості

уявлень за третім блоком («Звірі»), також можна спостерігати динаміку покращення результатів. Але, дані приблизно однакові як і за попереднім блоком. Лише у 3,7% молодших школярів на достатньому рівні сформовано уявлення та у 49,2% учнів – на середньому, що говорить про незначну динаміку зросту показників порівняно з даними обстеження до експериментальної роботи. Також зменшилась кількість учнів, у яких уявлення про звірів сформовані на низькому рівні – з 61,3% на 47,1%, що говорить про покращення знань учнів із зазначеної тематики та підвищення рівня сформованості уявлень про звірів.

Можна спостерігати динаміку покращення стану сформованості уявлень про птахів. Тема досить важка для молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, але, все ж таки, у 1,9% учнів уявлення сформовані на достатньому рівні, а у 52,4% учнів – на середньому рівні, що на 9,2% покращився порівняно з результатами обстеження до експериментальної роботи. Змінилась кількість дітей, у яких уявлення про птахів сформовані на низькому рівні – з 54,9% на 45,7%, - динаміка незначна, але говорить про набуття учнями знань і формування уявлень про птахів, що в цілому говорить про непогані результати.

Загалом, в контрольній групі виявлено покращення стану сформованості уявлень про навколишній світ. Так, у 3,5% учнів – на достатньому рівні сформовано уявлення, у 47,6% учнів – на середньому рівні, що на 13,5% покращено. Зменшилась кількість учнів з низьким рівнем сформованості уявлень про навколишній світ у зазначеної категорії дітей – з 63,3% на 48,9%, що говорить про незначну динаміку.

Покращення стану сформованості уявлень про навколишній світ у контрольній групі дітей можна більш чітко спостерігати за допомогою графіка (див.рис.3.3). Ми бачимо порівняння даних достатнього і середнього рівнів сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня до і після експериментальної роботи.

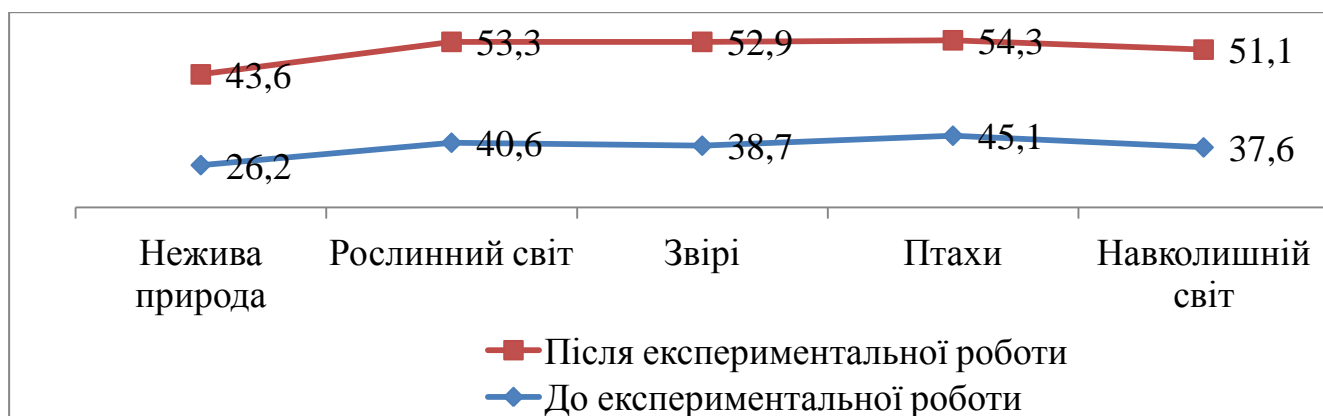


Рисунок 3.3 Порівняння стану сформованості уявлень у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня контрольної групи до і після проведеної експериментальної роботи, (%)

Порівнюємо результати формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня експериментальної та контрольної груп (див.табл.3.4) після експериментальної роботи.

Таблиця 3.4

Порівняння стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня експериментальної і контрольної груп після проведеної експериментальної роботи, (%)

Стан сформованості уявлень		Достатній рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		е/г	к/г	е/г	к/г	е/г	к/г
1.	Стан сформованості уявлень про неживу природу	11,1	3,7	47,2	39,9	41,7	56,4
2.	Стан сформованості уявлень про рослинний світ	8,1	4,2	56,7	49,1	35,2	46,7
3.	Стан сформованості уявлень про звірів	7,4	3,7	59,3	49,2	33,3	47,1
4.	Стан сформованості уявлень про птахів	6	1,9	55,3	52,4	38,7	45,7
	Стан сформованості уявлень про навколишній світ	8,2	3,5	54,6	47,6	37,2	48,9

Як видно з таблиці 3.4, в експериментальній групі значно більше дітей, у яких сформовані уявлення про навколишній світ, тобто вони мають знання і уявлення про навколишній світ, орієнтуються в поняттях, здебільшого самостійно, або з незначною допомогою вчителя виконують завдання. Відповідно, рівень самостійності у виконанні є значно вищим у дітей експериментальної групи. Діти проявляють інтерес до виконання завдань, чим свідомо підвищують результативність.

Проте, в контрольній групі діти є більш пасивними, при виникненні труднощів припиняють дії і чекають допомоги вчителя. Це стосується уявлення про неживу природу та уявлення про птахів. Ці теми є більш складними і дітям важко орієнтуватися в цьому матеріалі.

На відміну від контрольної групи, експериментальна група дітей отримувала більше інформації, при постійному повторенні та використанні природничого матеріалу на всіх предметних уроках, великій кількості практичних дій та навчально-пізнавальній діяльності, наочності та показу натуральних природних матеріалів та об'єктів. Відповідно і рівень сформованості уявлень про навколишній світ у експериментальної групи є значно вищий.

При обстеженні експериментальної і контрольної груп учнів молодших класів на наявність знань і сформованість уявлень згідно з Державним стандартом та навчальним матеріалом корекційно-розвивальної програми «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» ми зробили порівняння результатів формульованого експерименту.

Як приклад, відповідно до даних таблиці 3.5 (1, 2) ми можемо спостерігати показники покращення в учнів перших класів обох груп, де коефіцієнт покращення відрізняється. Більш детально обстеження дітей можна розглянути (Додаток Е).

Таблиця 3.5 (1)

Порівняння результатів обстеження учнів експериментальної і контрольної груп згідно з Державним стандартом та корекційно-розвивальною програмою до і після проведеної експериментальної роботи

Експериментальна група <i>1 клас</i> (порушення інтелектуального розвитку помірною ступеня) 4 учня	Дитина знає:							
	Катерина І.		Юлія М.		Данило В.		Віктор С.	
	до	після	до	після	до	після	до	після
Правильне виконання (44 питання): У %	3	32	0	28	2	32	2	34
	6,8%	72,7%	0%	63,6%	4,5%	72,7%	4,5%	77,2%

Таблиця 3.5 (2)

Контрольна група <i>1 клас</i> (порушення інтелектуального розвитку помірною ступеня) 5 учнів	Дитина знає:									
	Каріна Л.		Марина Ш.		Вадим В.		Марія К.		Сервер К.	
	до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
Правильне виконання (44 питання): У %	0	20	2	24	0	15	1	26	2	15
	0%	45,4%	4,5%	54,5%	0%	34,1%	2,3%	59,1%	4,5%	34,1%

Так, розглянемо динаміку покращення стану сформованості уявлень до і після проведеної експериментальної роботи за допомогою діаграм і порівняємо результати експерименту згідно з Державним стандартом і матеріалом корекційно-розвивальної програми (див.рис.3.4).

Ці дані говорять про те, що учні 1 класу експериментальної групи мають 71,50% виконання, так як учні 1 класу контрольної групи – лише 45,44%, що, в свою чергу, доводить доцільність застосування педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у роботі з учнями зазначеної категорії та її ефективність. У дітей експериментальної групи більш ніж на 20% показники кращі, ніж у контрольної.

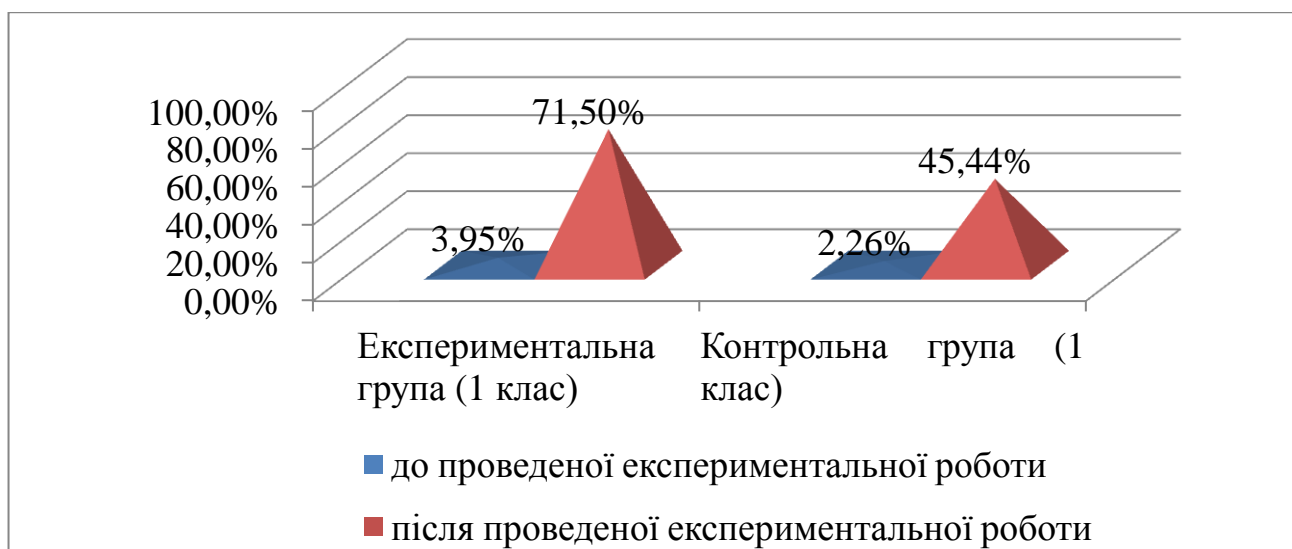


Рисунок 3.4 Порівняння результатів дослідження засвоєння учнями програмового матеріалу експериментальною і контрольною групами

Таким чином, ми можемо спостерігати, що показники покращення у експериментальної групи учнів вищі, ніж у контрольної. Ми можемо стверджувати, що застосування педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня сприяє загальному розвитку дитини, сприйманню та засвоєнню навчального матеріалу та формуванню уявлень про навколишній світ.

Якщо ми проведемо порівняльний аналіз результатів нашого дослідження стану сформованості уявлень про навколишній світ в учнів підготовчого-2 класів з 3-4 класами експериментальної групи до і після експериментальної роботи (див.табл.3.6), ми можемо спостерігати, що в першій групі показники покращення значно нижчі, ніж у другій. Це пов'язано з тим, що діти, прийшовши до школи мають низькі або зовсім відсутні уявлення про навколишній світ. Та дітям з порушенням інтелектуального розвитку помірного ступеня недостатньо одного або двох років перебування в спеціальному закладі освіти для сформованості уявлень про навколишній світ на достатньому рівні. Але, в учнів 3-4 класів зазначеної категорії показники покращення стану сформованості не набагато вищі.

Таблиця 3.6

Порівняння стану сформованості уявлень про навколишній світ в учнів експериментальної групи до і після проведеної експериментальної роботи (підготовчий-2, 3-4 класи), у кількості учнів

№ п/п	Стан сформованості	Експериментальна група			
		Підготовчий - 2 класи (20 учнів)		3 – 4 класи (21 учень)	
		до	після	до	після
1.	Достатній рівень	0	2	0	8
2.	Середній рівень	4	9	9	7
3.	Низький рівень	16	9	12	6

Отже, порівняльний аналіз результатів сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня експериментальної групи показав, що реалізована у процесі експериментальної роботи методика формування уявлень про навколишній світ значно підвищує ефективність сформованості дітьми уявлень.

Так, у підготовчому-2 класах лише у 4 учнів (з 20-ти досліджених) на середньому рівні сформовані уявлення про навколишній світ до експериментальної роботи, у 16 учнів – на низькому рівні, на достатньому рівні – у 0 учнів. Проте, після експериментальної роботи 11 учнів мають середній і достатній рівень сформованості уявлень про навколишній світ, і лише 9 учнів мають низький, що говорить про покращення показників майже вдвічі.

Якщо ми проаналізуємо результати дослідження учнів 3-4 класів (21 учень досліджений), то побачимо, що до експериментальної роботи на достатньому рівні не сформовані були уявлення в жодного з дітей, проте, після експериментальної роботи у 8 учнів сформовано уявлення про навколишній світ на достатньому рівні, у 7 учнів – на середньому, і лише у 6 учнів – на низькому, що вдвічі менше ніж до експериментальної роботи.

Узагальнення результатів проведення з учнями опитування та виконання ними завдань тематичних блоків дозволило визначити стан сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня експериментальної та контрольної

групи до і після експериментальної роботи (див.табл.3.7).

Таблиця 3.7

Стан сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня до і після проведеної експериментальної роботи, (%)

№ п/п	Стан сформованості	Експериментальна група		Контрольна група	
		до	після	до	після
1.	Достатній рівень	0	8,2	0	3,5
2.	Середній рівень	38,6	54,6	37,6	47,6
3.	Низький рівень	61,4	37,2	63,3	48,9

Як бачимо з показників таблиці 3.7, якщо на **достатньому рівні** не були сформовані уявлення про навколишній світ ні в кого з учнів молодших класів, то після експериментальної роботи у 8,2% дітей експериментальної групи та 3,5% дітей контрольної групи сформовано уявлення про навколишній світ на достатньому рівні. Кількість дітей з середнім рівнем сформованості цих уявлень збільшилась майже вдвічі. Ці діти виконують самостійно завдання на природничу тематику, орієнтуються в природничих поняттях, самостійно вибирають предмети та об'єкти навколишнього світу. В учнів спостерігається зацікавленість до власної діяльності та дій інших дітей, зацікавленість до навчально-пізнавальної діяльності, що в подальшому приносить позитивні результати і сприяє соціальній адаптації та життєвим компетенціям.

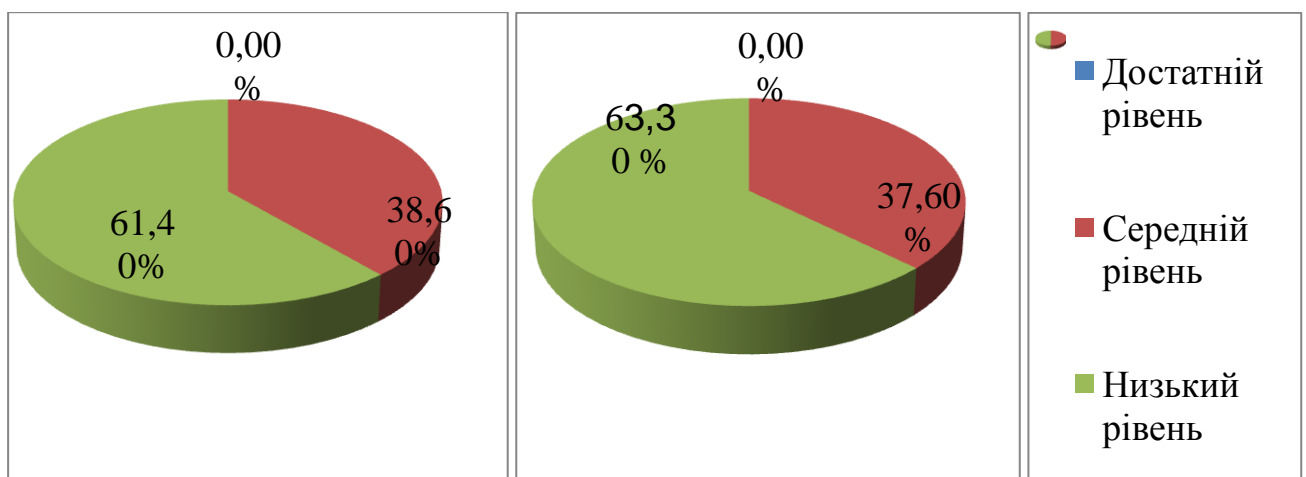
У 54,6% дітей експериментальної групи та у 47,6% дітей контрольної групи сформовано уявлення про навколишній світ на **середньому рівні**. Діти цієї групи виконують дії непослідовно, потребують підказки чи допомоги вчителя при виконанні певних завдань, вони можуть самостійно виконувати деякі завдання (вибрати «зайвий» предмет, визначити неправильну дію, визначити ознаки певного предмета тощо), але при цьому відмічаються неохайність у виконанні дій. Тобто, в експериментальній групі дві третини дітей сформовано уявлення про навколишній світ на достатньому і середньому рівнях.

Сформовано уявлення про навколишній світ у 37,2% дітей

експериментальної групи та у 48,9% дітей контрольної групи на **низькому рівні**. Діти цієї групи потребують постійної допомоги вчителя, відтворення дій здійснюється «рука в руку» з вчителем або наочним прикладом виконання і супроводжується покроковою інструкцією чи коментарем. Проте, діти експериментальної групи вдвічі зменшили показники, порівняно з результатами обстеження до експериментальної роботи – з 61,4% на 37,2%, вони намагаються співпрацювати з вчителем при виконанні того чи іншого завдання; виконують дії, які більш легкі в розумінні і виконанні. Діти контрольної групи дуже погано співпрацюють з вчителем, часто не розуміють мети завдання, можуть поводити себе неадекватно. На низькому і нульовому рівнях сформовано уявлення здебільшого у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня та ускладнено різними супутніми порушеннями (мовлення, ДЦП, опорно-руховими), діти, які прийшли з неблагополучних сімей.

Більш детально прослідкуємо за допомогою діаграми динаміку формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня в експериментальній та контрольній групах (див.рис.3.5).

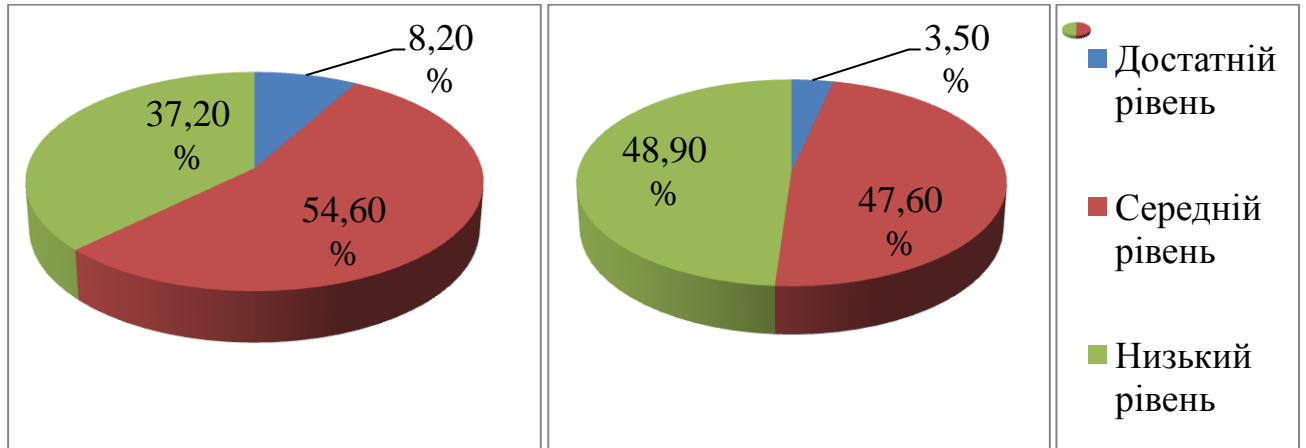
До проведеної експериментальної роботи



Експериментальна група Контрольна група

Рисунок 3.5 (1) Динаміка формування уявлень про навколишній світ в експериментальній та контрольній групах

Після проведеної експериментальної роботи



Експериментальна група *Контрольна група*

Рисунок 3.5 (2) Динаміка формування уявлень про навколишній світ в експериментальній та контрольній групах

Результати формувального експерименту та динаміку формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня в експериментальній та контрольній групах більш детально розглянемо на діаграмі (див.рис. 3.6).

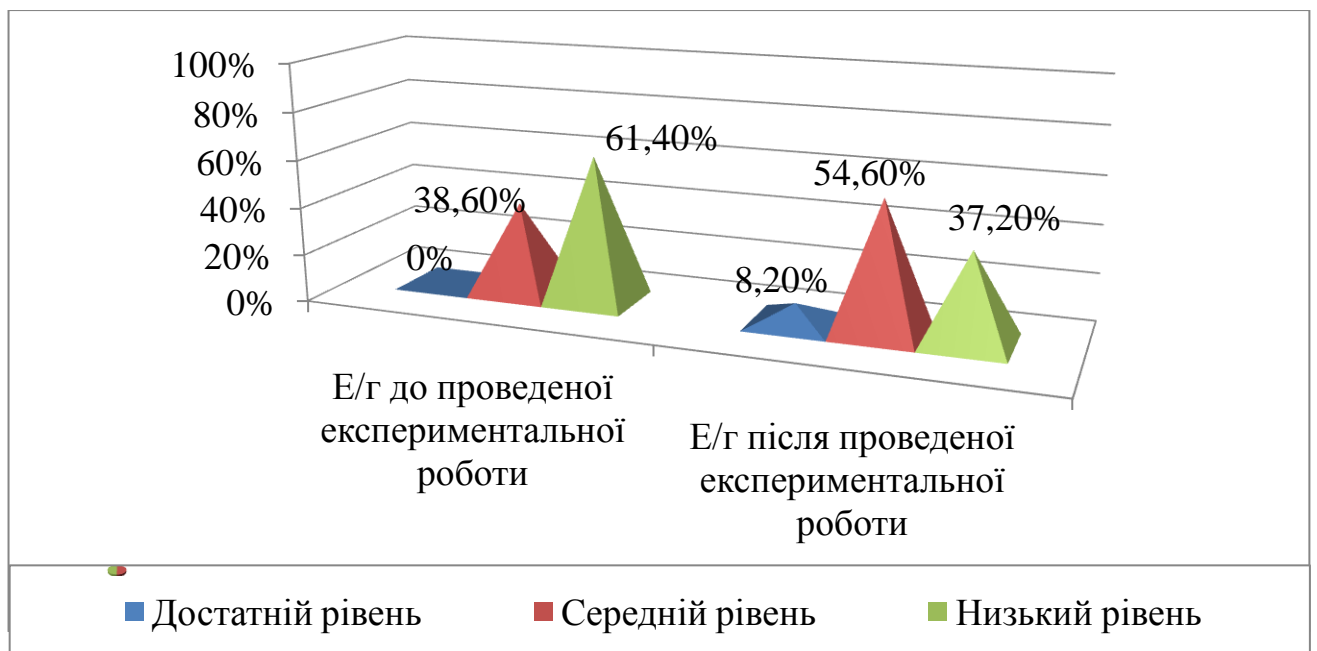


Рисунок 3.6 Динаміка формування уявлень про навколишній світ в експериментальній групі

Отже, порівняння стану сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня експериментальної та контрольної групи до і після проведеної експериментальної роботи доводить ефективність запровадження педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ.

Це підтверджується і динамікою розвитку (формування) уявлень про навколишній світ, представленою на рис. 3.5, 3.6.

Позитивні зміни в експериментальній групі були статистично достовірними ($p < 0,05$), що підтверджує ефективність формувального дослідження. Порівнянню підлягали різниці між станом сформованості уявлень про навколишній світ експериментальної та контрольної груп до і після експериментальної роботи.

Узагальнені результати дослідження стану сформованості уявлень про навколишній світ показують, що застосована нами педагогічна технологія формування уявлень про навколишній світ забезпечує розвиток достатнього рівня цих уявлень в учнів молодших класів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня.

Порівняння результатів контрольних перевірок підтвердило ефективність запропонованої нами педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня, що проявилась у зростанні кількості дітей, у яких сформовано уявлення про навколишній світ на достатньому і середньому рівнях.

3.4 Методичні рекомендації щодо реалізації технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня

Проведений нами формувальний етап дослідження дозволив нам визначити структурні компоненти розробленої нами педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня (див.табл.3.3). Нижче ми детально

розглянули кожен компонент і тим самим показали цілісність і доцільність застосування педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ вчителями молодших класів спеціальних закладів освіти і реабілітаційних центрів, реальність впровадження в роботу педагогічної технології та її ефективність.

Структуру педагогічної технології складають:

1. Концептуальна основа (постановка, максимальне уточнення, формулювання цілей (загальних і конкретних) щодо досягнення результатів).

Метою застосування педагогічної технології є формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня (покращення стану сформованості цих уявлень). Розвиток пізнавальної діяльності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, покращення соціальної адаптації та життєвих компетентностей.

2. Змістова частина (зміст навчального матеріалу).

Зазначимо, що у контексті нового змісту освіти та Концепції Нової української школи презентовано ключові компетентності, визначені «Рекомендаціями Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (18.12.2006), які сприятимуть соціалізації та самореалізації в суспільстві.

Так, визначені компетентності цілком узгоджуються з формуванням уявлень про навколишній світ у дітей з інтелектуальними порушеннями: спілкування державною мовою; компетентності у природничих науках і технологіях; соціальної та громадської компетентностей; екологічної грамотності і здорового способу життя.

Таким чином, компетентності дозволяють усунути суперечливості між засвоєними теоретичними відомостями та їх використанням для розв'язання конкретних життєвих задач:

- а) уміти розрізняти об'єкти, ознаки, властивості;
- б) аналізувати і пояснювати причини і наслідки подій, вчинків, явищ;

- в) створювати тексти, вироби, проекти;
- г) висловлювати ставлення до подій, вчинків своїх та інших;
- д) брати участь в колективних справах, у розв'язанні навчальних завдань;
- е) оцінювати вчинки, різні моделі поведінки та ін.;
- ж) користуватись певними предметами та ін. [155].

Для досягнення заданої мети ми пропонуємо застосовувати нами розроблену та апробовану корекційно-розвивальну програму «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» для підготовчого, 1-4 класів (Гриф МОН від 26.09.2016 №1148, <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi.html>) (Додаток Б) та методику формування уявлень про навколишній світ (Додаток Г).

Після впровадження зазначеної методики в навчальну і корекційно-розвивальну діяльність молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня та отримання позитивних результатів формування уявлень про навколишній світ ми розробили на її основі ряд завдань, які можна застосовувати в зошитах (як підготовка руки до письма, на розвиток уваги, як вправи для закріплення матеріалу, як вправи для зниження втомлюваності тощо) на уроках розвитку мовлення, математики та інших предметах.

Ці завдання сприяють засвоєнню вивчених знань, удосконаленню сформованості уявлень, розвитку уваги та пам'яті, розвитку дрібної моторики. Розглянемо приклади завдань (Додаток Г (2)):

Завдання. В зошиті зображено контури 3 фігур: червоний трикутник, синій квадрат і жовте коло. На столі поруч лежить вирізана 1 фігура «жовте коло». Дитина повинна спочатку приклеїти в зошит (клейким олівцем) подану фігуру на правильний контур, а останні – розфарбувати потрібними кольорами.

Завдання. В зошиті зображено контури 3 фігур: три кола різного розміру жовтого, червоного і зеленого кольорів. На столі – вирізане «коло середнього розміру зеленого кольору». Учень спочатку повинен приклеїти коло зеленого

кольору на сторінку зошита, а потім останні фігури розфарбувати потрібними кольорами.

Завдання. В зошиті зображено 3 контури фігури: 1 синє коло, 1 зелене яблуко, 1 червона вишня. На столі лежить вирізане «зелене яблуко». Учень спочатку повинен приклеїти «яблуко» на сторінку зошита, а потім останні фігури розфарбувати потрібними кольорами.

Можна складати ці завдання на різні варіації, відповідно до потрібної тематики уроку, етапів уроку та предмету.

Також ми використовували схожі завдання на уроках трудового навчання, на етапах нервово-психологічної підготовки і зняття нервового напруження.

Наприклад, необхідно зробити аплікацію методом накладання (приклеювання) на позначені контури. Як приклад, на уроці трудового навчання з темою уроку: «Аплікація «Сніжинка» ми підготували матеріал таким чином: на аркуші паперу обведено контури «маленького кола синього кольору» у вигляді сніжинки. Діти повинні приклеїти кружечки синього кольору на позначені контури на папері, в результаті виконана робота мала вигляд сніжинки (Додаток Г (2)).

Таким чином, діти методом накладання виконували завдання, повторювали і засвоювали поняття про «коло» та синій колір, формували поняття і уявлення про сніжинки, розвивали увагу, мислення і дрібну моторику. Якщо на математиці використовувати схоже завдання, то воно сприятиме і удосконаленню математичного рахунка (лічбі).

За характером впливу на процес сенсорного розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня серед дидактичних ігор ми виділили дві групи:

- 1) дидактичні ігри для розвитку сенсорної сфери і сенсорної діяльності;
- 2) логічні дидактичні ігри, призначення яких – на основі чуттєвого досвіду розвивати аналітико-синтетичну діяльність мислення.

В іграх першої групи діти навчалися розрізняти, співставляти, виділяти, називати характерні ознаки і властивості предметного світу.

Ігри другої групи навчали дітей класифікувати, групувати, систематизувати предмети за загальними і відмінними ознаками. Під час класифікації діти встановлюють загальність між предметами, з'єднують пари, групи предметів за кольором, формою, розміром, просторовими характеристиками.

В іграх на систематизацію уявлень діти співвідносять предмети між собою за однією або двома ознаками: предмети однієї форми, одного кольору, одного розміру, або заданого розміру і кольору тощо.

У процесі ігор на розвиток аналітико-синтетичної діяльності у дітей формується вміння розчленовувати видимий предмет на частини та складати предмети з частин в ціле. Діти вчаться виділяти структуру предметів, їх просторові особливості, співвідношення частин.

Характерною особливістю уваги дітей зазначеної категорії є нестійкість, звуження довільної уваги. Воно викликається зовнішніми подразниками (предметами і подіями) і підтримується до тих пір, доки зберігається інтерес до об'єкта. Саме дидактичні ігри зумовлюють появу у дітей цієї категорії інтересу до предметів і явищ навколишнього світу і, тим самим, сприяють розвитку їх довільної уваги.

Дуже важливим для конкретизації уявлень про предмети і явища навколишнього світу у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня у молодшому віці, на наш погляд, є введення в навчально-виховний процес завдань, вправ, ігор або елементів ігор з природними матеріалами. Діти дуже люблять грати з водою, снігом, піском, глиною, камінцями та іншими матеріалами. В процесі таких ігор дитина не тільки задовольняє свою потребу в грі, а й пізнає властивості матеріалів та формує уявлення про них.

3. Процесуальна частина (організація навчального процесу відповідно до поставлених цілей; методи і форми навчальної діяльності учнів та діяльності викладачів; управління навчальним процесом (оцінювання поточних результатів, корекція навчання, спрямована на досягнення поставлених цілей).

На нашу думку, в роботі вчителя повинна прослідковуватись системність,

послідовність і наступність.

По-перше, вчитель повинен враховувати психофізичні особливості, пізнавальні можливості і попередній досвід кожної дитини на основі ретельного психолого-медико-педагогічного вивчення кожного учня.

Особливості спеціального вивчення цієї категорії дітей визначаються, перш за все, складністю їх психічного розвитку. Педагог зустрічається з різноманітними, в кожному конкретному випадку, порушеннями, які треба врахувати в процесі навчально-виховної і корекційно-розвивальної роботи. Здебільшого, діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня мають додаткове порушення (мовлення, опорно-рухового апарату, ДЦП тощо).

Ефективність психолого-медико-педагогічного вивчення дітей з комплексним порушенням значною мірою залежить від повноти, різнобічності і достовірності відомостей про кожну дитину. Тому, великого значення набуває програма психолого-медико-педагогічного вивчення цієї категорії дітей, в якій значне місце посідає характеристика комплексного порушення, а також можливих причин їх виникнення. Ці відомості про дитину педагог отримує від лікарів. Утім, цього недостатньо. Тому, виникає потреба доповнити клінічні дані відомостями, отриманими за допомогою психолого-педагогічних прийомів вивчення. Завчасно не встановлена дійсна причина відставання дитини у навчанні (розвитку) може завдати їй непоправної шкоди. Щоб запобігти виникнення таких випадків, необхідно ретельно вивчати пізнавальну діяльність учнів. Відомості про особливості пізнавальної діяльності дитини, яка приходить до школи, вчитель може одержати із протоколу обстеження психолого-медико-педагогічної комісії (Далі – ПМПК).

Ознайомлюючись із висновком комісії, вчитель повинен звернути увагу на такі характеристики: обсяг сприймання; розвиток процесів пам'яті; характер мислення; стан уваги дитини, її працездатність; стан комунікативних навичок та словниковий запас, знання та уявлення про оточуючий світ; соціально-побутове орієнтування; рівень сформованості шкільних навичок та ставлення до навчання.

Постановою Кабінету Міністрів України від 12 липня 2017 року №545 затверджено Положення про інклюзивно-ресурсний центр.

Основними завданнями інклюзивно-ресурсного центру є:

1) проведення комплексної оцінки з метою визначення особливих освітніх потреб дитини, в тому числі коефіцієнта її інтелекту, розроблення рекомендацій щодо програми навчання, особливостей організації психолого-педагогічної допомоги відповідно до потенційних можливостей психофізичного розвитку дитини;

2) надання психолого-педагогічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами, які навчаються у дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах (не відвідують навчальні заклади), здобувають повну загальну середню освіту у професійно-технічних навчальних закладах та не отримують відповідної допомоги;

3) ведення реєстру дітей, які пройшли комплексну оцінку і перебувають на обліку в центрі, за згодою батьків (одного з батьків) або законних представників на обробку персональних даних неповнолітньої дитини;

4) ведення реєстру навчальних закладів, реабілітаційних установ системи охорони здоров'я, соціального захисту та громадських об'єднань, а також реєстру фахівців, які надають психолого-педагогічну допомогу дітям з особливими освітніми потребами, у тому числі фахівців дошкільних навчальних закладів (ясел-садків) компенсуючого типу, спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів), навчально-реабілітаційних центрів, громадських об'єднань, за згодою фахівців, які надають психолого-педагогічну допомогу дітям з особливими освітніми потребами;

5) надання консультацій та взаємодія з педагогічними працівниками дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів з питань організації інклюзивного навчання;

6) надання методичної допомоги педагогічним працівникам дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів, батькам (одному з батьків) або законним представникам дітей з особливими освітніми потребами

щодо особливостей організації надання психолого-педагогічної допомоги таким дітям;

7) взаємодія з педагогічними працівниками дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів щодо виконання рекомендацій, зазначених у висновку центру, проведення оцінки розвитку дитини з особливими освітніми потребами;

8) надання консультацій батькам (одному з батьків) або законним представникам дітей з особливими освітніми потребами стосовно мережі дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладів для здобуття повної загальної середньої освіти, наявних освітніх, медичних, соціальних ресурсів для надання допомоги таким дітям;

9) надання консультативно-психологічної допомоги батькам (одному з батьків) або законним представникам дітей з особливими освітніми потребами у формуванні позитивної мотивації щодо розвитку таких дітей.

Зазначені центри можуть проводити комплексну оцінку за місцем навчання та/або проживання (перебування) дитини. Графік проведення комплексної оцінки обов'язково погоджується з керівником відповідного навчального закладу, закладу охорони здоров'я та батьками (одним з батьків) або законними представниками дитини за два тижні до початку її проведення.

Під час проведення комплексної оцінки фахівці центру повинні створити атмосферу довіри та доброзичливості, враховувати фізичний та емоційний стан дитини, індивідуальні особливості її розвитку, вік, місце проживання, мову спілкування тощо.

Зазначимо, що участь батьків (одного з батьків) або законних представників дитини у проведенні комплексної оцінки є обов'язковою.

Комплексна оцінка проводиться фахівцями центру індивідуально за такими напрямками: оцінка фізичного розвитку дитини; оцінка мовленнєвого розвитку дитини; оцінка когнітивної сфери дитини; оцінка емоційно-вольової сфери дитини; оцінка навчальної діяльності дитини.

Метою проведення оцінки фізичного розвитку дитини є визначення рівня її загального розвитку, відповідності віковим нормам, розвитку дрібної моторики, способу пересування тощо. За результатами оцінки вчитель лікувальної фізкультури заповнює карту спостереження дитини.

Так, оцінка мовленнєвого розвитку дитини проводиться з метою визначення рівня розвитку та використання вербальної/невербальної мови, наявності мовленнєвого порушення та його структури. Результати оцінки вчитель-логопед зазначає у висновку про комплексну оцінку.

Оцінка когнітивної сфери дитини проводиться з метою визначення рівня сформованості таких пізнавальних процесів, як сприйняття, пам'ять, мислення, уява, увага. Результати оцінки практичний психолог зазначає у висновку про комплексну оцінку.

Оцінка емоційно-вольової сфери дитини проводиться з метою виявлення її здатності до вольового зусилля, схильностей до проявів девіантної поведінки та її причин. Результати оцінки практичний психолог зазначає у висновку про комплексну оцінку.

Утім, метою проведення оцінки навчальної діяльності дитини є визначення рівня сформованості знань, вмінь, навичок відповідно до навчальної програми або основних критеріїв формування вмінь та навичок дітей дошкільного віку. Таку оцінку проводить вчитель-дефектолог та її результати зазначає у висновку про комплексну оцінку.

У разі потреби фахівці центру можуть проводити комплексну оцінку за іншими напрямками, зокрема визначення рівня соціальної адаптації, взаємовідносин з однолітками, дорослими.

Таким чином, за результатами засідання складається висновок про комплексну оцінку, в якому зазначаються загальні дані про дитину з особливими освітніми потребами, її сім'ю (батьків (одного з батьків) або законних представників, братів, сестер), умови виховання в сім'ї, стан здоров'я дитини, найменування навчального закладу (дошкільного, загальноосвітнього, професійно-технічного), напрями проведення комплексної оцінки, загальні

висновки, рекомендації, прізвище, ім'я, по батькові фахівців центру, які проводили оцінку.

Фахівці центру зобов'язані ознайомити батьків (одного з батьків) або законних представників дитини з особливими освітніми потребами з висновком про комплексну оцінку, умовами навчання та надання психолого-педагогічної допомоги у навчальних закладах (у разі здобуття дитиною дошкільної чи загальної середньої освіти).

Тому, завдяки комплексній оцінці педагоги матимуть інформацію про рівень розвитку дитини та зможуть надавати необхідну корекційно-розвиткову допомогу.

Вчителі велику увагу в своїй роботі приділяють застосуванню *вітагенної технології навчання* (навчання ґрунтується на актуалізації життєвого досвіду учня, його інтелектуально-психологічного потенціалу в освітніх цілях. А опора на життєвий досвід учня – це головний шлях перетворення знань у цінність. Практика застосування вітагенного навчання доводить, що знімається психологічний бар'єр, а це в свою чергу дає можливість дітям відчувати власну захищеність та значно підвищує рівень пізнавального інтересу.

Науковцями визначено такі прийоми вітагенної технології:

а) прийом стартової актуалізації життєвого досвіду учнів;- прийом вітагенної проекції (мета уроку);

б) вітагенне конструювання (моделювання схем, таблиць, алгоритмів, які допоможуть розкрити мету уроку);

в) вітагенна аналогія. Формула цього прийому: «У житті немає нічого такого, щоб ще не було». Це порівняння життєвих ситуацій, дій, вчинків героїв із своїм життям, сьогоденням. Аналіз і висновки ситуації.

г) прийом вітагенного натхнення передбачає олюднення об'єктів живої і неживої природи;

д) вітагенний синтез – поєднання, об'єднання різних понять, речей в одне ціле;

е) голографічна проекція – інформація, яка йде від будь-якого додаткового джерела: вітагенний досвід інших, книга, повідомлення ЗМІ, твори мистецтва, зустрічі з фахівцями різних галузей тощо.

Вітагенний висновок передбачає підсумок спостережень, розгляду міркувань з обговорюваного питання. Прийом зведення вітагенних знань з освітніми полягає у виокремленні цінної вітагенної інформації, що має стати життєвим досвідом учня.

Дана технологія актуальна для прогресивних педагогічних теорій сьогодення. Видатні педагоги (К.Д. Ушинський, А.С. Макаренко, С.Т. Шацький, В.О. Сухомлинський) також наполягали на дотриманні та врахуванні людиною закономірностей навколишнього середовища (довкілля).

Тому, важливим для вчителя є вивчення попереднього досвіду кожного учня. Це той фундамент, на якому будуть формуватися всі наступні знання, на який вчитель може спиратися при подальшому навчанні дитини. Так, для вивчення предметів і явищ навколишнього світу вчитель повинен знати і враховувати перцептивний і мовленнєвий досвід дітей. Як показало наше дослідження, перцептивний і мовленнєвий досвід цієї категорії дітей дуже збіднений, особливо у тих дітей, які до школи не відвідували дошкільний заклад та батьки не надавали необхідної допомоги дитині для її розвитку.

Нами розроблено таблиці обстеження учнів відповідно до змісту корекційно-розвивальної програми «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» для підготовчого, 1-4 класів, за допомогою яких вчитель на початок і кінець навчального року матиме дані розвитку кожного учня (Додаток Д, Е).

Ефективність вивчення дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня значною мірою визначається тими методами, за допомогою яких воно здійснюється. До числа основних з них відносяться: експеримент, спостереження, бесіди, анкетування і тестування учнів, анкетування батьків.

Усі відомості, які педагог збирає про дитину, повинні ним фіксуватися. Ми наводимо зразок таблиці даних про особливості процесу розвитку навчально-

пізнавальної діяльності дитини (Додаток Ж) та рівень розвитку пізнавальної діяльності (Додаток К).

Як приклад, розглянемо фрагмент інтегрованого уроку (математика, розвиток мовлення, трудове навчання, образотворче мистецтво) у другому класі з дітьми, які мають порушення інтелектуального розвитку помірною ступеня: на **тему: *Вміння вибирати предмети означеної форми.***

Мета: Навчити дітей визначати форму предмета. Вдосконалювати навички визначати предмети певного розміру та кольору. Вдосконалювати навички письма в зошиті, розфарбовування. Складати математичні картки на визначення кольору, форми та розміру геометричних фігур. Повторити усний рахунок в межах 3. Розвивати естетичні смаки під час виготовлення аплікації та малювання. Розвивати фізичні здібності під час проведення фізхвилинки з елементами ритміки. Формувати уміння навчальної діяльності (уміння правильно сидіти за партою, правильно вставати із-за парти на уроці, поведінку на уроці, уміння слухати вчителя).

Обладнання: ілюстрація Їжачка, ілюстрація поїзда, математичні картки (методика сенсорного розвитку), комп'ютер (музичний супровід), роздатковий матеріал, фарби, клей.

Хід уроку

1. ***Нпп.*** Виготовлення аплікації «Поїзд». Музичний супровід.

2. ***Основна частина.***

2.1. Усний рахунок. Наш поїзд їхав через ліс і ми зустріли їжачка. (Вішаю на дошку Їжачка). Діти, а давайте допоможемо Їжачку позбирати його ласощі. (На підлозі розкидано гриби, листочки і яблука. Діти збирають, ми кріпимо на спину Їжачкові.) Скільки яблук? Листочків? Грибів? Порахуємо яблука, гриби, листочки. (Їжачок пригостив дітей яблуками.)

2.2. Робота в зошиті. Музичний супровід.

а) гімнастика для пальчиків (*Ходили звірята...*) б) написання в зошиті **III 000**

в) завдання на розвиток уваги (Дано 1 фігуру вирізану з кольорового паперу. Треба правильно визначити її і приклеїти в зошит. Інші – розфарбувати олівцями заданого кольору.)

2.3. Фізхвилинка. Музичний супровід.

2.4. Складання математичних карток (Методика сенсорного розвитку). Диференційований підхід. (На визначення форми, розміру та кольору геометричних фігур.)

3. ЗНН. Колективне малювання «осінь». Музичний супровід.

На дошці ілюстрація стовбура дерева, діти домальовують фарбами кольорові листочки.).

Приклади планування уроків можна розглянути більш детально у додатку В.

По-друге, формувати уявлення про навколишній світ у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня вчитель повинен на уроці (фронтальна, індивідуальна, групова робота), під час перерви, в позаурочний час, на екскурсіях тощо. Також, важливе значення в корекційно-розвивальній роботі з зазначеною категорією дітей має співпраця всіх спеціалістів (вчитель, вихователь, логопед, дефектолог, психолог, соціальний педагог) та міжпредметний зв'язок.

Зв'язок між предметами в конкретизації уявлень дітей про предмети навколишнього світу може бути встановлений на основі єдності методів їх вивчення (спостереження, практична робота, малювання, вербальні методи і т.п.); змісту знань, відображених в структурі навчального матеріалу; видів навчально-пізнавальної діяльності учнів на уроках (предметно-практична, ігрова, образотворча); вирішення навчально-виховних і корекційно-розвивальних завдань, спрямованих на формування уявлень про навколишній світ.

Третьою умовою для учителя в роботі з дітьми, які мають порушення інтелектуального розвитку помірного ступеня є обов'язкове застосування індивідуального підходу, диференційованого навчання та диференційованого викладання.

Як зазначає Т.О.Власова [31], існує два аспекти в розв'язанні проблеми диференціації. Перший будується на глобальному уявленні про порушення,

залежно від якого дитина навчається в тій чи іншій спеціальній школі. Другий – в необхідності диференціації навчання. Основний шлях реалізації цього напрямку полягає в знаходженні «того загального, що складає якісну своєрідність і дозволяє об'єднати певну категорію особливих дітей для фронтальної роботи в класі, забезпечуючи при цьому в усьому обсязі індивідуальний підхід, який орієнтується на своєрідність і особливості розвитку кожного учня з особливими освітніми потребами».

Вчитель повинен пам'ятати, що, добираючи навчальний матеріал для індивідуальної роботи, треба правильно дозувати, маючи на увазі, що індивідуальний підхід до учнів повинен зводитись не до пасивного пристосування до них, а до знаходження найбільш доцільних засобів залучення дітей до фронтальної роботи класу. Для окремих учнів іноді потрібно підбирати полегшені варіанти завдань, зменшувати їх обсяг, кількість, спрощувати роботу або замінювати її більш елементарною.

Різною має бути міра допомоги учням. Для дітей з повільним темпом роботи слід дозувати й регламентувати навчальну працю, намагаючись поступово прискорювати темп її виконання.

Неабияке значення в індивідуальній роботі з учнями, які мають порушення інтелектуального розвитку помірною ступеня, має правильний підхід до аналізу і оцінки їх діяльності. Учитель повинен завжди спиратися на позитивні якості учня, відмічати всі успіхи в його діях, знаходити таку форму оцінки, яка б стимулювала його працю. Це ефективно впливатиме на весь процес діяльності учня, запобігатиме виникненню конфліктної ситуації, коли учень відмовляється від роботи в класі, виявляє недисциплінованість тощо.

Отже, індивідуальний підхід здійснюється в під час спільного завдання, змісту й однакового темпу навчання. Мета індивідуального підходу — домогтися загальної успішності всіх учнів у межах програмного матеріалу. Індивідуальний підхід не усуває й розподілу учнів класу на окремі групи за рівнем сприймання, рівнем знань та інтелектуального розвитку. Але такий розподіл матиме

тимчасовий характер і розрахований на час виконання окремих завдань. При цьому зовсім не передбачається перетворення цих груп у постійні, стабільні.

Диференціація, навпаки, означає роздільне навчання учнів з урахуванням яскраво виражених тих чи інших властивих їм особливостей, через які спільне навчання – малоефективне [126].

Вся система корекційної роботи повинна виходити від конкретного учня з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня в кожному конкретному віці і кожному класі. Тому, важливим принципом і основою диференційованого підходу до навчання дітей зазначеної категорії є глибоке вивчення цих дітей, особливостей і своєрідності їх розвитку.

Наступною умовою є:

а) обов'язкове введення на всіх етапах навчально-виховного процесу предметно-практичної діяльності або її елементів (важливо щоб дитина мала змогу сприймати на дотик, смак, нюх, слух);

б) обов'язкове використання наочного матеріалу (картинки, ілюстрації, натуральні об'єкти і предмети навколишнього світу);

в) організація пізнавальної діяльності учнів; застосування ігрової діяльності;

г) вербалізація всіх видів діяльності молодших школярів та інтенсифікація їх мовленнєвого розвитку.

Як відомо, формування уявлень і свідоме й міцне засвоєння знань, умінь та навичок можливе лише тоді, коли в навчанні створюються умови для активної діяльності учнів. Ця умова стосується не лише активізації інтелектуальної та перцептивної діяльності учнів, вона передбачає активізацію практичної діяльності, пов'язаної з оперуванням предметами, перетворенням їх тощо. Предметно-практична діяльність як засіб активізації пізнавальної діяльності у навчанні дітей зазначеної категорії, як засвідчило наше дослідження, сприяє отриманню безпосередніх і найбільш достовірних відомостей про предмети і явища навколишнього світу, що є основною метою формування в учнів конкретних уявлень; опануванню учнями практичними вміннями та навичками, подоланню характерної для них моторної недостатності.

Як приклад, Марина Ф. (другий рік навчання), побачивши у вікно як пішов сніг, одразу показала ручками «ліпити сніжки». Дівчинка з тяжким порушенням мовлення не могла говорити, але, пригадавши минулорічну зиму і все чого ми вчилися і робили, зокрема всі практичні дії, Маринка запам'ятала «сніг». Вона пригадала як ми ліпили сніжки, як пізнавали на дотик і смак. Це говорить про те, що практична пізнавальна діяльність є важливою умовою у розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня та формуванні уявлень у них про навколишній світ.

Під час спостережень в холодний зимовий день вчитель може запропонувати дітям зробити снігову бабу. Коли діти роблять бабу зі снігу, вони разом згрібають сніг до кучі, зіплюють його, катають шари, пробують сніг на смак. Приймаючи безпосередню участь, педагог пояснює, чому спочатку потрібно зіплювати зі снігу маленьку кульку, а потім починати катати більші кулі; спочатку потрібно побігати по снігу, дати йому злежатися, змерзнутися і лише після цього катати кулі; пояснює чому не можна їсти сніг. Поряд з великими будовами зі снігу і піску діти можуть робити й різні маленькі фігурки (сніговичків, зайчиків, пиріжки і т.д.). Учитель повинен турбуватися про те, щоб учні не переохолоджувалися, не перевтомлювалися, не зволожували і не бруднили одягу, не їли сніг і лід.

Також ми пропонуємо використовувати доступний вид практичної діяльності для молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня – малювання (фарбами – пензликом або пальчиками). Діти дуже добре сприймають малювання пальчиками, їм цікаво досліджувати фарбу та її властивості. Так, наприклад, учні залюбки колективно малювали пальчиками «Осінь», «Весну», «Зиму», при чому свідомо домальовуючи «листя» («сніжинки») на стовбур дерева або «падаюче листя» («сніжинки»).

Дитину необхідно привчати цілеспрямовано роздивлятися, обстежувати предмети за допомогою всіх збережених аналізаторів; знайомити її з різноманітністю форм, створених природою і руками людини, внаслідок чого у неї виникають або розширюються більш чіткі і повні уявлення про навколишній

світ. Це досягається шляхом організації попереднього цілеспрямованого спостереження, яке проходить у формі цільової прогулянки. Перед прогулянкою дітям обов'язково слід повідомити мету, пов'язуючи із наступною діяльністю (уважно роздивитись, щоб потім намалювати). Крім попередніх цілеспрямованих спостережень, з дітьми цієї категорії необхідно організовувати обстеження предметів перед уроком та на самому уроці за допомогою всіх збережених аналізаторів з метою уточнення уявлення про даний предмет, викликати інтерес до нього, бажання перенести сприйнятий образ на папір. Діти повинні роздивитись предмет з усіх боків, помацати поверхню, відчутти на дотик форму і температуру, добре роздивитись колір, щоб зображення предмета більше наближалось до натурального зразка.

Підбираючи наочні посібники для ознайомлення дітей зазначеної категорії з предметами і явищами навколишнього світу, слід брати до уваги, наскільки реально й вірно відображена в них дійсність, як чітко вони розкривають суттєві ознаки та властивості предметів навколишнього світу. При цьому необхідно домагатися того, щоб учні правильно співвідносили зображення з реальними об'єктами за розміром, формою, кольором і впізнавали їх в оточуючій дійсності.

Дуже ефективним для формування конкретних уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня є використання натуральних об'єктів. В силу своїх специфічних особливостей (яскравих кольорів, привабливих форм, різноманітності видів та ін.) натуральні об'єкти збагачують чуттєвий зміст уявлень, які формуються у дітей зазначеної категорії, і емоційно впливають на їх психіку. Зазначимо, що не можливо сформуванати чіткі і конкретні уявлення про предмети та явища навколишнього світу без зв'язку їх з цими уявленнями. В процесі обстеження предметів навколишнього світу в учнів удосконалюються дотикові, слухові, кінестетичні відчуття.

Як відомо, вже з підготовчого класу в школі розпочинають систематичні спостереження за погодою. Дітей також навчають спостерігати явища природи, встановлювати найпростіші зв'язки між ними. Крім того, вчать розпізнавати

прикмети сезону. По суті розпізнавання цих прикмет є одним з різновидів аналізуючого спостереження, ефект якого для конкретизації уявлень дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня про пори року дуже високий.

Предметно-практична діяльність, як і будь-який інший вид навчально-пізнавальної діяльності учнів, має використовуватися на уроках та в позаурочний час по-різному: залежно від вікових та індивідуальних особливостей учнів, навчальної та корекційно-виховної мети, змісту навчального матеріалу тощо. Але в усіх випадках педагог повинен дотримуватися загальної вимоги: забезпечити інтелектуальним змістом практичну діяльність учнів, дати їй пізнавальне спрямування. У процесі виконання практичних дій здійснюється формування в учнів способів та прийомів пізнання на полісенсорній основі, збагачення та корекція конкретних уявлень про предмети та явища навколишньої дійсності, розвиток вищих психічних процесів, у першу чергу, мовлення та мислення.

Також, ми виділили методи організації і здійснення навчально-пізнавальної діяльності, які необхідно вчителем використовувати в своїй роботі з учнями молодших класів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня для формування уявлень про навколишній світ:

- *за джерелом передачі і сприймання навчальної інформації*: словесні (розповідь, бесіда), наочні (ілюстрація, демонстрація), практичні (вправи, навчально-продуктивна праця, досліди), робота з книгою, відео-метод;
- *за логікою передачі і сприймання інформації*: індуктивні, дедуктивні, аналітичні, синтетичні, аналітико-синтетичні;
- *за ступенем самостійності мислення учнів в процесі оволодіння знаннями*: репродуктивні, проблемно-пошукові;
- *за ступенем управління навчальною діяльністю*: робота з книгою, письмова робота, лабораторна робота; робота під керівництвом вчителя; самостійна робота учнів (з книгою, письмова, лабораторна, виконання трудових завдань);
- Методи стимулювання і мотивації навчання: методи стимулювання

інтересу до навчання, пізнавальні ігри, навчальні дискусії, створення ситуацій емоційно-моральних переживань, створення ситуацій зайнятості, пізнавальної новизни;

- Методи стимулювання почуття обов'язку і відповідальності, переконання в значущості навчання, пред'явлення вимог, вправи, спрямовані на виконання вимог, заохочення в навчанні, покращення рівня сформованості уявлень про навколишній світ.

Перш ніж приступити до роботи з формування уявлень про навколишній світ, необхідно вибрати яке саме уявлення потрібно сформуванню; розбити це уявлення на окремі складові (Наприклад: овочі – помідор, капуста, огірок тощо; помідор – червоний колір, кислий смак, кругла форма тощо); підібрати заохочення, яке може послужити стимулом для дітей; організувати робоче місце для дітей. Не варто використовувати складні пояснення, необхідно показати учневі що і як треба робити, або, узявши його руку, проробити разом з ним.

Діти з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня зазвичай віддають перевагу демонстрації, а не усним поясненням. Можна полегшити завдання дитині, якщо їй пояснювати, показувати і допомагати. В якій мірі – лише залежить від можливостей учня.

Аналіз практики навчання дітей зазначеної категорії показав, що поширеним методом є бесіда. Виходячи з того, що складовими частинами бесіди є запитання вчителя та відповіді учнів, бесіда залишається одним із найпоширеніших вербальних методів активізації пізнавальної діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку. За допомогою запитань вчитель не лише виявляє наявність в учнів конкретних уявлень і понять, але й при цьому спрямовує їхню думку та дії в потрібному напрямку. Від змісту та форми запитань, таким чином, залежить напрямок, структура та зміст пізнавальної діяльності учнів. Для конкретизації уявлень дітей про предмети та явища навколишнього світу під час бесіди потрібно, насамперед, виходити з того, що основним знаряддям її є запитання вчителя. Тому, дотримання певної послідовності у постановці запитань та їх зміст мають важливе значення для

формування в учнів точних, конкретних уявлень про предмети та явища навколишньої дійсності, а також для посилення стійкості умовних зв'язків, які лежать в основі образу і слова.

Таким чином, запитання вчителя під час ознайомлення учнів з новим предметом та явищем, повинні забезпечити: одержання учнями різноманітних за своїм характером відомостей про об'єкт вивчення; спрямування їхньої уваги на характерні ознаки та властивості предмета або явища; вироблення чіткої і послідовної системи обстеження об'єктів вивчення на основі полісенсорного сприймання; актуалізацію життєвого та пізнавального досвіду і засвоєних раніше учнями знань; встановлення зв'язку між об'єктом, що вивчається, та навколишнім середовищем; закріплення у слові безпосередніх чуттєвих вражень, одержаних дітьми під час обстеження предмета або явища [126].

Під час бесіди цілеспрямовано формується діалогічне розмовне мовлення. Бесіда, як метод конкретизації уявлень учнів про предмети та явища навколишнього світу та формування зв'язного мовлення, має бути максимально використана вчителем під час спостережень на екскурсіях, на предметних уроках, під час виконання предметно-практичних дій, малювання, ігрової діяльності, аналізу змісту прочитаного твору, розгляду ілюстрацій тощо. Під час бесіди збагачується і активізується словниковий запас дітей, вони вчать узгоджувати слова в реченні, грамотно і різноманітно будувати фрази, використовуючи як прості, так і складні граматичні конструкції.

Необхідно чітко вимовити завдання перед учнем. Вчитель повинен чітко знати, яку мету він хоче досягти. Обов'язково перед кожним завданням, кожною дією вчителя, необхідно привернути увагу учнів. Перш ніж розпочинати, вчитель повинен переконатися, що учень дивиться на нього. Те ж саме стосується і завершення завдання або певної дії. Наприклад, в нашому експерименті ми використовували «оплески». Після кожного виконаного завдання ми (вчитель разом з учнями) аплодували. Завдяки оплескам діти зосереджували увагу, спостерігалось покращення емоційного стану учнів, відмічено зацікавленість та пізнавальну активність.

Конкретизація уявлень повинна відбуватися у певній дидактичній послідовності, обумовленій закономірностями просування учнів від незнання до знання, і включати:

- постановку перед учнями пізнавального завдання;
- створення спеціальних ситуацій для появи в учнів пізнавального інтересу та навчального мотиву;
- сприймання учнями об'єкту пізнання на полісенсорній основі з різноманітних джерел;
- всебічне вивчення об'єкту пізнання, виділення і усвідомлення його суттєвих властивостей, ознак і призначення тощо;
- узагальнення сприйнятого матеріалу з метою підведення під поняття;
- закріплення і удосконалення сформованих в учнів уявлень;
- використання набутих знань, умінь і навичок у нових ситуаціях;
- аналіз результатів навчання, перевірку адекватності сформованих уявлень.

У процесі безпосереднього чуттєвого пізнання дитина отримує різноманітні відомості про предмет чи явище, які характеризують різні якості та властивості (форма, колір, фактура, розмір, смак, запах тощо). Кожен об'єкт пізнання як сукупність цих якостей та властивостей тією чи іншою мірою впливає на дитину. Ефективність такого впливу, а отже, і якість сприймання предмета залежить від смислового значення кожної ознаки, її місця в структурі об'єкта пізнання. Дитина краще розпізнає і запам'ятовує суттєві ознаки предмета, яким вона може дати словесне визначення. Тому, для удосконалення пізнавальної діяльності дітей зазначеної категорії потрібно забезпечити закріплення у слові безпосередніх чуттєвих вражень дитини. В процесі обстеження предметів та явищ збагачується словниковий запас назвами різних ознак та властивостей предметів.

Аналіз педагогічного досвіду показує, що успішне використання слова для регуляції пізнавальних дій учнів потребує врахування ряду факторів, а саме: мети, яку ставить вчитель, організовуючи обстеження предмета; ступеня новизни об'єкта для учнів; рівня сформованості у них способів та прийомів сприймання.

Як бачимо, у процесі обстеження і опису властивостей предметів учитель використовує прийоми, які сприяють конкретизації уявлень дітей та інтенсифікації мовленнєвого розвитку: називає нову дію, властивість, матеріал (зігніть, зіжміть, важкий, шершавий, дерев'яний тощо); організовує дії дітей по обстеженню предметів, домагаючись, щоб нове слово і його чуттєва основа виступали для дитини в єдності; пропонує дітям повторити нове слово, а пізніше – пригадати його. Передбачає можливість використання нового слова в різному мовленнєвому контексті; пояснює походження слів, розкриває суть явища.

Успішність застосування педагогічної технології забезпечується дотриманням ряду таких **педагогічних умов**:

- врахування психофізичних особливостей, пізнавальних можливостей та попереднього досвіду кожної дитини;
- застосування індивідуального та диференційованого підходів (навчання і викладання);
- введення в навчально-виховний процес предметно-практичної діяльності;
- використання демонстраційного матеріалу (наочного, натурального);
- розвиток комунікативних навичок; організація спеціального навчання на рівні міжпредметних зв'язків.

3. *Заключна оцінка результатів.*

Даний структурний компонент педагогічної технології говорить про те, що як і кожна технологія, розроблена нами і апробована педагогічна технологія формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня повинна бути логічно завершеною, доводити ефективність її застосування, результативність та позитивну динаміку в розвитку дитини. Розгляд і оцінка виконаних учнями завдань є ефективним прийомом формування інтересу і оцінювального ставлення до діяльності та її результатів.

Розроблені методичні рекомендації щодо реалізації педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями

інтелектуального розвитку помірного ступеня спрямовувалися на забезпечення ефективності використання цієї педагогічної технології та покращення стану сформованості уявлень про навколишній світ у зазначеній категорії дітей.

Висновки до третього розділу

Узагальнюючи результати формувального експерименту можна зробити наступні висновки:

1. Відсутність системи цілеспрямованого формування уявлень про навколишній світ передбачає розроблення та впровадження в практику навчання педагогічну технологію формування конкретних і чітких уявлень про навколишній світ у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

За результатами теоретичного аналізу встановлено, що педагогічна технологія розглядається як один із засобів забезпечення ефективності навчального процесу. Зважаючи на це, педагогічну технологію формування уявлень про навколишній світ ми розглядаємо як сукупність методів, прийомів і засобів, спрямованих на ефективну організацію педагогічної діяльності.

2. Обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність диференційованої педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ, яка включає педагогічну модель та репрезентує комплексну систему педагогічного впливу, що знайшло втілення в розробленні програми з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1-4 класів спеціальних закладів освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою», визначенні педагогічних умов, принципів, методів, засобів, а також забезпечило активізацію компенсаторних можливостей дітей у процесі організації їх навчальної діяльності.

3. Встановлено, що педагогічна модель представленої технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями

інтелектуального розвитку помірною ступеня дає можливість визначити ефективні взаємопов'язані її елементи, розкрити та показати взаємозв'язок між ними, що сприяє ефективності застосування її в роботі спеціального закладу освіти.

4. Узагальнені результати дослідження стану сформованості уявлень про навколишній світ показують, що застосована нами педагогічна технологія формування уявлень про навколишній світ забезпечує розвиток достатнього рівня цих уявлень в учнів молодших класів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня. Порівняння результатів контрольних перевірок підтвердило ефективність запропонованої нами педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями помірною ступеня, що проявилась у зростанні кількості дітей, у яких сформовано уявлення про навколишній світ на достатньому і середньому рівнях.

Таким чином, розроблена нами педагогічна технологія формування у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня конкретних уявлень про предмети неживої природи, рослинного і тваринного світу (навколишнього світу в цілому) як базової основи формування понять про навколишній світ в умовах спеціальних закладів освіти доводить ефективність навчальної, корекційно-розвивальної роботи.

5. Встановлено, що застосування педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ дало змогу суттєво покращити стан сформованості уявлень в учнів експериментальної групи. Спеціальна організація начально-пізнавальної діяльності у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня сприяла збільшенню кількості дітей, у яких виявлено позитивне ставлення до навколишнього світу.

6. На основі результатів дослідження розроблено методичні рекомендації щодо реалізації педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня для вчителів спеціальних закладів освіти.

ВИСНОВКИ

Результати проведеного теоретико-експериментального дослідження дозволяють зробити такі висновки:

1. Теоретичний аналіз науково-педагогічної літератури та вивчення практики роботи спеціальних загальноосвітніх закладів з проблеми дослідження засвідчив, що, незважаючи на достатній рівень уваги до пізнавальної діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня, питання формування уявлень у молодших школярів зазначеної категорії про предмети і явища навколишнього світу є недостатньо дослідженими. Вивчення стану проблеми у практиці роботи спеціальних закладів освіти виявило відсутність системи цілеспрямованого формування уявлень про навколишній світ, що гальмує перебіг навчально-пізнавальної діяльності, а також справляє негативний вплив на процес соціалізації дітей з інтелектуальними порушеннями.

2. Експериментально виявлено стан сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірною ступенів, визначено особливості формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня. Виявлено три рівні сформованості уявлень про навколишній світ (низький, середній та достатній), які засвідчили значущість врахування індивідуальних особливостей розвитку кожної дитини, а також аргументували потребу в розробленні та впровадженні педагогічної технології, що передбачає застосування диференційованого підходу до їх формування і вдосконалення.

3. Обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність диференційованої педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ, яка включає педагогічну модель та репрезентує комплексну систему педагогічного впливу, що знайшло втілення в розробленні програми з корекційно-розвиткової роботи «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» для підготовчих, 1-4 класів спеціальних

закладів освіти для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, визначенні педагогічних умов, а також забезпечило активізацію компенсаторних можливостей дітей у процесі організації їх навчальної діяльності.

4. Експериментально підтверджено ефективність педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ, про що свідчить аналіз експериментальних даних, на основі якого визначено наявність позитивної динаміки, що призвела до підвищення рівня сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.

5. Розроблено та апробовано методичні рекомендації для вчителів щодо реалізації педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ з метою озброєння їх новими методами та прийомами корекційно-розвивальної роботи, опанування яких сприяло підвищенню ефективності спеціальнопедагогічного впливу у процесі навчання молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.

Отже, в результаті проведеного дослідження було розв'язано поставлені завдання і доведено ефективність розробленої педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня як умови підвищення ефективності їх навчання.

Дисертаційне дослідження не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективи подальших наукових розвідок ми вбачаємо у розробці індивідуально орієнтованих методик навчання та виховання дітей з інтелектуальними порушеннями помірною та важкою ступенів, зокрема в умовах сім'ї.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Азін В.О., Грибальський Я.В., Байда Л.Ю., Красюкова-Еннс О.В. Доступність та універсальний дизайн: навч.-метод. посібн. К., 2013. 128 с.
2. Аквілева Г.Н., Клепініна З.А. Дослідження на уроках природознавства. М.: "Просвіта", 1998. 198 с.
3. Альбухова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М.: Наука, 1980. 334 с.
4. Ананьев Б.Г. Людина як предмет пізнання. Санкт-Петербург, 2001. 340 с.
5. Афузова Г.В. Роль соціалізації у процесі гендерного становлення дитини з порушеннями психофізичного розвитку. Наук. часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19 Вип. 31: зб. наук. праць. 2016. С.143-146.
6. Бабанский Ю.К. Педагогика. М.: Просвещение, 1983. 608 с.
7. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах [Текст]: навчальний посібник. К.: Веселка, 2008. 334 с.
8. Байда Л.Ю. Школа для кожного. Навчальний посібник. К., 2015. 60 с.
9. Байда Л.Ю., Красюкова-Еннс О.В. Інвалідність та суспільство: навчально-методичний посібник. К., 2012. 216 с.
10. Баттерворт ДЖ. Принципы психологии развития. [пер. с англ.] М.: «Когито-Центр», 2000.
11. Бородулина С.Ю. Коррекционная педагогика: психолого-педагогическая коррекция отклонений в развитии и поведении школьников. Ростов н/Д: Феникс, 2004. 352 с.
12. Бочелюк В.Й. психологія людини з обмеженими можливостями: навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2011. 264 с.
13. Блеч Г.О. Формування уявлень про навколишнє середовище. Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології. Зб. наук. праць. Вип. 8 (Лабораторія олігофренопедагогіки. Ін-т спец. педагогіки.). С.49-54.
14. Блеч Г.О. Дидактичні умови забезпечення якості знань з природознавства у розумово відсталих учнів. Дис. ...канд.пед.наук. К., 2007. 246 с.

15. Блеч Г.О. Основні методи та прийоми роботи з формування уявлень про навколишнє середовище у розумово відсталих дошкільників. Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології. Зб. наук. праць. Вип.8 (Лабораторія олігофренопедагогіки. Ін-т спец. педагогіки.). С.98-105.
16. Блеч Г.О. Формування уявлень про навколишнє середовище. Теорія і практика олігофренопедагогіки та спеціальної психології. Зб. наук. пр.:Вип.8. Темат. випуск «Концепція дошкільної освіти дітей з розумовою відсталістю». Кіровоград; Імекс ЛТД, 2013. С. 49-54.
17. Бондар В.І. Диференціювання природничих понять учнями допоміжної школи. Питання дефектології: Наук.-метод. зб. Вип.6. К.: Рад. школа, 1971. С.8-15.
18. Бондар В.І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці: Навчальний посібник. К.: Наш час, 2005. 176с.
19. Бондар В.І. Спеціальне навчання дітей з вадами розумового і сенсорного розвитку: стан та перспективи. Інтеграція аномальної дитини в сучасні системи соціальних відносин: Мат-ли Всеукр. наук.-практ. конф. К., 1994. С. 13-18.
20. Бордовская Н.В. Педагогика: учебное пособие для вузов. СПб: Питер, 2000. 284 с.
21. Букатов В.М. Педагогічні таїнства дидактичних ігор. К.: Шкільний світ, 2004. 128 с.
22. Вавіна Л.С. Психолінгвістичні основи розвитку зв'язного мовлення розумово відсталих школярів. Проблеми та перспективи розвитку психології в Україні. К., 1996. Т. 10. С. 10-12.
23. Вавіна Л.С. Посилення корекційної спрямованості змісту початкової освіти учнів з комбінованим дефектом. Дефектологія. 1996. №2. С. 23-25.
24. Варакута О.М. Дидактичні умови формування природничих понять в учнів початкових класів. Дис. ... канд. пед. наук – Т., 2001. 219с.
25. Варзацька Л.О., Ярош Г.О., Гончаренко К.Ф. Прийоми активізації пізнавальної діяльності. Початкова школа. 1995. № 5. С. 64-67.

26. Великороднова А.И. Особенности формирования у учащихся представлений и понятий о развитии животного мира. Ученые записки Ленинградского гос. пед. института. Л., 1955. Т. 12. С. 259-274.
27. Вильшанская А.Д. Психолого-медико-педагогический консиліум в школе: Взаимодействие специалистов в решении проблем ребёнка. М.: Генезис, 2012. 308 с.
28. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 1973. 160 с.
29. Выготский Л.С. Собр.соч.: В 6 т. Основы дефектологии. М.: Педагогика, 1983. Т.5. 368 с.
30. Висоцька А.М., Гладченко І.В., Супрун М.О. Соціалізація дитини з обмеженими розумовими можливостями в сучасному освітньому вимірі: нав.-метод. посіб. Ін-т спец. педагогіки НАПН України. Київ, 2014. 112 с.
31. Власова О.І. Педагогічна психологія: навчальний посібник. К.: Либідь, 2005. 400 с.
32. Войтко В.І. Психологічна наука, вчитель, учень. К.: Рад. школа, 1979. 182 с.
33. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. 308 с.
34. Галецька Ю. В. Особливості розвитку ігрової діяльності дітей з помірною та важкою розумовою відсталістю. Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського держ. ун-ту. Кам'янець-Подільський., 2006. Вип. VI. С. 104-106.
35. Гальперин П.Я. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения знаний. М.: Изд-во Моск. Ун-та, 1968. 454 с.
36. Гальперин П.Я. О методе поэтапного формирования умственных действий. Вопросы психологии. М., 1969. №1. С. 12-20.
37. Герасимов И.Г. Структура научного исследования: философский анализ познавательной деятельности в науке. М.: Мысль, С. 185-215.
38. Гільбух Ю.З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра: Діагностика, педагогіка. К., 1992. 213 с.

39. Гін А.О. Прийоми педагогічної техніки : вільний вибір, відкритість, діяльність, зворотній зв'язок, ідеальність : посібник для вчителів. Луганськ, 2005. 84 с.
40. Гидченко Р.Е. Активизация познавательной деятельности умственно отсталых учащихся на уроках естествознания. Дефектология. М., 1990. №3. С. 46-48.
41. Гладкая В.В. Методика проведения коррекционных занятий «Развитие познавательной деятельности» с младшими школьниками с трудностями в обучении: пособ. для педагогов учреждений образования, реализующих образовательную программу спец. образования на уровне среднего. Минск: Зорны Верасок, 2013. 115 с.
42. Гончаренко С.І. Український пед.. словник. К.: Либідь, 1997. 376 с.
43. Григораш В.В. Творческая познавательная деятельность как средство этического воспитания школьников. Этическое воспитание. 2002. №1. С. 20-22.
44. Давидова В.В. Формирование учебной деятельности школьников. М.: Педагогика, 1982. 216 с.
45. Давыдова В.В. Психологический словарь. Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии Акад.пед. наук СССР. М.: Педагогика, 1983. 448 с.
46. Даниелс Елен Р. Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх закладів. Львів: Надія, 2000. 256 с.
47. Джеймс Древер. Словник психології. A Dictionary of Psychology by James Drever. Middlesex: Penguin Reference Books, 1952. 316 с.
48. Дидактичні умови підвищення ефективності розвитку пізнавальної діяльності і самостійності молодших школярів. Метод. рекомендації. Шевченко П.І., Савченко О.Я. Кривий Ріг, 1980. 53с.
49. Дегтяренко Т.М. Корекційно-реабілітаційна робота в спеціальних дошкільних закладах для дітей з особливими потребами: навч. посібник. Суми: Університетська книга, 2012. 302 с.

50. Державний стандарт початкової базової і повної освіти [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/462-2011>
51. Державний стандарт початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами. МОН України, НАПН України, Ін-т спец. педагогіки. К., 2013
52. Дежникова Н.С., Иванова Л.Ю. Воспитание экологической культуры у детей и подростков: Учебн. пособие. М.: Пед. общество России, 2001. 64 с.
53. Дем'яненко Б.Т. Роль я-концепції в теорії та практиці психокорекційної та психотерапевтичної допомоги. Наук. часопис НПУ ім.. М.П. Драгоманова. Серія 19 Вип. 31: зб. наук. праць. 2016. С.147-155.
54. Дефектологічний словник: навчальний посібник. За ред.. В.І.Бондаря, В.М.Синьова. К.: «МП Леся», 2011. 528 с.
55. Діти з особливими потребами у початковій школі: поради батькам. Книга 3. К.: Наук.світ, 2006. 212 с.
56. Драйден Г., Восс Д. Революція в навчанні. Перекл. М.Олійник. Львів: Літопис, 2005. 542 с.
57. Друзь З.В. Пізнавальні завдання з ознайомлення з навколишнім світом у 1-2 класах, К.: Рад. школа, 1990. 43 с.
58. Дубина А.І. Управління освітнім процесом на основі карт учителя. Система оцінювання і самооцінювання досягнень учнів. К., 2006. 126 с.
59. Дульнев Г.М. Учебно-воспитательная работа во вспомогательной школе: Пособие для учителей. М.: Просвещение, 1981. 176 с.
60. Епишева О.Б., Крупич В.И. Учить школьников учиться математике: формирование приемов учебной деятельности: Книга для учителя. М.: Просвещение, 1990. 128 с.
61. Еременко И.Г. Познательные возможности учащихся вспомогательной школы. Радянська школа. Киев. 1972. С. 9-26.
62. Еременко И.Г. Организация учебной деятельности учащихся вспомогательной школы на основе повышения их познавательной

- активності. Автореферат дисс. на соиск. уч. ст.. доктора пед.. наук. АПН СССР Научн.-иссл. институт дефектологии. К. 1967. С. 7-11, 14-18, 30, 58.
63. Єременко І.Г., Турчинська В.Є. Готовність розумово відсталих дітей до навчання в допоміжній школі. К.: Рад школа, 1981. 101 с.
 64. Єременко І.Г. Наукові основи корекційно-виховної роботи в допоміжній школі. Метод. лист. К.: Рад. школа, 1970. 50 с.
 65. Єременко І.Г. Пропедевтична основа формування готовності до навчання учнів допоміжної школи. Метод. рекомендації. К., 1997. 70 с.
 66. Есипов Б.П. Основы дидактики. М.: Просвещение, 1967. 472 с.
 67. Єсипович К. Феномен когнітивного картування в сучасній лінгвістичній парадигмі. *Studia linguistica*. 2013. Вип. 7. С. 254-257.
 68. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: учеб. для студентов дефектол. ф-тов педвузов и ун-тов. 2 изд., перераб. М.: Просвещение: Владос, 1995. 112 с.
 69. Завітаєв П.А. Низова А.М. Екскурсії і предметні уроки в 1 і 2 класах. М.: Учпедгиз, 1960. 188 с.
 70. Завітаєв П.А. Спостереження і дослідження по природознавству в початковій школі. М.: Учпедгиз, 1956. 146 с.
 71. Занков Л.В. Сочетание слова учителя и средств наглядности в обучении. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. 380 с.
 72. Запорожец А.В. Избранные психологические труды в 2-х томах. М.: Педагогика, 1986. Т. 1. 296 с.
 73. Засенко В.В. Сучасні проблеми теорії і практики навчання дітей з особливими потребами. Режим доступу: http://canada-ukraine.org/ukr_Jornal_V1.htm
 74. Зинченко В.П. О целях и ценностях образования. Педагогика. 1997. № 5. С.3-16.
 75. Ілляшенко Т.Д. Чому їм важко вчитися: методичний посібник. К.: Початкова школа, 2003. 128 с.
 76. Ильина Т.А. Педагогика: курс лекций. М.: Просвещение, 1984. 486 с.

77. Кабанова Л.В. Ігри на уроках – засіб підвищення якості навчання. Початкова школа. 1997. № 11. С. 16-20.
78. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование примов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. М.: Просвещение, 1968. 288 с.
79. Кабанова-Меллер Е.Н. О роли наглядного материала в процессах абстракции и обобщения у школьников. Вопросы психологии. М. 1955. №2. С. 48-63.
80. Кабанова-Меллер Е.Н. Психология формирования знаний и навыков у школьников. Проблемы умственной деятельности. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. С. 18-75.
81. Калініна Т.С. Теоретичні аспекти психолого-педагогічного супроводу дітей із особливими потребами. Дитина з особливими освітніми потребами: медичні та психолого-педагогічні аспекти розвитку, навчання і виховання: навчально-методичний посібник. Харків: Харківська академія неперервної освіти. Видавництво «Точка», 2014. С.197-201.
82. Каган М.С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа. М.: Политиздат. 1974. 328 с.
83. Кисельов Ф.С. Методика викладання природознавства в початкових класах. К.: Рад. школа, 1971. 176 с.
84. Кисельов Ф. С. Методика викладання природознавства в початкових класах [Текст]: навч. посібник. К.: Вища школа, 1975. 176 с.
85. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исследования игр. дискуссий (анализа заруб. опыта). Рига, 1995. 176 с.
86. Клепинина З.А., Чистова Л.П. Дневник наблюдений за природой и трудовой деятельностью человека. М., 1988. 38 с.
87. Кобильченко В.В. Теоретичні основи психолого-педагогічного супроводу молодших школярів з порушеннями зору: монографія. Полтава: ТОВ «Фірма «Техсервіс», 2017.367 с.
88. Кобильченко В.В., Бойчук Ю.Д., Сіліна О.Г. Дитина з особливими освітніми потребами: медичні та психолого-педагогічні аспекти розвитку,

- навчання і виховання: навчально-методичний посібник. Харків: Харківська академія неперервної освіти. Видавництво «Точка», 2015. 292 с.
89. Кобильченко В.В. Базові сценарії занять з тренінгу педагогічної рефлексії. Дефектологія (Особлива дитина: навчання і виховання). 2011. № 2. С.32-38.
 90. Кодлюк Я.П. Підручник для початкової школи: теорія і практика. Тернопіл: підручники і посібники, 2004. 288 с.
 91. Ковальова С.Б. Innovative activity of the professor in higher education institution. Scientific Letters of Academic Society of Michal Baludansky. № 4(2016) Slovakia Kosice, С. 57-61.
 92. Козленко М.П. Формування інтелектуального компоненту рухових дій в учнів допоміжної школи. Дефектологія. К. 1998. №3. С. 6-8.
 93. Колесіна Т. Діагностика і корекція психічного розвитку дітей. Початкова школа. К.: 2000. №6. С. 40-43.
 94. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Педагогічні технології інклюзивного навчання: Навч.-метод. посібник.(Серія «Інклюзивна освіта»).К.,2015. 136с.
 95. Колупаєва А.А. Спеціальна освіта в Україні та модернізація освітньої галузі Особлива дитина: навчання та виховання. 2014. №3 (71). С.7-13.
 96. Колупаєва А.А. Діти з особливими потребами та організація їх навчання. (Серія «Інклюзивна освіта»). К.: Науковий світ, 2010. 260 с.
 97. Коменский Я.А. Избранные педагог. сочинения. В 3-х т. М., 1939. 200 с.
 98. Коновалова Н.Л. Профилактика дизадаптогенеза личности детей с ограниченными возможностями здоровья. СПб., 2009. 186 с.
 99. Концепція Нової української школи. 2017.
 100. Костюк Г.С. Навчально виховний процес і психологічний розвиток особистості. К.: Рад. школа, 1989. 608 с.
 101. Краевский В.В. Теоретические основы обучения в советской школе. М.: Педагогика, 1989. 316 с.
 102. Критерії навчальних досягнень учнів початкових класів спеціальної загальноосвітньої (допоміжної) школи для дітей з порушеннями розумового розвитку. Київ-Луганськ: Ред.-вид. відділ ЛДПУ, 2002. 94 с.

103. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів з порушеннями розумового розвитку: навч.-метод. посібник. Чеботарьова О.В., Блеч Г.О., Гладченко І.В., Трикоз С.В., Бобренко І.В. К., ІСП НАПН України, 2016. 80 с.
104. Крутій К. Концептуальні засади психолого-педагогічного супроводу: принципи і техніки. Актуальні проблеми психолого-педагогічного та соціального супроводу дитини на ранніх етапах соціалізації. Гуманізація навч.-виховн. процесу. Словянськ, 2010. Ч.1, №4. С.185-198, 186-187.
105. Кузьменко В. Індивідуалізація виховання і навчання. Дошкільне виховання. К.: 2000. №10. С.5-7.
106. Кузьмицкая А.А. Методическое пособие по воспитанию и обучению детей с глубокой умственной отсталостью в возрасте от 4 до 10 лет. М.: Изд-во ЦИЭТИН, 1971. 176 с.
107. Кулагин П.Г. О межпредметных связях в обучении. М.: Б.и., 1981. 54 с.
108. Кэмбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях: Пер. с англ. М.: Прогресс, 1980. 291 с.
109. Кэрол Тингей-Михаэлис. Дети с недостатками развития: Книга в помощь родителям: Пер. с англ. М.: Педагогика, 1988. 240 с.
110. Лапошина Э.В. Особенности ознакомления умственно отсталых дошкольников с некоторыми предметами ближайшего окружения. Дефектология. М. 1991. №6. С. 72-77.
111. Леонтьев А.А. Что такое деятельностный подход в образовании. Начальная школа: плюс-минус. 2001. №1. С. 3-6.
112. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: МГУ, 1981. 584 с.
113. Лиепинь С.В. Особенности внимания умственно отсталых младших школьников: дисс. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.10 Психология. АПН НИИД. М., 1977. 118 с.
114. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. М.: Педагогика, 1981. 184с.

115. Лозова В.Н. Теоретичні основи виховання і навчання: навч. посібник. Харків: ОВС, 2002. 400 с.
116. Липа В.О., Манько О.Г. Педагогічні засоби забезпечення системності знань учнів допоміжної школи. Інтеграція аномальної дитини в сучасній системі соціальних відносин: Матер. Всеукр.наук.-прак. конф./2-3лист.1994
117. Липа В.А. Основы коррекционной педагогики: Учебное пособие. Донецк: Либідь, 2002. 327с.
118. Липкина А.И., Низова А.М. Активизация познавательной деятельности на уроках природоведения. Пути повышения качества усвоения знаний в начальных классах. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962. 237-263.
119. Лихачов Б.Т. Педагогика: курс лекций: учебн. пос. М.: Юрайт, 2000. 523 с.
120. Лук'янова М.І. Психологія навчальної мотивації школярів. Відкритий урок. 2006. №2. С. 29-31.
121. Лурия А.Р. Ощущение и восприятие. М.: МГУ, 1975. 112 с.
122. Лурье Н.Б. Коррекционно-воспитательная работа с умственно отсталыми детьми. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. 106 с.
123. Луценко І.В. Командний підхід у супроводі учнів з особливими освітніми потребами. Заступник директора школи. 2015. № 9. С. 4-12.
124. Луценко І.В. Ефективний психолого-педагогічний супровід учня з особливими освітніми потребами. Заст. дир. школи. 2016. № 1. С. 45-55.
125. Малер А.Р., Цикото Г.В. Воспитание и обучение детей с тяжёлой интеллектуальной недостаточностью. М.: АCADEMA, 2003. 189 с.
126. Малюхова Н.І. Особливості уявлень про неживу природу у слабозорих учнів із інтелект. недостатністю. Дис...канд. пед. наук. Київ, 1999. 268 с.
127. Марінушкіна О.Є. Порадник практичного психолога. Х.: Вид. група «Основа», 2007. 240 с.
128. Мартинчук О.В. Основи корекційної педагогіки:[навч.-метод. посіб. для студентів напряму підготовки «Дошкільна освіта»] К.: Київськ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2010. С.40-62.
129. Мартинчук О.В., Найда Ю.М., Пурська І.І., Царенко Ю.О., Яремчук Ю.О.

- Формування емоційного інтелекту дітей старшого дошк. віку через впровадження технології" Лялька як персона" в інклюз. середовищі. 2017.
130. Майборода В., Друзь З. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів. Початкова школа. 1998. №6. С. 10-11.
 131. Матвєєва М.П., Миронова С.П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: Навч.-метод. посібник. Кам.-Под. держ. ун., 2005. 164 с.
 132. Мащенко О.М. Формування системи знань про природу (під час вивчення інтегрованих курсів з природознавства у 5-6класів): Автореф. дис. ...канд. наук. Луганськ, 2000. 18с.
 133. Міненко А.В. До проблеми досліджень особистості дітей дошкільного віку з помірною розум. відсталістю (за наук. спадщиною Г.М. Мерсіянової): Життєві віхи: Наук.-метод. посібник. Київ: Фенікс, 2014. С.195-202.
 134. Миронова С.П. Олігофренопедагогіка. Компактний навч. курс. Навч. посіб. Кам'янець-Подільський держ. ун-т. Кам'янець-Подільський. 2008. С. 8-13.
 135. Миронова С.П. Педагогіка інклюзивної освіти. Навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський, 2016. 164 с.
 136. Миронова С.П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. Кам'янець-Подільський державний університет. Кам'янець-Подільський, 2015. 312 с.
 137. Миронова С.П. Методика колекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник. Кам'янець-Подільський держ. ун-т. Кам'янець-Подільський, 2014. 260 с.
 138. Миронова С.П. Основи колекційної педагогіки: навч.-метод. посібник. Кам'янець-Подільський держ. ун-т. Кам'янець-Подільський, 2010. 264 с.
 139. Миронова С.П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту: монографія. Кам'янець-Подільський держ. ун-т. Кам'янець-Подільський, 2007. 304 с.
 140. Мерсіянова Г.Н. Выполнение практических заданий учащимися вспомогательной школы. К.: Рад.школа, 1985. 81 с.

141. Методические рекомендации к исследованиям проблем коррекционной работы в специальных школах. Отв. ред В.М.Синев. К., 1975. 118 с.
142. Мозговой В.М. Основы олигофренопедагогики. 2-е изд-ние. М.: Изд-во: Академия, 2006. 205 с.
143. Мякушко О.І. Психологічний супровід корекційно-реабілітаційного навчання дітей шкільного віку з помірною розумовою відсталістю. ІСП НАПН України, Наук.-метод. посібник. К.: Педагогічна думка, 2012. 127 с.
144. Мякушко О.І. Психологічні особливості засвоєння природничого матеріалу молодшими школярами з порушенням мовленнєвого розвитку: Автореф. ...дис. канд. психол. наук. К., 2005. 24с.
145. Мякушко О.І. Тести досягнень в природознавстві для молодших школярів з порушеннями мовленнєвого розвитку. Дефектологія. 2000. №2. С.21-27.
146. Мякушко О.І. Цілісний підхід як основа формування природничих знань у дітей з порушеннями мовленнєвого розвитку. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі. Вип.1. К.: Інс-т дефектології АПНУ. 2000. С.137-142.
147. Мякушко О.І. Комплекс діагностичних і навчальних завдань з природознавства: Методичні рекомендації для педагогів початкової ланки загальноосвітніх спеціальних шкіл для дітей з важкими розладами мови та масових шкіл. К., 2003. 112с.
148. Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою.1-4 класи. К. Видавничий дім "Освіта", 2012. 392 с.
149. Нарочна Л.К. Методика викладання природознавства: Навч. посібник для пед. уч-щ, 2-ге вид., перероб. і доп. К.: Вища шк., 1990. 301 с.
150. Наумов Б.М. Теорія і технологія цілісної педагогічної діяльності як орієнтир нової практики освіти України. Ціннісні парадигми освіти. Х.: Основа, 2004. С.118-122.
151. Низова А.М. О выборе методов обучения природоведению. Начальная школа. 1965. № 12. с.42-48.
152. Николаев С.Ф. Формирование планирующей основы познавательной

- деятельности средствами игры у учащихся вспомогательной школы. Автореф. Дисс.... кандидата пед. наук. К. 1973. 194 с.
153. Неліна О.Е. Систематизація та узагальнення знань і вмінь учнів як засіб активізації їх пізнавальної діяльності. Засоби навч. та наук. дослідн. роботи: Зб.наук.праць. Х., 1999. Вип.10. С.93-97.
 154. Немов Р.С. Психология. Учебн. Для студентов высших пед. Учеб. Заведений. В 3 кн. Кн. 1. Общие основы психологии. 2-е изд. М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. 576 с.
 155. Нова українська школа: порадник для вчителя. Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
 156. Обучение и воспитание умственно отсталых детей. Под ред. Г.М.Дульнева, М.И.Кузьмицкой. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. 159 с.
 157. Основи спеціальної дидактики. Під ред. І.Г.Єременка. К.: Рад. школа, 1975. 20 с.
 158. Оконь В. Введение в общую дидактику: пер. с польского. М.: Высшая школа, 1990. 382 с.
 159. Онисюк О. Моральна поведінка дитини в ігровій діяльності. Початкова школа. К. 2000. №6. С. 9-11.
 160. Павлова Н. П. Работа с природным материалом как средство развития познавательной деятельности учащихся младших классов вспомогательной школы. М.: АПН СССР Научн.-иссл. ин-т дефектологи, 1973. 264 с.
 161. Павлов І.П. Рекомендаційний покажчик. Суми: СумДУ. Бібліотека. Філіал бібліотеки в медичному інституті, 2010. 23 с.
 162. Пакулова В.М., Кузнецова В.И. Методика преподавания природоведения. М.: Просвещение, 1990. 162 с.
 163. Певзнер М.С., Лубовский В.И. Динамика развития детей-олигофренов. М.: АПН РСФСР, 1963. 178 с.
 164. Первин І.В. Учебн.-метод. комплекс по дисциплине «Пед. технологии» Коллективная учебн.-позн. деятельность школьников. М., 1985. 246 с.
 165. Пиаже Ж. Схемы действия и усвоение языка. Семиотика. М., 1983.

- С.133-136.
166. Пидкасистый П.И. Педагогика: учебное пособие для студентов пед. вузов. М.: Пед. общество России, 2001. 608 с.
 167. Познавательные процессы: ощущения, восприятия. Под ред. А.В.Запорожца. М.: Педагогика, 1982. 336 с.
 168. Подзоров В.И. Природоведение с методикой преподавания: Практикум: Учеб. пособие. К.: Выща шк., 1990. 85 с.
 169. Подмазін С.С. Психологія особистісно орієнтованого навчання. Сучасні шкільні технології. Ч.І. К.: Ред. загальнопед. газет. 2005. 112 с.
 170. Положення про спеціальну загальноосвітню школу (школу-інтернат) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку» МОН України від 15.09.2008 за №852.
 171. Пометун О.І. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: наук.-метод. посібник. К.: А.С.К., 2003. 192 с.
 172. Пометун О.І. Після цього уроку ваші учні зможуть... або Поговоримо про результати навчання. Історія в школах України. 2004. №6. С. 15-19.
 173. Постовская В.А. Воспитание самостоятельности учащихся на уроках естествознания. Учебно-воспит. работа в спец. школах. Вып. III. Учпедгиз, 1953. 172 с.
 174. Полесская Л.И. На уроках курса "Ознакомление с окружающим миром" Начальная школа. 1989. №4, С.28-30.
 175. Природоохоронна освіта в школі: посібник для вчителів. І.І. Гордієнко, Г.Ф. Герасименко, О.М. Барамта ін.. К.: Радянська школа, 1981, 184 с.
 176. Психология. А.А.Смирнов, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Б.М.Теплов. М.: Учпедгиз, 1962. 219 с.
 177. Психология семьи и больной ребёнок: учебное пособие: хрестоматия. СПб.: Речь, 2007. 400 с.
 178. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение ребёнка: пособие для учителя-дефектолога. Под ред. Л.М.Шипициной. М.: ВЛАДОС, 2003. 528 с.

179. Рахуба Н.О. Особливості формування уявлень про неживу природу у дітей старшого дошкільного віку зі зниженим зором. Дис...канд. пед. наук. Київ, 2015. 202 с.
180. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. М.: Просвещение, 1979. 192 с.
181. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург: Питер, 2007. 713 с.
182. Руденко І. Розвиток активної пізнавальної діяльності розумово відсталих дітей на уроках географії. Дефектолог , червень 6(30), 2009, С. 20-31.
183. Савченко О.Я. Нова доба шкільної освіти. Підручник ХХІ століття. 2003. №1. 4. С. 38-39.
184. Савченко О.Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти. Компетентісний підхід в сучасній освіті: світовий досвід та укр.. перспективи: бібліотека з освітньої політики. К. К.І.С., 2004. 112 с.
185. Сак Т.В. Особливості формування причинно-наслідкового мислення у дітей з ЗПР: Дис. ...канд. психол. наук. К., 1997. 140с.
186. Сак Т., Бескова Н. До вивчення природознавства у класах інтенсивної педагогічної корекції (для дітей із затримкою психічного розвитку). Дефектологія. 1999. №1. С.28-31.
187. Сак Т.В. Корекційний розвиток розумових дій в учнів із затримкою психічного розвитку у процесі вивчення природознавства. Дефектологія. 2005. №3. С.22-25.
188. Сак Т.В. Наочні засоби навчання на уроках природознавства у школі інтенсивної педагогічної корекції. Дефектологія. 2005. №4. С.2-5.
189. Селигман М. Обычные семьи, особые дети: [пер. с англ.] 2-е изд. М.: Теревинф, 2009. 368 с.
190. Семененко І.Є. Аналіз теоретичних підходів до визначення поняття «педагогічний супровід». Зб. Наук. праць «Педагогіка та психологія». Харків, 2015. Вип.19. С.34-43.
191. Сеченов И.М. Рефлексы головного мозга. Физиология нервной системы.

- Избранные труды. Вып. 1. М.: Гос. изд. мед. литературы., 1952. С. 143-211.
192. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка. Ч.1. К. 2007. 240 с. С. 108-120.
193. Синев В.Н. Психологическое обоснование проблемы коррекционной работы с детьми-олигофренами. Дефектология. 1988. №5. С. 87-88.
194. Синев В.Н. Коррекция интеллектуальных нарушений учащихся вспомогательной школы: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М.: НИИД АПН СССР, 1988. 45 с.
195. Синьов В.М., Кобернік Г.М. Основи дефектології. К.: Вища школа, 1994. 143 с.
196. Синьов В. М., Коберник Г. М. Вступ до спеціальності „Дефектологія”.К.: Вища школа, 1995. 305 с.
197. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка.Ч.1. К. 2007. 240 с. С. 108-120.
198. Синьов В.М., Матвєєва М.П., Хохліна О.П. Психологія розумово відсталої дитини: підручник. К.: Знання. 2008. 359 с. С. 65-98, 172-251, 325-334.
199. Синьов В. М. Психологія розумово відсталої дитини. Київ: Знання, 2008. 359 с.
200. Синев В.Н. Коррекция интеллектуальных нарушений у учащихся вспомогательной школы: Автореф. дис. ... докт. пед. наук.: 13.00.03. М., 1988. 45 с.
201. Сластенин В.А. Педагогика. М.: Академия, 2002. 576 с.
202. Скаткин М.Н. Школа и всестороннее развитие детей : книга для учителя. М.: Просвещение, 1980. 144 с.
203. Скрипник О. Невербальне спілкування. Історія України. Правознавство та інші суспільні дисципліни. 2008. №4 (528). С. 21-22.
204. Смагін І.І. Перший вітчизняний шкільний підручник з громадянської освіти Самуїла фон Путендорфа. Вісник Житомирського держ. ун-ту ім. І.Франка. Житомир, 2008. №37. С. 116-120.
205. Сновский А.А. Пути развития познавательного процесса к естествознанию

- у учащихся старших классов вспомогательной школы: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. М., 1974. 20с.
206. Соловьёв И.М. О памяти имбецилов. М.: Изд-во ЦИЭТИН, 1972. 168 с.
207. Сосновская Е.Б. Методика преподавания природоведения. Учебник для ССУЗов. М.: Приор, 2005. 208 с.
208. Співак Л.А. Корекційна роль природознавства в навчанні та вихованні дітей з обмеженими розумовими можливостями. Дефектологія. 1999. №1. С.53-55.
209. Співак Л.А., Співак Я.О. Проблема розвитку пізнавальної самостійності учнів з психофізичними вадами. Вісник Луганського НПУ ім.Т.Шевченка. Пед. науки. 2005. №3(93) грудень. С.178-181.
210. Спеціальна педагогіка: Понятійно-термінологічний словник. За ред. академ. В.І.Бондаря. Луганськ: Альма-матер, 2003. 436 с.
211. Стадненко Н.М. Діагностика відхилень у розумовому розвитку учнів. К.: "Освіта", 1991. 202 с.
212. Супрун М. О. Теорія і практика корекційного навчання дітей з обмеженими розумовими можливостями в Україні (друга половина ХІХ - перша половина ХХ століття): автореф. дис... д-ра пед. наук : 13.00.03; ІСП НАПН України. К., 2008. 32 с.
213. Сумарокова В., Явкин В. Опыт социальной адаптации глубоко умственно отсталых в дневном центре психоневрологического Варшавского ин-та. Дефектология. 1975. № 6. С.26-37.
214. Сухомлинський В.О. Вибрані твори у 5 т. К.: Рад. школа, 1977. Т. 3. 164 с.
215. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников : книга для учителя. М.: Просвещение, 1988. 175 с.
216. Таранченко О.М. Супровід осіб з порушеннями розвитку: еволюційний поступ у вітчизняній системі освіти. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2015. Вип.8. С.141-150.
217. Татьянчикова І.В. Соціалізація дитини з вадами розвитку: теорія, досвід, технології: монографія. [2-е вид., перероб. і доп.] Слов'янськ: Вид-во Б.І.

- Маторіна, 2017. 457с.
218. Татьяначикова І.В. Соціалізація дітей з порушеннями інтелектуального розвитку: монографія. Слов'янськ: Вид-во Б.І. Маторіна, 2014. 381с.
 219. Теплов Б.М. Типологічні властивості нервової системи та їх значення для психології. «Философ. питан. фізіології вищої нервової діяльності і психології». Изд-во АН СРСР, М., 1963. 497 с.
 220. Терно С.О. Складові ефективного навчання або Що потрібно знати вчителю про пізнавальні процеси учнів. Історія в школах України. 2005. №4. С. 8-11.
 221. Ткачева В.В. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии: учебн. Пособие. М.: АСТ, Астрель, 2007. 318 с.
 222. Трикоз С.В. Державний стандарт спеціальної освіти розумово відсталих дітей (початкова школа): Людина і світ. Держ.стандарт спец. освіти: Проект. К., 2004. С. 276-270.
 223. Троцко Г.В. Познавательная активность как педагогическая проблема. Советская педагогіка. 1989. С. 25-26.
 224. Турчинская В.Е. Формирование эвристической направленности познавательной деятельности умственно отсталых школьников на основе оптимизации установки. Дисс.... кандидата пед. наук. К. 1976. 289 с.
 225. Ульянова Т.К. Дидактичні вимоги до проведення предметних уроків в допоміжній школі (Методичний лист). К.: Рад. школа, 1969. С. 3-92.
 226. Умственно отсталый ребенок. Очерки изучения особенностей высшей нервной деятельности детей-олигофренов. Под ред. А.Р.Лурия. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. 203 с.
 227. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: В 5 т. М.: Педагогика, 1990.Т.5.528с.
 228. Учащиеся вспомогательной школы (Клинико-психологическое изучение). Под ред. М.С.Певзнер, К.С.Лебединской. М.: Педагогика, 1979. 229 с.
 229. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посібник. К.: Академія, 2000. 544 с.
 230. Философская энциклопедия, Т. 4. М.: 1970, т. 4. 160 с.
 231. Фролов И.Т. Философский словарь. 5-е изд., М.: Политиздат, 1987. 590 с.

232. Хайдарова О.С. Про підхід до проблеми розвитку дітей з помірною розумовою відсталістю. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць. 2015. Вип. V (3). С.233-243.
233. Хайдарова О.С., Блеч Г.О. Корекційно-розвивальне навчання з розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць. 2017. Вип. 9 (2). С.289-297.
234. Хайдарова О.С. Методика вивчення стану сформованості уявлень про наколишній світ у молодших школярів із порушеннями інтелектуального розвитку. Педагогічні науки: збірник наукових праць. 2017. Вип. LXXVI (3). С. 170-175.
235. Хайдарова О.С. Проблема формування пізнавальної діяльності молодших школярів з помірною розумовою відсталістю. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Науково-методичний збірник: Вип. 9, 2015. С.150-157.
236. Хайдарова О.С. Про підхід до проблеми розвитку та навчання дітей з помірною розумовою відсталістю. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Вип. 31: збірник наукових праць. 2016. С.123-129.
237. Хайдарова О.С. Особливості формування уявлень молодших школярів з порушеннями розумового розвитку. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Науково-методичний збірник. Вип. 13. 2017. С.247-254.
238. Хайдарова О.С. До проблеми корекційного навчання дітей з помірною розумовою відсталістю. Zbior raportow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej "Pedagogika. Naukowe Wyszukaj" (30.10.2015 – 31.10.2015). Warszawa. 2015. С.15-17.
239. Хайдарова О.С. Проблема розвитку мовлення у дітей з помірною розумовою відсталістю. Zbior artykulow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej "Pedagogika. Wspolczesne tendencje w nauce i edukacji" (30.01.2016 – 31.01.2016). Warszawa. 2016. С.48-50.

240. Хайдарова О.С. До питання організації корекційно-розвивального навчання дітей з помірною розумовою відсталістю. Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць VII Всеукраїнської наук.-практ. конф., м.Чернігів, 7-8 квітня 2017 р. Чернігів, Т.2. 2017. С.385-388.
241. Хайдарова О.С. До проблеми формування пізнавальної діяльності молодших школярів з помірною розумовою відсталістю. Гуманістична парадигма у спеціальній освіті: наука і практика: зб. тез за матеріалами всеукраїнської наук.-практ. on-line конференції. 2015. С.53-55.
242. Хайдарова О.С. Стан сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з помірною розумовою відсталістю. Педагогіка та психологія: стратегії, технології, інновації: Збірник матеріалів всеукраїнської наук.-практ. конференції, 15 червня 217 р. Київ. 2017. С.91-96.
243. Хайдарова О.С. Педагогічна технологія формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. International scientific-practical conference Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms: Conference Proceedings, September 29, 2017. Tbilisi. 2017. С.99-102.
244. Хайдарова О.С. Методичні рекомендації щодо реалізації технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє: збірник тез наукових робіт учасників між нар. наук.-практ. конф., м.Київ. 6-7 жовтня 2017 р. С.39-42.
245. Хайдарова О.С. Методика сенсорного розвитку та її реалізація в рамках педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики: Збірник тез між нар. наук.-практ. конф., м.Харків. 13-14

жовтня 2017 р. С.26-32.

246. Хайдарова О.С. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в освітньому середовищі. Monografia pokonferencyjna: Science, research, development. Pedagogy: Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej. 30.01.2018 Berlin, 2018. С.49-51.
247. Хайдарова О.С. Корекційна спрямованість освітнього процесу дітей з порушеннями психофізичного розвитку/ Monografia pokonferencyjna: Science, research, development. Pedagogy: Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej, 28.02.2018 London, 2018. С.50-52.
248. Хайдарова О.С. Корекційна спрямованість освітнього процесу дітей з порушеннями психофізичного розвитку/ Monografia pokonferencyjna: Science, research, development. Pedagogy: Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej, 28.02.2018 London, 2018. С.50-52.
249. Хайдарова О.С., Блеч Г.О. «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» (підготовчий, 1-4 класи)[Електронний ресурс]. Програма з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з розумовою відсталістю. 2015. [Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi.html>]
250. Хайдарова О.С., Блеч Г.О. «Розвиток мовлення» (5-9(10) класи) [Електронний ресурс]. Програма з корекційно-розвиткової роботи для учнів 5-9 (10) класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів з помірною розумовою відсталістю». 2016. [Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi.html>]
251. Ханзерук Л.О., Волошин І. Дошкільна олігофренопедагогіка у науковій

- спадщині І.Г.Єременка. Наук. часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19 Вип. 31: зб. наук. праць. 2016. С.129-133.
252. Харламов И.Ф. Педагогика. М.: Гардарики, 1999. 519 с.
253. Хохліна О.П. Розумово відстала дитина. Діти з особливими потребами: поради батькам. К.: Наук. світ, 2004. С. 151-169.
254. Хохліна О.П. Про підхід до розробки педагогічного забезпечення виховання, розвитку та сприяння соціально-побутовій адаптації дітей з помірною та тяжкою розумовою відсталістю. Зб. наук. праць КПДУ. 2006. С. 223-226.
255. Хохліна О.П. Методологічні й теоретичні основи психології : навч. посіб. Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2014. 232 с.
256. Хохліна О.П. Основи спеціальної психології: [Курс лекцій]. Київ: Нац. акад. внутр. справ, 2011. 104 с.
257. Хохліна О.П., Козленко М.О., Мерсіянова Г.М., Турчинська В.Е. Проект концепції державного стандарту розумово відсталих дітей. Дефектологія. 2000. №1. С.2-4.
258. Хохліна О.П. Визначення показників ефективності освітнього процесу в допоміжній школі. Дефектологія. 2003. №3. С.5-9.
259. Хохліна О.П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку. К.: «Педаг. думка». 2000. 286 с.
260. Хохліна О.П. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з обмеженими розумовими можливостями: Автореф. дис. ...д-ра психол. наук. К., 2000. 41с.
261. Хохліна О.П. Педагогічні та розвивальні ефекти освіти. Вісник Луганського НПУ ім.Т.Шевченка,пед.науки.2005.13(93) грудень.С.203-209.
262. Хуторской А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучение. М.: Изд-во МГУ, 2003. 416 с.
263. Шадських Ю.Г. Психологія і педагогіка. Львів: Магнолія плюс, 2005. 320 с.
264. Шамарина Е.В. Формирование познавательной деятельности младших

- школьников с задержкой психического развития как условие повышения эффективности их обучения. Дис. ...канд.пед наук. Москва, 2002. 177 с.
265. Шамова Т.И. Активизация учения школьников. М.: Педагогика, 1982. 209 с.
266. Шевцов А.Г. Освітні основи реабілітології: монографія. К.: МП «Леся», 2009. 483 с.
267. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: организационно-педагогические аспекты. М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2001. 136 с.
268. Шеремет М.К., Тарасун В.В., Конопляста С.Ю., Кондратенко В.О., Чередниченко Н.В., Марченко І.С., Тищенко В.В., Мартиненко І.В., Ромась О.Ю. Логопедія: підручник. 2-е вид., переробл. та доповн. К.: Слово, 2010. 672 с.
269. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. 2-е изд., перераб. и дополн. СПб.: Речь, 2005. 477 с.
270. Шипицына Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребёнка: пособие для учителя-дефектолога. М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2003. С.15-37.
271. Шпек О. Люди с умственной отсталостью: Обучение и воспитание: [пер. С нем.], М.: Академия, 2003. 432 с.
272. Шиф Ж.И. Психологические вопросы коррекционной работы во вспомогательной школе. М.: Педагогика, 1977. 150 с.
273. Шульженко Н.В. Педагогическая технология формирования и коррекции социально-бытовых навыков у детей младшего школьного возраста с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью. Дис. ...канд.пед наук. Екатеринбург, 2012. 181 с.
274. Щербакова К.В. Розвиток навичок образотворчої діяльності в молодших школярів допоміжної школи за допомогою графічних вправ. Питання дефектології. К.: Рад. школа, 1976. Вип. 11. С. 33-37.
275. Щукина Г.И. Роль деятельности в учебном процессе. М.: Просвещение, 1986. 144 с.

276. Ягодовський К.П. Практичні заняття по природознавству в початковій школі. М.: Учпедгиз, 1953. 196 с.
277. Ягупов В.В. Педагогіка : навчальний посібник. К.: Либідь, 2002. 560 с.
278. Яковлева А.М. Сучасний тлумачний словник української мови. Харків, «Торсінг плюс», 2007 672 с.
279. Ярмаченко М.Д. Педагогіка. К.: Вища школа, 1986. 542 с.
280. Petronik Z. Slabovidni s kombinovanim defektima. Visa defektoloska skola u Beogradu i dvadeset pet godina stucnog osposobljanja defektoloskih Kadrova. Beograd: Galenika, 1972. 95 str.
281. The world encyclopaedia of the blind. Nippon Lighthouse Welfare Center for the Blind. Osaka, Japan, 1972. P. 22-67.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Результати констатувального етапу дослідження

Таблиця А.1

Стан сформованості уявлень про навколишній світ в молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку легкого і помірного ступеня (за опитуванням) (у %)

Стан сформованості уявлень		Достатній рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		л/с	п/с	л/с	п/с	л/с	п/с
1.	Наявність узагальнюючого уявлення про природу	0	0	70	44,5	30	55,5
2.	Розрізнення живої та неживої природи	0	0	35	22,4	65	67,6
3.	Уявлення про суттєві ознаки предметів живої та неживої природи	0	0	60	39	40	61
4.	Розуміння суті поняття живої та неживої природи	0	0	70	33,4	30	66,6
5.	Уявлення про Землю	0	0	65	22,1	35	77,9
6.	Знання про способи використання землі	0	0	65	33,4	35	66,6
7.	Уявлення про Сонце	0	0	65	27,6	35	72,4
8.	Уявлення про повітря	0	0	55	33,4	45	66,6
9.	Розуміння значення повітря для людини	0	0	60	39	40	61
10.	Знання про способи використання повітря	0	0	70	44	30	56
11.	Уявлення про воду	0	0	55	50,3	40	49,7
12.	Знання про способи використання води	0	0	65	66,7	35	33,3
	Стан сформованості уявлень про неживу природу	0	0	61,3	38	38,7	62
1.	Уявлення про рослини	0	0	65	55,4	35	44,6
2.	Розрізнення: дерево, кущ, трава	0	0	65	44,3	35	55,7
3.	Значення рослин в житті людини	30	0	35	22,1	35	77,9
4.	Уявлення про охорону рослин	30	0	40	66,6	30	33,4
	Стан сформованості уявлень про рослинний світ	15	0	51,2	47,1	33,8	52,9
1.	Уявлення про звірів	0	0	75	72,3	25	27,7
2.	Уявлення про свійських звірів	15	0	50	27,6	35	72,4
3.	Уявлення про домашніх тварин	15	0	46	27,9	39	72,1
4.	Уявлення про диких звірів	15	0	47	27,6	38	72,4
	Стан сформованості уявлень про звірів	11,3	0	54,5	38,8	34,2	61,2
1.	Уявлення про птахів	0	0	70	66,8	30	33,2
2.	Знання про живлення птахів	45	0	30	22,1	25	77,9

Продовження табл.А.1

3.	Уявлення про охорону птахів	30	0	45	61,2	25	38,8
	Стан сформованості уявлень про птахів	25	0	48,3	48,7	26,7	50,3
	Стан сформованості уявлень про навколишній світ	12,8	0	53,8	43,1	33,4	56,9

Таблиця А.2

**Результати виконання завданням № 1.1.
Відображення у малюнках ознак природних явищ (у %)**

Групи учнів		Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня	
Кількість загальна		90 учнів	81 учень	
Ознаки природних явищ	Дує вітер	Нахиляються дерева	76,4	4,9
		Летить листя	76,4	5,7
		Снігова хуртовина	13	0
		Хвилі на морі	0	0
	Сонячна погода	Сонечко на небі	100	86,5
		Промінчики	87,2	10
		Без хмар небо	86	46
		Багато квітів	34,6	0
	Іде дощ	Хмари на небі	64,1	46,2
		Краплі дощу	64,1	46,2
		Калюжі	57	0
		Парасольки	21,3	0
	Іде сніг	Летять сніжинки	73,2	43,5
		Хмари на небі	73,2	43,5
		Кучугури снігу	72	0
		Засніжені дома і дерева	64	0

Таблиця А.3

**Результати виконання завдання 1.2.
Уявлення про значення Сонця (у %)**

Тематика		Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
СОНЦЕ	Діти	76%	73%
	Квіти	57%	34%
	Дерева	64%	46%
	Лисиця	49%	32%
	Птахи	38%	27%
	Книжка «Казки»	19%	98%

Таблиця А.4

Ступінь складності Р питань для дітей (у %) (за опитуванням)

Тематика		Діти з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня	Діти з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня
Нежива природа	1.	70	44,4
	2.	35	22,2
	3.	60	38,9
	4.	70	33,3
	5.	65	22,2
	6.	65	33,3
	7.	65	27,8
	8.	55	33,3
	9.	60	38,9
	10.	70	44,4
	11.	55	50
	12.	55	46,7
Рослини	1.	65	45,6
	2.	65	44,4
	3.	65	22,2
	4.	70	46,7
Звірі	1.	75	52,2
	2.	65	27,8
	3.	60	26,8
	4.	60	26,8
Птахи	1.	70	46,7
	2.	75	22,2
	3.	75	51,1
Середній		63,9	39,1

Таблиця А.5

Результати виконання учнями завдання №1.2. (у %)

Виконання	Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
Самостійно виконали	0	0
Виконали з допомогою	55	16,7
Неправильно виконали	25	61,2
Не виконували	20	22,1

Таблиця А.6

Результати виконання завдання №1.3.**Розуміння учнями значення повітря для навколишнього світу (у %)**

Виконання	Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
Самостійно виконали	5	0
Виконали з допомогою	53	19,6
Неправильно виконали	25	58,3
Не виконували	18	22,1

Таблиця А.7

Результати виконання завдання №1.4.**Співвідношення предметів неживої природи з природним середовищем
(земля, вода, повітря) (у %)**

Виконання	Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
Кількість обстежуваних	90 учнів	81 учень
Самостійно виконали	25	0
Виконали з допомогою	35	11,2
Неправильно виконали	25	61,2
Не виконували	15	27,6

Таблиця А.8

Результати виконання завдання №1.5.**Вміння співвідносити предмет з об'єктом природи (у %)**

Виконання	Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
Кількість обстежуваних	90 учнів	81 учень
Самостійно виконали	50	6,2
Виконали з допомогою	35	11,2
Неправильно виконали	11,6	60
Не виконували	3,4	21,6

Таблиця А.9

**Результати виконання завдання 2.1.
Уявлення про рослинний світ (у %)**

Виконання	Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
Кількість обстежуваних	90 учнів	81 учень
Самостійно виконали	0	0
Виконали з допомогою	65	50,3
Неправильно виконали	20	22,1
Не виконували	15	27,6

Таблиця А.10

**Результати виконання завдання 2.2, 2.3
Уявлення про рослинний світ (у %)**

Виконання	Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
Кількість обстежуваних	90 учнів	81 учень
Самостійно виконали	15	0
Виконали з допомогою	50	22,1
Неправильно виконали	22,5	53
Не виконували	12,5	24,9

Таблиця А.11

**Результати виконання завдання 2.4.
Вміння співвідносити рослину з її плодом (у %)**

Виконання	Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
Кількість обстежуваних	90 учнів	81 учень
Самостійно виконали	30	0
Виконали з допомогою	30	11,2
Неправильно виконали	25	55,4
Не виконували	15	33,4

Таблиця А.12

**Результати виконання завдання 2.5.
Уявлення про охорону рослинного світу (у %)**

Виконання	Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
Кількість обстежуваних	90 учнів	81 учень
Самостійно виконали	30	0
Виконали з допомогою	55	61,2
Неправильно виконали	5	22,1
Не виконували	10	16,7

Таблиця А.13

**Результати виконання завдання № 3.1
Уявлення про звірів (у %)**

Виконання	Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
Кількість обстежуваних	90 учнів	81 учень
Самостійно виконали	15	0
Виконали з допомогою	50	36,2
Неправильно виконали	15	41,7
Не виконували	20	22,1

Таблиця А.14

**Результати виконання завдань № 3.2, 3.3
Вміння співвідносити (у %)**

Виконання	Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
Кількість обстежуваних	90 учнів	81 учень
Самостійно виконали	35	0
Виконали з допомогою	40	24,9
Неправильно виконали	12,5	50,3
Не виконували	12,5	24,8

Таблиця А.15

**Результати виконання завдання № 3.4
Уявлення про охорону звірів (у %)**

Виконання	Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
Кількість обстежуваних	90 учнів	81 учень
Самостійно виконали	30	0
Виконали з допомогою	40	61,2
Неправильно виконали	10	16,7
Не виконували	20	22,1

Таблиця А.16

**Результати виконання завдання № 4.1
Уявлення про птахів (у %)**

Виконання	Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
Кількість обстежуваних	90 учнів	81 учень
Самостійно виконали	15	0
Виконали з допомогою	55	41,7
Неправильно виконали	15	36,2
Не виконували	15	22,1

Таблиця А.17

Результати виконання завдання № 4.2 Вміння співвідносити (у %)

Виконання	Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
Кількість обстежуваних	90 учнів	81 учень
Самостійно виконали	15	0
Виконали з допомогою	55	27,6
Неправильно виконали	15	44,8
Не виконували	15	27,6

Таблиця А.18

Результати виконання завдання №4.3 Уявлення про охорону птахів (у %)

Виконання	Інтелектуальні порушення легкого ступеня	Інтелектуальні порушення помірного ступеня
Кількість обстежуваних	90 учнів	81 учень
Самостійно виконали	30	0
Виконали з допомогою	45	61,2
Неправильно виконали	10	16,7
Не виконували	15	22,1

Таблиця А.19

Ступінь складності Р завдань (в %) (за завданнями тематичних блоків)

Тематика		Діти з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня	Діти з інтелектуальними порушеннями помірного ступеня
Нежива природа	1.	70	61,1
	2.	55	16,6
	3.	60	11,1
	4.	54	23,6
	5.	60	41,3
Рослини	1.	65	50
	2.	65	22,2
	3.	65	22,2
	4.	60	11,1
	5.	85	61,1
Звірі	1.	65	38,9
	2.	75	22,2
	3.	65	27,8
	4.	70	61,1
Птахи	1.	65	44,4
	2.	70	27,8
	3.	75	61,1
Середній		66,1	36,8

ДОДАТОК Б

Корекційно-розвивальна програма «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою»

Підготовчий, 1 – 4 класи

Спрямованість програми: Розвиток мовлення у дітей з порушенням інтелектуального розвитку є однією з основних складових загальної корекційно-виховної роботи в спеціальних навчальних закладах. У програмі представлено зміст корекційно-розвивального навчання з розвитку мовлення у дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, що виховуються у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах, навчально-реабілітаційних центрах. Програма розрахована на Підготовчий, 1 – 4 класи (5 років навчання).

Мета: створення ефективних передумов для всебічного розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня та корекції його порушень (мовленнєвих) у дитини в позанавчальній діяльності.

Робота за спеціальною програмою уможливорює реабілітацію, корекцію та компенсацію розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями та активізацію мовленнєвої та пізнавальної діяльності, самообслуговування, елементарної праці та соціальної адаптації.

Завдання програми:

1. Розвиток та корекція пізнавальної сфери дитини.
2. Формування комунікативної діяльності.
3. Розвиток та корекція мовлення дитини.
4. Розвиток слухового сприймання.
5. Збагачення словникового запасу дітей.
6. Активізація мовленнєвої і пізнавальної діяльності.
7. Формування навичок соціальної адаптації та соціалізації.

Структура програми:

Через неоднорідність дітей з важкими порушеннями інтелекту, матеріал програми важко регламентувати часовими рамками за семестрами та роками навчання. Заняття з розвитку мовлення плануються з урахуванням необхідності багаторазового повторення матеріалу з поступовим включенням нових елементів до попередньо засвоєних вмінь. В залежності від індивідуальних можливостей учнів темп проходження матеріалу уповільнюється або прискорюється, що може бути передбачено стосовно конкретного учня або підгрупи учнів.

В програмі виділено два взаємопов'язаних етапи навчання: пропедевтичний і основний. Зміст кожного з них структуровано за розділами, які взаємопов'язані та взаємодоповнюють один з одним.

Організація корекційних занять на кожному етапі поєднує читання, письмо, розвиток мовлення, активізацію пізнавальної діяльності.

Пропедевтичний етап

Цей етап триває з початку підготовчого до кінця другого класу, що є необхідністю в корекції та розвитку дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня, які мають проблеми мовленнєвого розвитку.

Основні орієнтири для роботи вчителів-дефектологів для формування мовлення наступні:

- Розвиток мовлення та пізнавальної діяльності за рахунок уточнення і розширення уявлень про навколишню дійсність, формувати вміння супроводжувати мовою дії, що виконуються.

- Розвиток загальної та артикуляційної моторики, рухи кистей рук, пальців.

- Під час поетапної підготовки учнів до засвоєння звуків і букв українського алфавіту проводиться цілеспрямована корекційна робота з:

- * диференціації немовленнєвих звуків оточуючого середовища;

- * розвитку фонематичного слуху на основі ігор, ігрових дій і вправ;

- * формування найпростіших вмінь звукового аналізу.

- Розвиток графічних умінь в ході виконання різних за характером вправ: малювання, розфарбовування, обведення шаблонів та ін..

Пропедевтичний період включає такі розділи: розвиток комунікативних здібностей; активізацію мовленнєвої і пізнавальної діяльності; підготовку до читання; розвиток графічних умінь.

Основний етап

Цей етап починається наприкінці 2-го класу.

В якості основних орієнтирів в ході основного етапу у роботі вчителя-дефектолога є наступне:

- Вчити дітей свідомо сприймати доступну по змісту інформацію з усних та писемних повідомлень.

- Розширювати можливості дітей виражати свої думки, бажання за рахунок засвоєння основ грамоти та доступних засобів комунікації.

Порядок вивчення звуків і букв планується вчителем-дефектологом у відповідності з індивідуальними пізнавальними можливостями та можливостями вимови кожного учня. В програмі запропонована приблизна послідовність вивчення букв.

Пропонуємо використати як допоміжний матеріал для засвоєння для дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня матеріал з природознавства. На його основі дітям буде легше сприймати та засвоювати новий матеріал з розвитку мовлення.

Також елементарні знання з природознавства сприятимуть соціальній адаптації дітей та вмінні орієнтуватися в навколишньому.

Запропоновані теми з природознавства можна корегувати, вносити зміни в тематику природознавчої теми, відповідно бажання вчителя та його методичної та наочної готовності. В програмі тематика з природознавства розподілена приближно.

Таблиця Б.1

Підготовчий клас

№ п/п	К-сть Год	Зміст навчального матеріалу	Очікувані результати розвитку (мінімальні досягнення/максимальні досягнення)	Корекційна спрямованість
1.		<p><u>Пропедевтичний період</u> Формування структурних компонентів навчальної діяльності. Знайомство учнів з вчителем і класом. (Власні ім'я та прізвище.) Режим дня у школі. (Розпорядок дня школяра.) Правила поведінки у класі. Постава за партою. (Зовнішній вигляд людини: правила охайності.) Організація робочого місця. (Предмети побуту, які нас оточують. Користування ними.) Екскурсії по школі.</p>	<p>Учень/ учениця (з допомогою педагога): -орієнтується в режимі навчального процесу, правилах поведінки на уроці та перерві; -сидить правильно за партою; -організовує своє робоче місце; -елементарні правила самообслуговування та особистої гігієни;</p>	<p>Уточнення знань про себе: уміння співвідносити власне ім'я з собою. Запам'ятовування імен, по батькові вчительки і вихователів, імен однокласників. Формування уявлень про клас, школу. Формування основ психологічної готовності до навчання. Корекція соціальної поведінки. Встановлення емоційно- особистісного контакту. Формування елементарних правил поведінки та спілкування в школі. Формування елементарних навичок самообслуговування та особистої гігієни.</p>
2.		<p>Розвиток комунікативних здібностей. Ігри і вправи для органів артикуляції і формування мовленнєвого дихання. (Органи чуттів людини.) Звернення один до одного, до вчителя за допомогою слів, жестів, дій. Наслідування звуків природи (голосів тварин та птахів). (Тварини домашні та дикі.) Правильна вимова голосних звуків, розрізнення звуків на слух. (Птахи.) Введення в мовлення дітей доступних етикетних виразів: «спасибі», «будь-ласка», «вибачте» і т.д.</p>	<p>Учень/ учениця (з допомогою педагога): - звертаються один до одного за допомогою слів, жестів, дій; -користується етикетними виразами; -виконує доручення вчителя; -вміє пояснити вербально або жестово-мімічними засобами;</p>	<p>Розвиток слухового сприймання та слухової уваги. Розвиток органів артикуляції. Формування мовленнєвого дихання. Формування усвідомленого розуміння сказаного вчителем, його запитань, порад, вказівок. Розвиток вміння висловлювати свої прохання вербально, або жестово-мімічними засобами, працювати відповідно до інструкцій вчителя.</p>

Продовження табл.Б.1

	<p>Розширення практичного використання жестів в спілкуванні, під час розв'язання задач побутового або навчального характеру. (Предмети побуту, які нас оточують. Користування ними.)</p> <p>Збагачення словника найпростішими виразами, необхідними для виконання спільних дій: «на», «візьми», «не те» та ін. (Частини тіла. Призначення рук, ніг людини.)</p> <p>Виконання словесних доручень вчителя, дітей. (Здоров'я людини: правила гігієни.)</p> <p>Оформлення прохання, бажання вербально або жестово- мімічними засобами. (Корисне харчування.)</p> <p>Слухання казок, оповідань з усного переказу вчителя, відповіді на запитання за змістом прослуханого.</p> <p>Ігри-драматизації з використанням сюжетів та лексики вивчених казок, оповідань, віршів.</p>	<p>-розрізняє звуки на слух;</p> <p>-правильно наслідує звуки природи;</p> <p>-відповідно індивідуальним можливостям, нові слова, необхідні для спілкування;</p>	<p>Формування усвідомленого користування етикетними виразами.</p> <p>Збагачення та накопичення словника на основі розширення знань та уявлень про довкілля.</p>
3.	<p>Активізація мовленнєвої і пізнавальної діяльності</p> <p>Розрізнення основних кольорів (червоний, синій, зелений). (Овочі. Фрукти. Ягоди.)</p> <p>Розрізнення предметів за кольором, формою, величиною на основі дотикових відчуттів (на основі натуральних овочів та фруктів, листя дерев та кущів).</p> <p>Знаходження знайомого предмета серед інших. Підбір парного предмета до зразка. Знаходження предмета за даними ознаками. (На основі натуральних овочів та фруктів, листя дерев ті кущів).</p> <p>Співвідношення предметів з його зображенням на площині.</p> <p>Розуміння слів, які означають просторові відношення: зверху, знизу, поряд, на, під та ін. (в класній кімнаті, на вулиці).</p>	<p>Учень/ учениця (з допомогою педагога):</p> <p>-розрізняє основні кольори (червоний, зелений, синій);</p> <p>-розрізняє предмети за кольором та формою, величиною, смаком;</p> <p>-на основі натуральних овочів та фруктів розрізняє предмети за кольором, формою, величиною; знаходить заданий предмет, підбирає парний предмет; знаходить предмет за даними ознаками; співвідносить предмет з його зображенням;</p>	<p>Формування сприймання кольорів.</p> <p>Знаходження кольору за еталоном, засвоєння назв кольорів.</p> <p>Розвиток аналітико-синтетичного сприймання: виділення кольору за назвою, виділення предмета означеного кольору.</p> <p>Класифікація предметів за кольором, формою, розміром.</p>

Продовження табл.Б.1

		<p>Приспівування звукового та складового ланцюжка на знайомі мотиви дитячих пісень. Співвідношення предметів та їх дій з опорою на малюнки, за уявою (хто? що? – що робить?), на основі голосів та дій тварин, птахів та комах. Підбір слів за ознаками: кольором, величиною, смаком, формою (на основі натуральних овочів та фруктів). (Овочі. Фрукти. Ягоди.) Виділення основних ознак предмета, порівняння предмета за кольором, формою, смаком і т.д. (на основі овочів, фруктів, листя осіннього забарвлення). Виділення із двох близьких за змістом картин тієї, яка відповідає прослуханій розповіді.</p>	<p>-розуміє слова, які означають просторові відношення; -проспівує звуковий та складовий ланцюжок ; -співвідносить предмети та їх дії з опорою на малюнки, за уявою; -знаходить предмет серед запропонованих, за даними ознаками; -співвідносить предмет з його зображенням на площині; -розуміє слова, які означають просторові відношення; -підбирає слова за ознаками: кольором, формою, величиною, смаком; -порівнює предмет за кольором, формою, величиною і смаком;</p>	<p>Формування навчальної діяльності: розвиток умінь слухати, діяти за інструкцією вчителя щодо вибору означеного кольору. Уточнення назв кольорів, збагачення словникового запасу. Співвідношення предмету з відповідним кольором, формою та розміром. Формування поняття простору на основі орієнтації в частинах свого тіла. Орієнтування в різних площинах, слідування за переміщенням предметів та визначення напрямку руху. Розвиток рухової пам'яті. Розвиток дрібної моторики. Збагачення словникового запасу</p>
4.		<p>Розвиток графічних умінь. Правильна постава під час письма. Вчитися правильно тримати в руці олівець, ручку та пензлик. (Предмети побуту, які нас оточують. Користування ними.) Зміна динамічних поз під час заняття: сидячи (стоячи) – під час письма, стоячи (лежачи) – під час виконання інших завдань. (Здоров'я людини.) Ігрові вправи на активізацію рухів кистей руки, пальців («пальчикова гімнастика»).</p>	<p>Учень/ учениця (з допомогою педагога): -правильно сидить під час письма; -правильно тримає в руці олівець, ручку та пензлик;</p>	<p>Формування правильної постави під час письма. Розвиток аналітико-синтетичного сприймання: виділення приладів для письма за назвою. Класифікація приладів для письма. Збагачення словникового запасу. Розвиток загальної моторики. Розвиток рухів рук за наслідуванням дій педагога, зорово-рухової координації та предметних дій.</p>

Продовження табл.Б.1

4.		<p>Малювання на нелінованому папері в різних напрямках з використанням різних завдань. (Весна. Зміни в природі.) Малювання вертикальних ліній різної довжини. Малювання вертикальних ліній від початкової крапки. Малювання горизонтальних ліній. Креслення на нелінованому папері фігур і композицій за допомогою трафаретів. Використання різноманітних матеріалів для графічних дій: крейда, олівці, акварельна фарба, фломастери.</p>	<p>-малює на нелінованому папері вертикальні, горизонтальні, прямі похилі лінії; -креслить фігури за допомогою трафаретів;</p>	<p>Формування навчальної діяльності: розвиток умінь слухати, діяти за інструкцією вчителя. Розвиток загальної моторики. Розвиток зорового сприймання та зорової уваги. Удосконалення орієнтування на листі паперу. Формування базових графічних навичок.</p>
5.		<p>Розвиток загальної та дрібної моторики. Розрізнення, добір та нанизування дрібних предметів, різних за кольором, розміром, формою.</p>	<p>Учень/ учениця (з допомогою педагога): -розрізняє, добирає та нанизує дрібні предмети, різні за кольором, розміром і формою;</p>	<p>Розвиток загальної та дрібної моторики.</p>
6.		<p>Повторення вивченого матеріалу.</p>		

Таблиця Б.2

1 клас

(годин на тиждень)

№ п/п	К-сть Год	Зміст навчального матеріалу	Очікувані результати розвитку (мінімальні досягнення/максимальні досягнення)	Корекційна спрямованість/ труднощі
1.		<p>Пропедевтичний період Повторення, закріплення і розширення вивченого в підготовчому класі. Закріплення навичок навчальної діяльності. Бесіди на теми: «Наша школа», «Наш клас», «Шкільне подвір'я», «Культура поведінки учнів в школі, на подвір'ї, на вулиці».</p>	<p>-орієнтується в режимі навчального процесу, правилах поведінки на уроці та перерві; -сидить правильно за партою; -організовує своє робоче місце;</p>	<p>Формувати вміння орієнтуватися в режимі навчального процесу, правилах поведінки на уроці та перерві. Формувати правильну поставу під час письма. Формувати елементарні навички самообслуговування та особистої гігієни.</p>

Продовження табл.Б.2

	<p>Словесні форми спілкування з дітьми та дорослими. (<i>Ознайомлення з навколишнім Людина. Власні ім'я а прізвище. Зовнішній вигляд людини: правила охайності. Розпорядок дня школяра, корисне харчування. Предмети побуту, які нас оточують. Користування ними. Екскурсія: приміщення школи.</i>)</p>	<p>-елементарні правила самообслуговування та особистої гігієни; -словесні форми спілкування;</p>	<p>Формування усвідомленого розуміння сказаного вчителем, його запитань, порад, вказівок. Розвиток вміння висловлювати свої прохання вербально, або жестово-мімічними засобами, працювати відповідно до інструкцій вчителя. Збагачення словникового запасу.</p>
2.	<p>Розвиток комунікативних здібностей. Ігри і вправи для органів артикуляції і формування мовленнєвого дихання. (<i>Органи мовлення та чуттів людини.</i>) Звернення один до одного, до вчителя за допомогою слів, жестів, дій. (<i>Поняття про добу: день, ніч.</i>) Розширення практичного використання жестів в спілкуванні, під час розв'язання задач побутового або навчального характеру. (<i>Предмети побуту, які нас оточують. Користування ними.</i>) Виконання словесних доручень вчителя, дітей. Оформлення прохання, бажання вербально або жестово-мімічними засобами. Повторення за вчителем окремих звуків, звукосполучень, простих слів і фраз. Відповіді на запитання вчителя (однозначні, показування). (<i>Поняття про живу та неживу природу. Що належить до природи?</i>) Розрізнення звуків і нескладних звукосполучень, схожих за звуковим складом (ау-уа, ам-ма, ох-ух). (<i>Голоси та звуки природи. Шум дерев, струмка, моря...</i>)</p>	<p>-правильно користується органами артикуляції; -звертаються один до одного за допомогою слів, жестів, дій; -виконує доручення вчителя; -вміє пояснити вербально або жестово-мімічними засобами; -розрізняє звуки на слух; -повторює за вчителем звуків, звукосполучень, простих слів і фраз; -відповідає на запитання; -розрізняє звуки і нескладні звукосполучення, схожі за звуковим складом; -сприймає на слух та розуміє окремі слова;</p>	<p>Розвиток слухового сприймання та слухової уваги. Розвиток органів артикуляції. Формування мовленнєвого дихання. Формування усвідомленого розуміння сказаного вчителем, його запитань, порад, вказівок. Розвиток вміння висловлювати свої прохання вербально, або жестово-мімічними засобами, працювати відповідно до інструкцій вчителя. Формування усвідомленого користування етикетних виразів. Формування вмінь розрізняти звуки та нескладні звукосполучення, схожі за звуковим складом. Розвивати фонематичний слух. Розвивати зв'язне мовлення.</p>

Продовження табл.Б.2

2.		<p>Сприймання на слух та розуміння окремих слів.</p> <p>Слухання казок, оповідань з усного переказу вчителя, відповіді на запитання за змістом прослуханого.</p> <p>Ігри-драматизації з використанням сюжетів та лексики вивчених казок, оповідань, віршів.</p> <p>Розповіді за мотивами казок, оповідань, інсценізація (з допомогою вчителя, з використанням наочності).</p> <p>Участь в бесіді (відповіді на запитання, побудова реплік за зразком).</p>	<p>-відповідає на прості запитання до прослуханого;</p> <p>-відповідно індивідуальним можливостям, нові слова, необхідні для спілкування;</p>	<p>Збагачення та накопичення словника на основі розширення знань та уявлень про довкілля.</p>
3.		<p>Активізація мовленнєвої і пізнавальної діяльності.</p> <p>Розрізнення основних кольорів (червоний, синій, зелений, жовтий). (<i>Овочі. Фрукти. Ягоди.</i>)</p> <p>Розрізнення предметів за кольором, формою, величиною на основі дотикових відчуттів.</p> <p>Знаходження предмета за даними ознаками.</p> <p>Відтворення комбінацій з ліній та фігур (за зразком, по пам'яті, за інструкцією).</p> <p>Виділення частин цілого, розпізнавання предметів за його частиною. Складання предмета із частин.</p> <p>Слухання, запам'ятовування та часткове відтворення складових комплексів і слів (не більше трьох), подібних за звучанням: (я-я-я-ось моя сім'я, ко-ко-ко-я п'ю молоко, ох-ох-ох-баба сіяла горох).</p> <p>Приспівування звукового та складового ланцюжка на знайомі мотиви дитячих пісень.</p> <p>Співвідношення предметів та їх дій з опорою на малюнки, за уявою (хто? що? – що робить?). (<i>Осінь. Сезонні зміни в природі.</i>)</p>	<p>-розрізняє основні кольори (червоний, зелений, синій, жовтий);</p> <p>-розрізняє предмети за кольором та формою, величиною, смаком;</p> <p>-на основі натуральних овочів та фруктів розрізняє предмети за кольором, формою, величиною;</p> <p>знаходить заданий предмет, підбирає парний предмет;</p> <p>знаходить предмет за даними ознаками;</p> <p>співвідносить предмет з його зображенням-відтворює комбінації з ліній та фігур;</p> <p>-виділяє частину від цілого, розпізнає предмети за їх частиною;</p>	<p>Формування сприймання кольорів.</p> <p>Знаходження кольору за еталоном, засвоєння назв кольорів.</p> <p>Розвиток аналітико-синтетичного сприймання: виділення кольору за назвою, виділення предмета означеного кольору.</p> <p>Класифікація предметів за кольором, формою, розміром.</p> <p>Формування навчальної діяльності: розвиток умінь слухати, діяти за інструкцією вчителя щодо вибору означеного кольору.</p> <p>Уточнення назв кольорів.</p> <p>Співвідношення предмету з відповідним кольором, формою та розміром.</p>

Продовження табл.Б.2

	<p>Класифікація предметів, їх зображень за поданою характеристикою. (<i>Осінь. Сезонні зміни у природі. Овочі, фрукти. Похолодання, випадання дощів.ю зміна забарвлення листя, листопад.</i>)</p> <p>Виділення зайвого предмета із запропонованих.</p> <p>Підбір узагальнюючих слів до групи предметів, об'єднаних за родовими (видовими) ознаками. (<i>Овочі. Фрукти. Ягоди.</i>)</p> <p>Виділення із двох близьких за змістом картин тієї, яка відповідає прослуханій розповіді.</p>	<p>; складає предмет із частин;-проспіває звуковий та складовий ланцюжок ;</p> <p>-слухає, запам'ятовує та частково відтворює склади та слова подібні за звучанням;</p> <p>-співвідносить предмети та їх дії з опорою на малюнки, за уявою;</p> <p>-класифікує предмети, їх зображення за поданою характеристикою;</p> <p>-виділяє зайвий предмет із запропонованих;</p> <p>-підбирає узагальнюючі слова до груп предметів;</p>	<p>Формування поняття простору на основі орієнтації в частинах свого тіла. Орієнтування в різних площинах, слідування за переміщенням предметів та визначення напрямку руху.</p> <p>Розвиток рухової пам'яті. Вчити співставляти форму, розмір, колір предмета з натуральними овочами та фруктами.</p> <p>Формувати вміння співвідносити предмет з його зображенням, відтворювати комбінації з ліній та фігур, виділяти частину від цілого, складати предмет із частин.</p> <p>Збагачення словникового запасу.</p>
4.	<p>Удосконалення та подальший розвиток дрібної і загальної моторики.</p> <p>Розрізнення, добір та нанизування дрібних предметів, різних за кольором, розміром, формою.</p> <p>Робота з розбірними моделями іграшок (пірамідка, матрьошка, формочки для піску, грибок та ін.) за зразком.</p>	<p>-розрізняє, добирає та нанизує дрібні предмети, різні за кольором, розміром і формою;</p> <p>-складає розбірні іграшки;</p>	<p>Формувати вміння та навички розрізняти, добирати та нанизувати дрібні предмети, різні за кольором, розміром і формою; складати розбірні іграшки.</p> <p>Розвивати дрібну та загальну моторику.</p> <p>Збагачувати словниковий запас.</p>
5.	<p>Підготовка до читання.</p> <p>Ігри та вправи із звуками оточуючого середовища: розрізнення немовних звуків, імітація, співвідношення звука з його джерелом, характеристика звука за силою звучання (голосно, тихо). (<i>Тварини свійські: кіт, собака, корова. Зовнішній вигляд.</i>)</p>	<p>-розрізняє немовні звуки, імітує, співвідносить звук з його джерелом;</p> <p>-наслідує звуки природи;</p>	<p>Розвиток слухового сприймання та слухової уваги.</p> <p>Формування усвідомленого розуміння сказаного вчителем, його запитань, порад, вказівок.</p> <p>Розвиток вміння висловлювати свої прохання, працювати відповідно до інструкцій вчителя.</p>

Продовження табл.Б.2

	<p>Наслідування звуків природи (голосів тварин, птахів). (<i>Птахи: голуб, ворона. Зовнішній вигляд.</i>)</p> <p>Практичне знайомство із словом, як одиницею мовлення: виділення слова в ряду інших слів (хлопки, відстукування).</p>	<p>-виділяє слово в ряду інших слів (з допомогою хлопків, відстукуванням);</p>	<p>Розвиток фонематичного слуху.</p> <p>Формувати вміння виділяти слово в ряду інших слів.</p> <p>Збагачувати словниковий запас.</p>
6.	<p>Розвиток графічних умінь.</p> <p>Правильна постава під час письма.</p> <p>Ігрові вправи на активізацію рухів кистей руки, пальців («пальчикова гімнастика»).</p> <p>Малювання вертикальних ліній різної довжини.</p> <p>Малювання вертикальних ліній за завданням вчителя («Намалюй стільки ж ліній», «Намалюй лінії такого ж кольору», «Намалюй лінії іншого кольору» та ін..)</p> <p>Малювання комбінації з вертикальних ліній («Намалюй стільки ж ліній», «Намалюй лінії такого ж кольору», «Намалюй лінії в тому ж порядку»).</p> <p>Малювання вертикальних ліній від початкової крапки.</p> <p>Малювання горизонтальних ліній однакової довжини («Гребінь», «Паркан», «Драбинка»).</p> <p>Малювання прямих похилих ліній в різних напрямках («Сонечко», «Гілки дерева»).</p> <p>Домальовування предметів знайомими лініями.</p> <p>Креслення на нелінованому папері фігур і композицій за допомогою трафаретів.</p> <p>Використання різноманітних матеріалів для графічних дій: крейда, олівці, акварельна фарба, фломастери.</p> <p><i>(Зима. Сезонні зміни у природі. Холодне повітря, мороз, снігопад, лід, сніжинка.</i></p> <p><i>Весна. Сезонні зміни у природі. Потепління, танення снігу, цвітіння, приліт птахів.)</i></p>	<p>-правильно сидить під час письма;</p> <p>-правильно тримає в руці олівець, ручку та пензлик;</p> <p>-малює на нелінованому папері вертикальні, горизонтальні, прямі похилі лінії;</p> <p>-креслить фігури за допомогою трафаретів;</p> <p>-домальовує предмет знайомими лініями;</p>	<p>Формування правильної постави під час письма.</p> <p>Розвиток аналітико-синтетичного сприймання: виділення приладів для письма за назвою.</p> <p>Класифікація приладів для письма.</p> <p>Розвиток загальної моторики. Розвиток рухів рук за наслідуванням дій педагога, зорово-рухової координації та предметних дій.</p> <p>Формування навчальної діяльності: розвиток умінь слухати, діяти за інструкцією вчителя.</p> <p>Розвиток загальної моторики.</p> <p>Розвиток зорового сприймання та зорової уваги. Удосконалення орієнтування на листі паперу. Формування базових графічних навичок.</p> <p>Формування умінь та навичок малювання ліній на нелінованому папері; креслення фігур за допомогою трафаретів; домальовувати предмет знайомими лініями; Малювання ліній за завданням вчителя.</p> <p>Збагачення словника учнів.</p>
7.	Повторення вивченого матеріалу.		

Таблиця Б.3

2 клас
(годин на тиждень)

№ п/п	К-сть Год	Зміст навчального матеріалу	Очікувані результати розвитку (мінімальні досягнення/максимальні досягнення)	Корекційна спрямованість/ труднощі
1.		<p>Пропедевтичний період Повторення, закріплення і розширення вивченого в 1 класі. Закріплення навичок навчальної діяльності. Бесіди на теми: «Наша школа», «Наш клас», «Шкільне подвір'я», «Обов'язки учня», «Культура поведінки учнів в школі, на подвір'ї, на вулиці». Словесні форми спілкування з дітьми та дорослими. <i>(Ознайомлення з навколишнім Людина. Власні ім'я а прізвище. Зовнішній вигляд людини: правила охайності. Розпорядок дня школяра, корисне харчування. Предмети побуту, які нас оточують. Користування ними. Екскурсія: приміщення школи.)</i></p>	<p>орієнтується в режимі навчального процесу, правилах поведінки на уроці та перерві; -сидить правильно за партою; -організовує своє робоче місце; -правила поведінки у школі; -елементарні правила самообслуговування та особистої гігієни; -словесні форми спілкування; -обов'язки учня;</p>	<p>Формувати вміння орієнтуватися в режимі навчального процесу, правилах поведінки на уроці та перерві. Формувати правильну поставу під час письма. Формувати елементарні навички самообслуговування та особистої гігієни. Формування усвідомленого розуміння сказаного вчителем, його запитань, порад, вказівок. Розвиток вміння висловлювати свої прохання вербально, або жестово-мімічними засобами, працювати відповідно до інструкцій вчителя. Збагачення словникового запасу.</p>
2.		<p>Розвиток комунікативних здібностей.</p>		
3.		<p>Розвиток слухання-розуміння мовлення вчителя. Накопичення словникового запасу. Слухання-розуміння мовлення вчителя. Наслідування мовлення вчителя. <i>(Пори року. Уявлення про погоду. Вітер, хмари, опади. Погода взимку, влітку.)</i> Відповіді на запитання вчителя (однозначні).</p>	<p>-слухає-розуміє мовлення вчителя; -наслідує мовлення вчителя; -відповідає на однозначні запитання;</p>	<p>Розвиток слухового сприймання та слухової уваги. Формування усвідомленого розуміння сказаного вчителем, його запитань, порад, вказівок. Розвиток вміння висловлювати свої прохання. Розвиток усного мовлення.</p>

Продовження табл.Б.3

	<p>Називання (показування) різних предметів за їх зображенням на малюнках. (<i>Осінь. Сезонні зміни у природі. Овочі, фрукти. Похолодання, випадання дощів.ю зміна забарвлення листя, листопад.</i>)</p>	<p>-називає (показує) різні предмети за їх зображеннями на малюнках;</p>	<p>Збагачення та накопичення словника на основі розширення знань та уявлень про довкілля.</p>
4.	<p>Активізація мовленнєвої і пізнавальної діяльності. Розрізнення основних кольорів (чорний, білий, червоний, синій, зелений, жовтий). (<i>Овочі. Фрукти. Ягоди.</i>) Сприймання і відтворення найпростіших комбінацій з прямих ліній та фігур зліва направо в горизонтальному положенні. Конструювання з допомогою вчителя простих, добре відомих дітям предметів (драбинка, паркан, ялинка, вікно та ін.). Складання розрізних малюнків зображення одного-двох предметів (яблуко, груша, котик, півник, чашка з блюдцем, будиночок тощо). Ознайомлення з органами мовлення, їх роль у звуковимові. (<i>Органи мовлення та чуттів людини.</i>) Повторення за вчителем окремих звуків, звукосполучень, простих слів і фраз. Відповіді на запитання вчителя (однозначні, показування). Сприймання на слух та розуміння окремих слів. Засвоєння слів-назв предметів певних тематичних груп: класні меблі, навчальне приладдя, іграшки, овочі, фрукти, харчові продукти, посуд, свійські тварини, звірі, одяг та взуття, предмети особистої гігієни. Позначення словом дій предметів (за запитанням: <i>Хто що робить?</i>). (<i>Зима. Зимова праця людини. Зимові дитячі ігри.</i>)</p>	<p>-розрізняє основні кольори (чорний, білий, червоний, зелений, синій, жовтий); -сприймає і відтворює найпростіші комбінації з прямих ліній та фігур; -конструює предмети з допомогою вчителя; -складає розрізні малюнки; -повторює за вчителем окремих звуків, звукосполучень, простих слів і фраз; -відповідає на запитання вчителя; -сприймає на слух та розуміє окремі слова; -засвоює слова-назви предметів певних тематичних груп; -позначає словом дію предмета; підбирає узагальнюючі слова до груп предметів;</p>	<p>Формування сприймання кольорів. Знаходження кольору за еталоном, засвоєння назв кольорів. Розвиток умінь слухати, діяти за інструкцією вчителя. Формування вмінь та навичок сприймання та відтворення комбінацій з прямих ліній та фігур; конструювання предметів з допомогою вчителя; складання розрізних малюнків. Формувати вміння співвідносити предмет з його дією. Формування поняття простору. Орієнтування в різних площинах, слідкування за переміщенням предметів та визначення напрямку руху. Розвиток рухової пам'яті. Розвиток фонематичного слуху. Розвиток пам'яті. Формувати вміння засвоювати слова-назви предметів певних тематичних груп. Збагачення словникового запасу.</p>

Продовження табл.Б.3

5.	<p>Підготовка до читання. Ігри та вправи із звуками оточуючого середовища: розрізнення немовних звуків, імітація, співвідношення звука з його джерелом, характеристика звука за силою звучання (голосно, тихо). (<i>Голоси та звуки природи. Шум дерев, струмка, моря...</i>) Наслідування звуків природи (тварин, птахів). (<i>Тварини свійські: кіт, собака, корова. Зовнішній вигляд.</i>) Практичне знайомство із словом, як одиницею мовлення: виділення слова в ряду інших слів (хлопки, відстукування), називання слів за завданням вчителя (з допомогою предметних та сюжетних малюнків, особистий досвід дітей). Вправи з поскладовим промовлянням слів в супроводі ритмічних рухів (хлопки, кроки, помаху руками та ін..). Поняття «часть слова». Практичне знайомство з реченням: повторення речень за вчителем з правильною інтонацією. (<i>Зима. Сезонні зміни у природі. Холодне повітря, мороз, снігопад, лід, сніжинка.</i>) Складання речень за спостережуваною дією, за предметними та сюжетними малюнками, з опорою на власний досвід. Ділення коротких речень (2-3 слова) на слова («Про кого це речення?», «Що робить...?») (<i>Тварини дикі: вовк, заєць. Зовнішній вигляд.</i>) Розрізнення заданого звука в словах: виділення звука, який часто повторюється; виділення слова, яке починається з заданого звука. Визначення першого звука в слові.</p>	<p>-розрізняє немовні звуки, імітувати, співвідносить звук з його джерелом; -наслідує звуки природи; -виділяє слово в ряду інших слів (з допомогою хлопків, відстукуванням); називає слова за завданням вчителя; -поскладово промовляє слова в супроводі ритмічних рухів; -повторює речення за вчителем з правильною інтонацією; -складає речення за спостереженнями дії, за сюжетними і предметними малюнками, з опорою на власний досвід; -ділить короткі речення на слова; -розрізняє заданий звук в словах; виділяє звук, який часто повторюється; виділяє слово, яке починається з заданого звука; -визначає перший звук у слові;</p>	<p>Розвиток слухового сприймання та слухової уваги. Формування усвідомленого розуміння сказаного вчителем, його запитань, порад, вказівок. Розвиток вміння висловлювати свої прохання, працювати відповідно до інструкцій вчителя. Розвиток фонематичного слуху. Формування вміння розрізняти немовні звуки; імітувати, співвідносити звук з його джерелом; наслідувати звуки природи. Формування уявлень про структуру речення, умінь будувати речення на основі різних опор. Розвиток уміння співвідносити слово з реальним предметом. Формувати вміння складати речення за спостереженнями дії, за сюжетними і предметними малюнками; ділити короткі речення на слова; розрізняти заданий звук; виділяти слово. Збагачення словникового запасу.</p>
----	--	---	---

Продовження табл.Б.3

7	<p>Спеціальна підготовка до письма. Корекція пози за партою. Орієнтування в зошиті. Проведення прямих, прямих ламаних і хвилястих ліній неперервним рухом руки зліва направо (в межах можливого). <i>(Весна. Сезонні зміни у природі. Потепління, танення снігу, цвітіння, приліт птахів.)</i> Подальший розвиток координації рухів кисті руки і пальців у процесі виконання гімнастичних вправ та різних видів практичної діяльності. <i>(Здоров'я людини. Вплив фізичної культури на здоров'я людини.)</i> Розфарбовування кольоровими олівцями геометричних фігур і нескладних малюнків прямими і хвилястими лініями. Письмо олівцем прямих і похилих паличок в зошиті та крейдою на дошці. Основні елементи рукописних букв: пряма коротка і довга паличка з різними інтервалами, похила коротка і довга паличка, овал.</p>	<p>-орієнтується на сторінці зошита; -проводить прямі, прямі ламані і хвилясті лінії неперервним рухом руки (в межах можливого); -розфарбовує кольоровими олівцями геометричних фігур і нескладних малюнків прямими і хвилястими лініями; -пише в зошиті та на дошці прямі і похилі палички; -пише в зошиті та на дошці елементи писемних букв: пряма коротка та довга паличка, похила коротка та довга паличка, овал;</p>	<p>Формування правильної постави під час письма; вміння користуватися засобами для письма та малювання; вміння орієнтуватися у зошиті. Розвиток дрібної моторики. Удосконалення навичок орієнтувальної діяльності. Розвиток сенсорних здібностей. Формування вміння писати в зошиті та на дошці основні елементи рукописних букв.</p>
7	<p>Удосконалення та подальший розвиток дрібної і загальної моторики.</p>		
8	<p>Основний період <u>Букварний період. Навчання грамоти.</u> Вивчення звуків і букв I етапу: А, У, О, М, Х, С, Н, И, Л, Ш, П, К, Р. Співвідношення звука і букви, визначення місця звука і букви у слові; фіксація буквою початкового звука у словах. <i>(Птахи: голуб, ворона. Зовнішній вигляд.)</i> Формування зорових еталонів букв: знаходження заданої букви серед інших букв чи знаків; впізнавання букв, накладених одна</p>	<p>-співвідносить звук і букву; визначає місце звука і букви у слові; визначає перший звук у слові; -знаходить задану букву серед інших букв чи знаків; впізнає букви, накладені одна на одну; виділяє з ряду правильно написану букву з опорою на зразок; складає букви з паличок; доповнює відсутній елемент букви;</p>	<p>Розвиток фонематичного сприймання, правильної й чіткої звуковимови. Подальший розвиток слухового і зорового сприймання. Розвиток мовленнєвого слуху. Розвиток звукобуквеного аналізу. Розвиток фонематичного слуху. Розвиток аналітико-синтетичної діяльності в процесі роботи зі звуками та звукосполученнями.</p>

Продовження табл.Б.3

	<p>на одну; виділення з ряду правильно написаної букви з опорою на зразок; складання букв з паличок, паперових смужок, проволочки за зразком; доповнення відсутнього елемента букви; називання та порівняння графічно схожих букв. (<i>Охорона тварин.</i>)</p> <p>Запам'ятовування цілісних образів слів, які складаються з вивчених букв (мама, сон, сом, папа, липа, молоко...), співвідношення слів з предметами, які вони називають. Складання індивідуальних альбомів вивчених слів, використання їх для вирішення задач навчального та практичного характеру. (<i>Літо. Сезонні зміни у природі. Ягоди, фрукти, овочі. Відпочинок влітку.</i>)</p> <p>Друкування вивчених букв та слів: за зразком, під диктовку, дописування відсутніх елементів. Записування свого імені, прізвища.</p>	<p>називає та порівнює графічно схожі букви;</p> <p>-запам'ятовує цілісний образ слів, які складаються з вивчених букв;</p> <p>співвідносить слова з предметами, які вони називають;</p> <p>-друкує вивчені букви та слова (за зразком, під диктовку, дописує відсутній елемент);</p> <p>-пише своє ім'я та прізвище; Мати уявлення:</p> <p>-букви та звуки А, У, О, М, Х, С, Н, И, Л, Ш, П, К, Р;</p>	<p>Стимуляція мовленнєвої активності. Активізація засвоєння семантичного (смиислового) боку мовлення.</p> <p>Формувати вміння знаходити задану букву; складати букви з паличок; порівнювати букви.</p> <p>Розвиток оперативної пам'яті.</p> <p>Розвиток усного зв'язного мовлення.</p> <p>Регулювання інтонаційної виразності усного мовлення, темпу і сили голосу.</p> <p>Розвивати зорову пам'ять.</p> <p>Формування вмінь друкувати букви та слова, своє ім'я.</p> <p>Збагачення словникового запасу.</p>
9	Повторення та закріплення вивченого матеріалу.		

Таблиця Б.4**3 клас****(60 годин на тиждень)**

№ п/п	К-сть Год	Зміст навчального матеріалу	Очікувані результати розвитку (мінімальні досягнення/максимальні досягнення)	Корекційна спрямованість/ труднощі
1.		<p>Букварний період. Навчання грамоти (продовження) .</p> <p>Розвиток навичок мовленнєвої діяльності (слухання-розуміння, говоріння, читання). Розвиток усного мовлення. Накопичення активного словникового запасу.</p> <p>Слухання-розуміння мовлення вчителя, однокласників.</p> <p>Повторення речення за вчителем, товаришем. (<i>Поняття про живу та неживу природу. Що належить до природи?</i>)</p>	<p>-слухає-розуміє мовлення вчителя, однокласників;</p> <p>-повторює речення за вчителем;</p> <p>-закінчує розпочате речення (з допомогою);</p> <p>-складає за запитаннями вчителя речень з 2-4 слів до</p>	<p>Розвиток слухового сприймання та слухової уваги.</p> <p>Формування усвідомленого розуміння сказаного вчителем, його запитань, порад, вказівок.</p> <p>Розвиток вміння висловлювати свої</p>

Продовження табл.Б.4

1.		<p>Закінчення розпочатого речення (з допомогою вчителя). Відповіді на запитання до прослуханого, прочитаного. Складання за запитаннями вчителя речень з 2-4 слів до розглянутого малюнка, прослуханої казки. Виділення на слух з живого мовлення окремих слів, в словах – окремих звуків. (<i>Пори року. Уявлення про погоду. Вітер, хмари, опади.</i>) Поділ речень з 2-4 слів на слова.</p>	<p>розглянутого малюнка, прослуханої казки; -виділяє на слух з живого мовлення окремих слів, в словах-окремих звуків; -ділить речення – 2-4 слів на слова;</p>	<p>прохання, працювати відповідно до інструкцій вчителя. Формування уявлень про структуру речення, умінь будувати речення на основі різних опор. Розвиток усного мовлення. Виховання культури усного мовлення. Збагачення та накопичення словника на основі розширення знань та уявлень про довкілля.</p>
2.		<p>Розвиток комунікативних здібностей.</p>		
3.		<p><u>Букварний період. Навчання грамоти.</u> Вивчення звуків і букв I етапу: А, У, О, М, Х, С, Н, И, Л, Ш, П, К, Р. Читання і розвиток усного мовлення. Розширення словникового запасу. Повторення та закріплення знань і навичок, засвоєних у попередніх класах. Розвиток фонематичного слуху і правильної вимови звуків. (<i>Органи слуху, мовлення, чуттів людини.</i>) Розрізнення різних звуків – шумів (стук, дзвін, дзенькіт, гудіння, плескання) та мовних звуків, звукосполучень під час спостережень оточуючої дійсності та ігри. (<i>Голоси та звуки природи. Шум дерев, струмка, моря...</i>) Співвідношення звука і букви, визначення місця звука і букви у слові; фіксація буквою початкового звука у словах. (<i>Поняття про добу: день, ніч.</i>) Формування зорових еталонів букв: знаходження заданої букви серед інших букв чи знаків; впізнавання букв, накладених одна на одну; виділення з ряду правильно написаної букви з опорою на зразок;</p>	<p>правильно чує та вимовляє звуки; -розрізняє різні звуки, звукосполучень; -співвідносить звук і букву; визначає місце звука і букви у слові; визначає перший звук у словах; -знаходить задану букву серед інших букв чи знаків; впізнає букви, накладені одна на одну; виділяє з ряду правильно написаної букви з опорою на зразок; складає букви з паличок; доповнює відсутній елемент букви; називає та порівнює графічно схожі букви;</p>	<p>Розвиток фонематичного сприймання, правильної й чіткої звуковимови. Розвиток слухового і зорового сприймання. Розвиток мовленнєвого слуху. Розвиток звукобуквеного аналізу. Подальший розвиток сигніфікативної функції мовлення (функції позначення). Стимуляція мовленнєвої активності. Розвиток оперативної пам'яті. Формування вміння граматично правильно будувати речення (фрази) за зразком, даним учителем).</p>

Продовження табл.Б.4

3.	<p>складання букв з паличок, паперових смужок, проволочи за зразком; доповнення відсутнього елемента букви; називання та порівняння графічно схожих букв. (<i>Тварини свійські: кіт, собака, корова. Зовнішній вигляд.</i>)</p> <p>Запам'ятовування цілісних образів слів, які складаються з вивчених букв (мама, сон, сом, папа, липа, молоко...), співвідношення слів з предметами, які вони називають. (<i>Осінь. Сезонні зміни у природі. Овочі, фрукти. Похолодання, випадання дощів.ю зміна забарвлення листя, листопад.</i>)</p> <p>Складання індивідуальних альбомів вивчених слів, використання їх для вирішення задач навчального та практичного характеру.</p> <p>Друкування вивчених букв та слів: за зразком, під диктовку, дописування відсутніх елементів.</p> <p>Записування свого імені, прізвища.</p>	<p>-запам'ятовує цілісний образ слів, які складаються з вивчених букв; співвідносить слова з предметами, які вони називають; -друкує вивчені букви та слова; -пише своє ім'я та прізвище;</p>	<p>Формування читацьких умінь.</p> <p>Розвиток усного зв'язного мовлення.</p> <p>Регулювання інтонаційної виразності усного мовлення, темпу і сили голосу.</p> <p>Розвиток фонематичного слуху.</p> <p>Формувати вміння друкувати букви та слова за зразком, під диктовку.</p> <p>Збагачення словникового запасу.</p>
	<p>Продовжити вивчення звуків і букв І етапу: А, У, О, М, Х, С, Н, И, Л, Ш, П, К, Р.</p> <p>Утворення та читання закритих трьохбуквених складів, які є словом (сом). (<i>Зима. Сезонні зміни у природі. Холодне повітря, мороз, снігопад, лід, сніжинка.</i>)</p> <p>Утворення та читання закритих та відкритих двохбуквених складів; читання таблиці складів.</p> <p>Утворення та читання слів з вивчених складових структур. Співвідношення слів з предметами, малюнками. Вибіркове читання слів. (<i>Тварини дикі: вовк, заєць. Зовнішній вигляд.</i>)</p> <p>Доповнення складу до слова, підстановка в слово пропущеної букви.</p> <p>Читання речень з 2-3 слів разом з вчителем, хором, самотійно. (<i>Птахи: голуб, ворона. Зовнішній вигляд.</i>)</p>	<p>-утворює та читає закриті трьохбуквени складу, які є словом;</p> <p>-утворює та читає закриті та відкриті двохбуквени складу; читає таблиці складів;</p> <p>-утворює та читає слова з вивчених складових структур; співвідносить слова з предметами, малюнками; вибірково читає слова;</p> <p>-доповнює склад до слова; підставляє в слово пропущену букву;</p> <p>-читає речення з 2-3 слів разом з</p>	<p>Досягнення чіткої артикуляції вивчених звуків, їх розрізнення на слух та позначення відповідними буквами.</p> <p>Розвиток фонематичного слуху.</p> <p>Формування читацьких навичок.</p> <p>Корекція та розвиток розрізнення звуків, схожих за звучанням.</p> <p>Розвиток зорового сприймання та розрізнення графічного зображення букв, просторового розташування їх елементів.</p> <p>Формування вміння помічати і розрізняти оптично схожі букви.</p> <p>Формування усвідомленого розуміння змісту</p>

Продовження табл.Б.4

4.		<p>Доповнення в реченні відсутнього слова з ряду попередньо прочитаних (з опорою на малюнок). (<i>Охорона тварин.</i>)</p> <p>Друкування слів з вивчених складових структур або букв: за зразком, під диктовку, підписання малюнків вивченими словами.</p>	<p>вчителем, хором, самостійно;- доповнює речення словами, які відсутні, з ряду попередньо прочитаних (з опорою на малюнок);</p> <p>-друкує слова з вивчених складових структур або букв (за зразком, під диктовку, підписує малюнки вивченими словами);</p>	<p>запитань вчителя та правильної побудови відповідей на ці запитання.</p> <p>Розвиток дрібної моторики.</p> <p>Розвиток навичок зорового контролю під час читання та написання складів, слів, списування речень.</p> <p>Розвиток усного діалогічного мовлення.</p> <p>Розвиток пам'яті.</p>
5.	Удосконалення та подальший розвиток дрібної і загальної моторики.			
6.		<p>Написання вивчених букв.</p> <p>Знайомство з правилами роботи в зошиті: письмо зліва направо, робочий рядок, поля.</p> <p>Удосконалення вмінь орієнтуватися в зошиті, користуватися письмовим приладдям. (<i>Предмети побуту, які нас оточують. Користування ними.</i>)</p> <p>Знайомство з писемним варіантом букв на основі співвідношення їх з друкованими буквами.</p> <p>Написання вивчених писемних букв.</p> <p>Правила з'єднання при писемному написанні. Списування. (<i>Весна. Сезонні зміни у природі. Потепління, танення снігу, цвітіння, приліт птахів.</i>)</p> <p>Написання вивчених букв, слів з цими буквами та коротких речень.</p> <p>Складання коротких слів з розрізної азбуки (з допомогою вчителя).</p> <p>Практичне ознайомлення з правилом вживання крапки в кінці речення. (<i>Літо. Сезонні зміни у природі. Ягоди, фрукти, овочі. Відпочинок влітку.</i>)</p>	<p>-орієнтується на сторінці зошита; користується письмовим приладдям;</p> <p>-співвідносить букви писемні з друкованими;</p> <p>-пише вивчені писемні букви; з'єднує їх правильно; списує;</p> <p>-пише вивчені букви, слова з цими буквами та короткі речення;</p> <p>-складає короткі слова з розрізної азбуки (з допомогою вчителя);</p>	<p>Удосконалення навичок орієнтування у зошиті; користування письмовим приладдям.</p> <p>Розвиток зорового сприймання та розрізнення графічного зображення букв, просторового розташування їх елементів під час написання.</p> <p>Формування усвідомленого зорового образу кожної з вивчених букв.</p> <p>Розвиток навичок списування.</p> <p>Розвиток фонематичного слуху.</p> <p>Розвиток діалогічного мовлення.</p> <p>Формування елементів каліграфічного письма.</p> <p>Виховання акуратності, охайності під час письма та списування.</p>
7.	Повторення та закріплення вивченого матеріалу.			

Таблиця Б.5

4 клас
(годин на тиждень)

№ п/п	К-сть Год	Зміст навчального матеріалу	Очікувані результати розвитку (мінімальні досягнення/максимальні досягнення)	Корекційна спрямованість/ труднощі
1.		<p><u>Букварний період. Навчання грамоти (продовження).</u> Розвиток навичок мовленнєвої діяльності (слухання-розуміння, говоріння, читання). Розвиток усного мовлення. Накопичення активного словникового запасу. Слухання-розуміння мовлення вчителя, однокласників. (<i>Поняття про добу: день, ніч.</i>) Повторення речення за вчителем, товаришем. Закінчення розпочатого речення (з допомогою вчителя). (<i>Частини тіла. Призначення рук, ніг людини.</i>) Відповіді на запитання до прослуханого, прочитаного. (<i>Зовнішній вигляд людини: правила охайності.</i>) Складання за запитаннями вчителя речень з 2-4 слів до розглянутого малюнка, прослуханої казки. Виділення на слух з живого мовлення окремих слів, в словах – окремих звуків. (<i>Здоров'я людини: правила гігієни. Розпорядок дня школяра, корисне харчування.</i>) Поділ речень з 2-4 слів на слова.</p>	<p>-слухає-розуміє мовлення вчителя, однокласників; -повторює речення за вчителем; -закінчує розпочате речення (з допомогою); -складає за запитаннями вчителя речень з 2-4 слів до розглянутого малюнка, прослуханої казки; -виділяє на слух з живого мовлення окремих слів, в словах-окремих звуків; -ділить речення – 2-4 слів на слова;</p>	<p>Розвиток слухового сприймання та слухової уваги. Формування усвідомленого розуміння сказаного вчителем, його запитань, порад, вказівок. Розвиток вміння висловлювати свої прохання, працювати відповідно до інструкцій вчителя. Формування уявлень про структуру речення, умінь будувати речення на основі різних опор. Розвиток усного мовлення. Виховання культури усного мовлення. Збагачення та накопичення словника на основі розширення знань та уявлень про довкілля.</p>
2.		<p><u>Букварний період. Навчання грамоти. (Повторення)</u> Звуки і букви I етапу: А, У, О, М, Х, С, Н, И, Л, Ш, П, К, Р. Читання і розвиток усного мовлення. Розширення словникового запасу. Повторення та закріплення знань і навичок, засвоєних у попередніх класах. <i>(Ознайомлення з навколишнім Людина. Власні ім'я а прізвище.</i></p>	<p>-читає букви, слова, словосполучення ; -знає вивчені букви</p>	<p>Розвиток усного зв'язного мовлення. Розвиток фонематичного слуху. Удосконалення навичок читання і письма.</p>

Продовження табл.Б.5

	<p><i>Органи чуттів людини. Частина тіла. Призначення рук, ніг людини. Предмети побуту, які нас оточують. Користування ними.)</i></p>		<p>Розширення словникового запасу.</p>
	<p>Букварний період. Навчання грамоти. (Продовження) Звуки і букви II етапу: В, І, Т, З, Й, Ж, Б, Г, Д, Е. Читання і розвиток усного мовлення. Розширення словникового запасу. Повторення та закріплення знань і навичок, засвоєних у попередніх класах. Розвиток фонематичного слуху і правильної вимови звуків. Співвідношення звука і букви, визначення місця звука і букви у слові; фіксація буквою початкового звука у словах. Формування зорових еталонів букв: знаходження заданої букви серед інших букв чи знаків; впізнавання букв, накладених одна на одну; виділення з ряду правильно написаної букви з опорою на зразок; складання букв з паличок, паперових смужок, проволочи за зразком; доповнення відсутнього елемента букви; називання та порівняння графічно схожих букв. Запам'ятовування цілісних образів слів, які складаються з вивчених букв (мама, сон, сом, папа, липа, молоко...), співвідношення слів з предметами, які вони називають. Складання індивідуальних альбомів вивчених слів, використання їх для вирішення задач навчального та практичного характеру. Друкування вивчених букв та слів: за зразком, під диктовку, дописування відсутніх елементів. Утворення та читання закритих трьохбуквених складів, які є словом (сом). Утворення та читання закритих та відкритих двохбуквених складів; читання таблиці складів.</p>	<p>-правильно чує та вимовляє звуки; -співвідносить звук і букву; визначає місце звука і букви у слові; визначає перший звук у словах; -знаходить задану букву серед інших букв чи знаків; впізнає букви, накладені одна на одну; виділяє з ряду правильно написаної букви з опорою на зразок; складає букви з паличок; доповнює відсутній елемент букви; називає та порівнює графічно схожі букви; -запам'ятовує цілісний образ слів, які складаються з вивчених букв; співвідносить слова з предметами, які вони називають; -друкує вивчені букви та слова; -утворює та читає закриті трьохбуквені склади, які є словом; -утворює та читає закриті та відкриті двохбуквені склади; читає таблиці складів;</p>	<p>Розвиток фонематичного сприймання, правильної й чіткої звуковимови. Розвиток слухового і зорового сприймання. Розвиток мовленнєвого слуху. Розвиток звукобуквеного аналізу. Подальший розвиток сигніфікативної функції мовлення (функції позначення). Стимуляція мовленнєвої активності. Розвиток оперативної пам'яті. Формування вміння граматично правильно будувати речення (фрази) за зразком, даним учителем). Формування читацьких умінь. Розвиток усного зв'язного мовлення. Регулювання інтонаційної виразності усного мовлення, темпу і сили голосу. фонематичного слуху. Формувати вміння друкувати букви та слова за зразком, під диктовку. Удосконалення навичок читання і письма. Збагачення словникового запасу.</p>

Продовження табл.Б.5

3.	<p>Утворення та читання слів з вивчених складових структур. Співвідношення слів з предметами, малюнками.</p> <p>Вибіркове читання слів.</p> <p>Доповнення складу до слова, підстановка в слово пропущеної букви.</p> <p>Читання речень з 2-3 слів разом з вчителем, хором, самостійно.</p> <p>Доповнення в реченні відсутнього слова з ряду попередньо прочитаних (з опорою на малюнок).</p> <p>Друкування слів з вивчених складових структур або букв: за зразком, під диктовку, підписання малюнків вивченими словами.</p> <p>Написання вивчених букв, слів з ними.</p> <p><i>(Поняття про живу та неживу природу. Що належить до природи? Овочі. Фрукти. Ягоди. Охорона природи. Пори року. Уявлення про погоду. Вітер, хмари, опади. Погода взимку, влітку. Осінь. Сезонні зміни у природі. Овочі, фрукти. Похолодання, випадання дощів.ю зміна забарвлення листя, листопад. Зима. Сезонні зміни у природі. Холодне повітря, мороз, снігопад, лід, сніжинка. Тварини свійські: кіт, собака, корова. Зовнішній вигляд. Тварини дикі: вовк, заєць. Зовнішній вигляд.)</i></p>	<p>-утворює та читає слова з вивчених складових структур; співвідносить слова з предметами, малюнками; вибірково читає слова;</p> <p>-доповнює склад до слова; підставляє в слово пропущену букву;</p> <p>-читає речення з 2-3 слів разом з вчителем, хором, самостійно;</p> <p>-доповнює речення словами, які відсутні, з ряду попередньо прочитаних (з опорою на малюнок);</p> <p>-друкує слова з вивчених складових структур або букв (за зразком, під диктовку, підписує малюнки вивченими словами);</p> <p>-пише вивчені букви, склади та слова з ними;</p>	<p>Розвиток Удосконалення навичок орієнтування у зошиті; користування письмовим приладдям.</p> <p>Розвиток зорового сприймання та розрізнення графічного зображення букв, просторового розташування їх елементів під час написання.</p> <p>Формування усвідомленого зорового образу кожної з вивчених букв.</p> <p>Розвиток навичок списування.</p> <p>Розвиток діалогічного мовлення.</p> <p>Формування елементів каліграфічного письма.</p> <p>Виховання акуратності, охайності під час письма та списування.</p>
4.	<p>Звуки і букви III етапу: Я, Ю, Є, ї, Ч, Ф, Ц, Щ.</p> <p>Читання і розвиток усного мовлення. Розширення словникового запасу. Повторення та закріплення знань і навичок, засвоєних у попередніх класах.</p> <p>Розвиток фонематичного слуху і правильної вимови звуків.</p> <p>Співвідношення звука і букви, визначення місця звука і букви у слові; фіксація буквою початкового звука у словах.</p>	<p>-правильно чує та вимовляє звуки;</p> <p>-співвідносить звук і букву; визначає місце звука і букви у слові; визначає перший звук у словах;</p> <p>-знаходить задану букву серед інших букв чи знаків;</p>	<p>Розвиток фонематичного сприймання, правильної й чіткої звуковимови.</p> <p>Розвиток слухового і зорового сприймання.</p> <p>Розвиток мовленнєвого слуху.</p> <p>Розвиток звукобуквеного аналізу.</p>

Продовження табл.Б.5

4.	<p>Формування зорових еталонів букв: знаходження заданої букви серед інших букв чи знаків; впізнавання букв, накладених одна на одну; виділення з ряду правильно написаної букви з опорою на зразок; складання букв з паличок, паперових смужок, проволочки за зразком; доповнення відсутнього елемента букви; називання та порівняння графічно схожих букв.</p> <p>Запам'ятовування цілісних образів слів, які складаються з вивчених букв (мама, сон, сом, папа, липа, молоко...), співвідношення слів з предметами, які вони називають.</p> <p>Складання індивідуальних альбомів вивчених слів, використання їх для вирішення задач навчального та практичного характеру.</p> <p>Друкування вивчених букв та слів: за зразком, під диктовку, дописування відсутніх елементів.</p> <p>Утворення та читання закритих трьохбуквених складів, які є словом (сом).</p> <p>Утворення та читання закритих та відкритих двохбуквених складів; читання таблиці складів.</p> <p>Утворення та читання слів з вивчених складових структур.</p> <p>Співвідношення слів з предметами, малюнками. Вибіркове читання слів.</p> <p>Доповнення складу до слова, підстановка в слово пропущеної букви.</p> <p>Читання речень з 2-3 слів разом з вчителем, хором, самостійно.</p> <p>Доповнення в реченні відсутнього слова з ряду попередньо прочитаних (з опорою на малюнок).</p> <p>Друкування слів з вивчених складових структур або букв: за зразком, під диктовку, підписання малюнків вивченими словами.</p> <p>Написання вивчених букв та слів з ними.</p>	<p>впізнає букви, накладені одна на одну; виділяє з ряду правильно написаних букв з опорою на зразок; складає букви з паличок; доповнює відсутній елемент букви; називає та порівнює графічно схожі букви;</p> <p>-запам'ятовує цілісний образ слів, які складаються з вивчених букв; співвідносить слова з предметами, які вони називають;</p> <p>-друкує вивчені букви та слова;</p> <p>-утворює та читає закриті трьохбуквени складів, які є словом;</p> <p>-утворює та читає закриті та відкриті двохбуквени складів; читає таблиці складів;</p> <p>-утворює та читає слова з вивчених складових структур; співвідносить слова з предметами, малюнками; вибірково читає слова;</p> <p>-доповнює склад до слова; підставляє в слово пропущену букву;</p> <p>-читає речення з 2-3 слів разом з вчителем, хором, самостійно;</p>	<p>Подальший розвиток сигніфікативної функції мовлення (функції позначення).</p> <p>Стимуляція мовленнєвої активності.</p> <p>Розвиток оперативної пам'яті.</p> <p>Формування вміння граматично правильно будувати речення (фрази) за зразком, даним учителем).</p> <p>Формування читацьких умінь.</p> <p>Розвиток усного зв'язного мовлення.</p> <p>Регулювання інтонаційної виразності усного мовлення, темпу і сили голосу.</p> <p>Розвиток фонематичного слуху.</p> <p>Формувати вміння друкувати букви та слова за зразком, під диктовку.</p> <p>Удосконалення навичок читання і письма.</p> <p>Збагачення словникового запасу.</p> <p>Удосконалення навичок орієнтування у зошиті; користування письмовим приладдям.</p> <p>Розвиток зорового сприймання та розрізнення графічного зображення букв, просторового розташування їх елементів під час написання.</p>
----	---	---	---

Продовження табл.Б.5

4.		<p><i>(Весна. Сезонні зміни у природі. Потепління, танення снігу, цвітіння, приліт птахів.</i></p> <p><i>Літо. Сезонні зміни у природі. Ягоди, фрукти, овочі. Відпочинок влітку.</i></p> <p><i>Екскурсія: у природу, до саду, до городу, в парк. Спостереження за змінами.</i></p> <p><i>Птахи: голуб, ворона. Зовнішній вигляд.</i></p> <p><i>Охорона тварин.)</i></p>	<p>-доповнює речення словами, які відсутні, з ряду попередньо прочитаних (з опорою на малюнок);</p> <p>-друкує слова з вивчених складових структур або букв (за зразком, під диктовку, підписує малюнки вивченими словами);</p> <p>-пише вивчені букви;</p>	<p>Формування усвідомленого зорового образу кожної з вивчених букв.</p> <p>Розвиток навичок списування.</p> <p>Розвиток діалогічного мовлення.</p> <p>Формування елементів каліграфічного письма.</p> <p>Виховання акуратності, охайності під час письма та списування.</p>
5.		Удосконалення та подальший розвиток дрібної і загальної моторики.		
6.		Повторення та закріплення вивченого матеріалу.		

ДОДАТОК В

Конспекти уроків з розвитку мовлення за корекційно-розвивальною програмою «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою», підготовчий, 1-4 класи та варіанти інтегрованих уроків з використанням методики формування уявлень про навколишній світ (в картках)

ІНТЕГРОВАНІЙ УРОК У 2 КЛАСІ (F 71)

(математика, розвиток мовлення, трудове навчання, образотворче мистецтво)

Тема: Складання за зразком фігурок з тонких паличок, паперових смужок.

Мета: Навчити дітей складати за зразком фігурки з тонких паличок або паперових смужок. Вдосконалювати навички визначати предмети певного розміру та кольору. Вдосконалювати навички письма в зошиті вертикальних паличок різної довжини, розфарбовування. Складати математичні картки на визначення кольору, форми та розміру геометричних фігур. Повторити усний рахунок в межах 3.

Розвивати естетичні смаки під час виготовлення аплікації та малювання. Розвивати фізичні здібності під час проведення фізхвилинки з елементами ритміки.

Формувати уміння навчальної діяльності (уміння правильно сидіти за партою, правильно вставати із-за парти на уроці, поведінку на уроці, уміння слухати вчителя).

Обладнання: ілюстрація Сніговичка, математичні картки (методика сенсорного розвитку), комп'ютер (музичний супровід), роздатковий матеріал, фарби, клей.

Хід уроку

1. Нпп. Виготовлення аплікації «Сніговичок». Музичний супровід.

Привітання.

- Яка пора року зараз?
- Ви гуляли на вулиці?
- Ваші ручки замерзли?

- Давайте погріємо їх. До нас в гості прийшов Сніговичок. (На дошці ілюстрація Сніговичка.)

- Зараз ми з вами пограємо і зліпимо свого сніговичка на паєрі. Будемо робити аплікацію. (Робимо аплікацію за зразком вчителя – діти дублюють дії вчителя. Повторюємо усний рахунок в межах 3.)

- Хто живе в будиночку? Хто виглядав у віконечка? (Вклеюємо фотографії дітей у віконечка будиночка.)

Сніговичок пригостив солодкими льодяниками.

2. **Основна частина.**

2.1. Складання за зразком з тонких паличок, паперових смужок.

- А зараз ми з вами пограємо, а наш Сніговичок буде спостерігати. (Діти складають фігури з допомогою вчителя.)

2.2. Робота в зошиті. Музичний супровід.

а) Гімнастика для пальчиків. (*Ходили звірята...*)

б) Написання в зошиті *III iiiii OOOOO*

в) Завдання на розвиток уваги (Дано 1 фігуру вирізану з кольорового паперу. Треба правильно визначити її і приклеїти в зошит. Інші – розфарбувати олівцями заданого кольору.)

2.3. Фізхвилинка з елементами ритміки. Музичний супровід.

Танок сніжинок. (Звучить мелодія, діти танцюють разом з учителем та Сніговичком, грають в сніжки.)

2.4. Складання математичних карток (Методика сенсорного розвитку). Диференційований підхід.

(На визначення форми, розміру та кольору геометричних фігур.)

3. ЗНН.

Колективне малювання «Зима. Сніжинки». Музичний супровід.

На дошці ілюстрація вулиці (будинок, ялинка, сніговик), діти домальовують фарбами сніжинки.) Підведення підсумків. Пригадуємо вивчені слова.

Діти отримують солодкі подарунки від Сніговичка.

ІНТЕГРОВАНІЙ УРОК У 2 КЛАСІ (F 71)

(математика, розвиток мовлення, трудове навчання, образотворче мистецтво)

Тема: **Вміння вибирати предмети означеної форми.**

Мета: Навчити дітей визначати форму предмета. Вдосконалювати навички визначати предмети певного розміру та кольору. Вдосконалювати навички письма в зошиті, розфарбовування. Скласти математичні картки на визначення кольору, форми та розміру геометричних фігур. Повторити усний рахунок в межах 3.

Розвивати естетичні смаки під час виготовлення аплікації та малювання. Розвивати фізичні здібності під час проведення фізхвилинки з елементами ритміки.

Формувати уміння навчальної діяльності (уміння правильно сидіти за партою, правильно вставати із-за парти на уроці, поведінку на уроці, уміння слухати вчителя).

Обладнання: ілюстрація Їжачка, ілюстрація поїзда, математичні картки (методика сенсорного розвитку), комп'ютер (музичний супровід), роздатковий матеріал, фарби, клей.

Хід уроку

4. **Нпп.** Виготовлення аплікації «Поїзд». Музичний супровід.

Привітання гостей.

- Сьогодні ми з вами будемо подорожувати. Погляньте на дошку. На чому ми будемо їхати? (На дошці ілюстрація поїзда.)

- А зараз ми з вами зробимо аплікацію свого поїзда, на якому будемо потім подорожувати.

(Я клею зразок, діти за мною повторюють і дублюють «свій поїзд». Вклеюємо фото дітей у віконечка поїзда.)

5. **Основна частина.**

5.1. Усний рахунок.

- Наш поїзд їхав через ліс і ми зустріли їжачка. (Вішаю на дошку Їжачка)
- Діти, а давайте допоможемо Їжачку позбирати його ласощі. (На підлозі розкидано гриби, листочки і яблука. Діти збирають, ми кріпимо на спину Їжачкові.)
- Скільки яблук? Листочків? Грибів?
- Порахуємо яблука, гриби, листочки. (Їжачок пригостив дітей яблуками.)

5.2. Робота в зошиті. Музичний супровід.

а) гімнастика для пальчиків (*Ходили звірята...*)

б) написання в зошиті **III OOOOO**

в) завдання на розвиток уваги (Дано 1 фігуру вирізану з кольорового паперу. Треба правильно визначити її і приклеїти в зошит. Інші – розфарбувати олівцями заданого кольору.)

5.3. Фізхвилинка. Музичний супровід.

- А наш поїзд їде далі. (Звучить пісенька про поїзд, діти «їдуть» на фізхвилинку. Танцюють під музику.)

5.4. Складання математичних карток (Методика сенсорного розвитку). Диференційований підхід.

(На визначення форми, розміру та кольору геометричних фігур.)

6. ЗНН.

Колективне малювання «осінь». Музичний супровід.

На дошці ілюстрація стовбура дерева, діти домальовують фарбами кольорові листочки.)

Підведення підсумків. Пригадуємо вивчені слова. Діти отримують солодкі подарунки від Їжачка.

ІНТЕГРОВАНІЙ УРОК У 3 КЛАСІ (F 71)

(математика, розвиток мовлення, трудове навчання, я і Україна)

Тема: Називання і письмо чисел від 1 до 5. Лічба в межах 5. Написання цифр від 1 до 5. Співвідношення цифри, числа і кількості предметів у межах 5.

Мета: Навчити дітей називати і писати числа від 1 до 5. Навчити лічити в межах 5. Вдосконалювати навички письма в зошиті цифр 1 і 2. Співвідносити цифри, числа і кількість предметів у межах 5. Вдосконалювати навички визначати предмети певного розміру та кольору. Вдосконалювати навички письма в зошиті вертикальних паличок різної довжини, розфарбовування. Складати математичні картки на визначення кольору, форми та розміру геометричних фігур. Повторити усний рахунок в межах 5.

Повторити вивчений матеріал з «Я і Україна» по темі «Зима. Зміни в природі.»

Вдосконалювати навички розфарбовування.

Розвивати естетичні смаки під час виготовлення аплікації та малювання. Розвивати фізичні здібності під час проведення фізхвилинки з елементами ритміки.

Формувати уміння навчальної діяльності (уміння правильно сидіти за партою, правильно вставати із-за парти на уроці, поведінку на уроці, уміння слухати вчителя).

Обладнання: ілюстрація Сніжинки, ілюстрація Зими, математичні картки (методика сенсорного розвитку), комп'ютер (музичний супровід), роздатковий матеріал, фарби, клей, матеріал для аплікації.

Хід уроку

1. Нпп. Виготовлення аплікації «Сніжинка». Музичний супровід.

Привітання гостей.

- Яка пора року? Ви гуляли на вулиці?
- Ваші ручки замерзли?
- Що це біле вкриває землю на вулиці?
- В які ігри ви граєте взимку на вулиці? (На дошці ілюстрація «Зима»)
- Зима – найхолодніша пора року, але все одно дуже цікава і весела. Коли як не зимою можна покататися на санчатах, ковзанах, зліпити снігову бабу, пограти в сніжки. А ввечері, сидячи біля вікна, можна довго
- Діти беруть сніг у руки.
- А зараз ми з вами зробимо аплікацію – таємничу. («Сніжинка»)

Виготовлення аплікації.

(Діти клеють за орієнтирами. Вклеюємо свої фото у серединку.)

- Що в нас вийшло?

2. Основна частина.

2.1. Усний рахунок.

- Скільки сніжинок ви зробили? Порахуємо разом. (Вішаю «сніжинки» на дошку, рахуємо декілька разів.)

2.2. Робота в зошиті. Музичний супровід.

а) Гімнастика для пальчиків.

б) Написання в зошиті ***III III OOOOO 11111 22222***

в) Завдання на розвиток уваги (Дано 1 фігуру вирізану з кольорового паперу. Треба правильно визначити її і приклеїти в зошит. Інші – розфарбувати олівцями заданого кольору.)

1.1. Фізхвилинка з елементами ритміки. Музичний супровід.

1.2. Складання математичних карток (Методика сенсорного розвитку). Диференційований підхід.

(На визначення форми, розміру та кольору геометричних фігур.)

2. ЗНН.

Гра в сніжки разом з гостями. Музичний супровід. Підведення підсумків.

ДОДАТОК Г

Методика формування уявлень про навколишній світ (в картках) (55 карток)

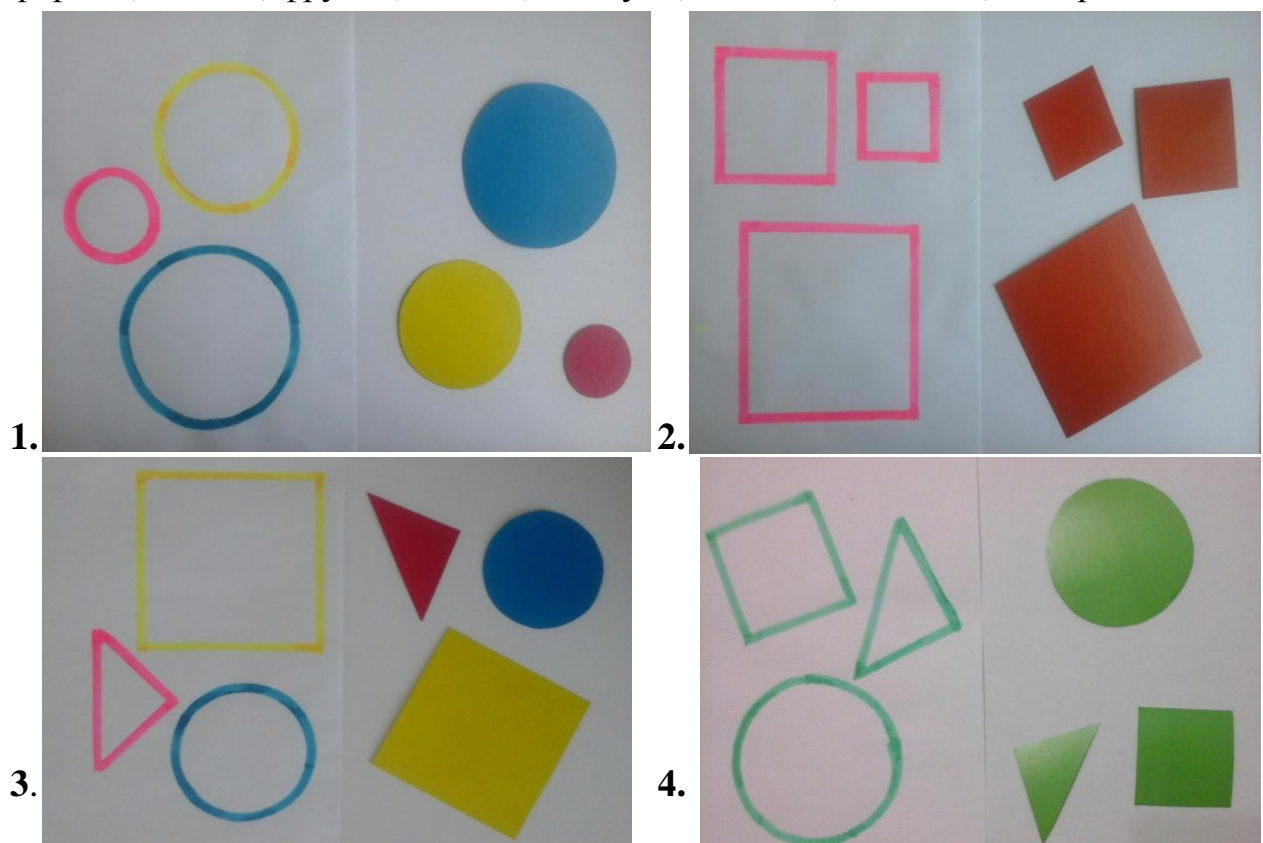
З метою кращого засвоєння знань, формування уявлень та полегшення в роботі з молодшими школярами з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня нами розроблена методика формування уявлень про навколишній світ (в картках), яку можна використовувати майже на всіх предметних уроках та різних етапах уроку.

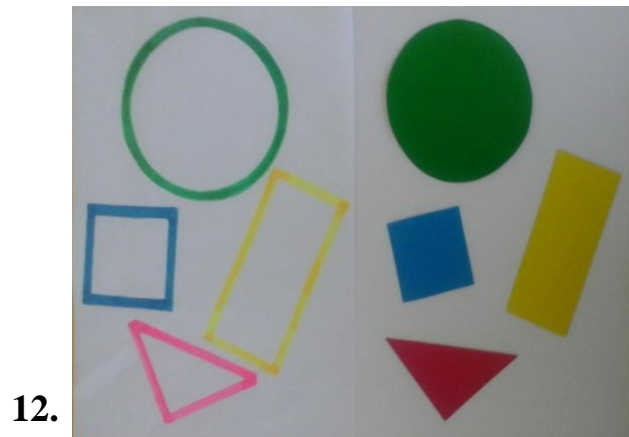
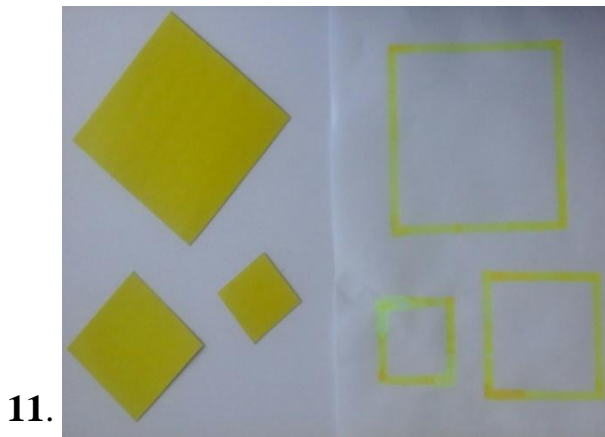
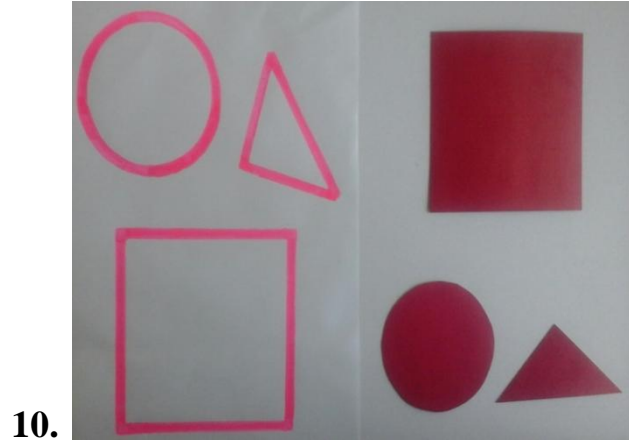
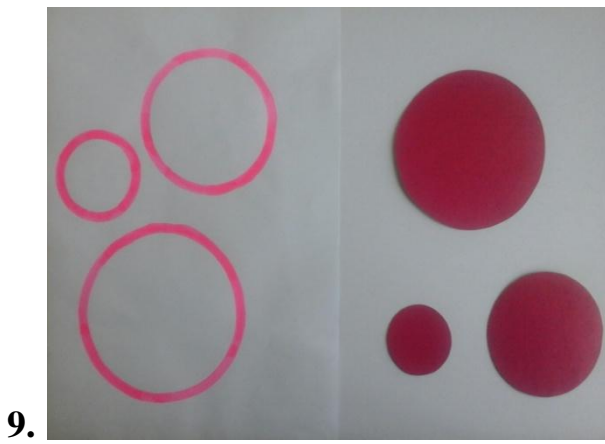
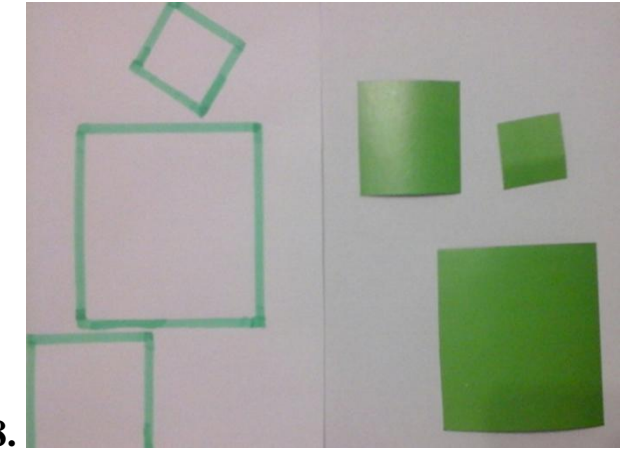
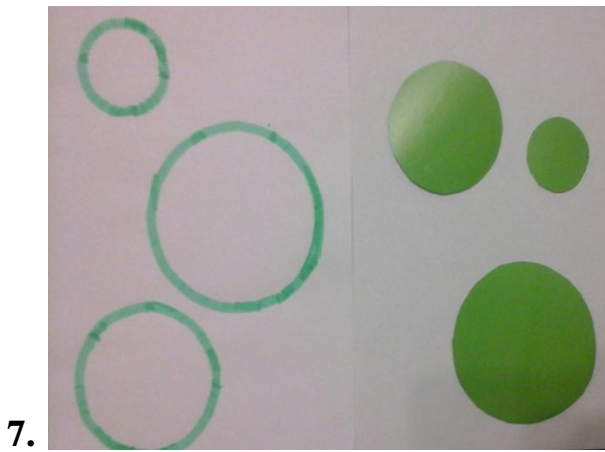
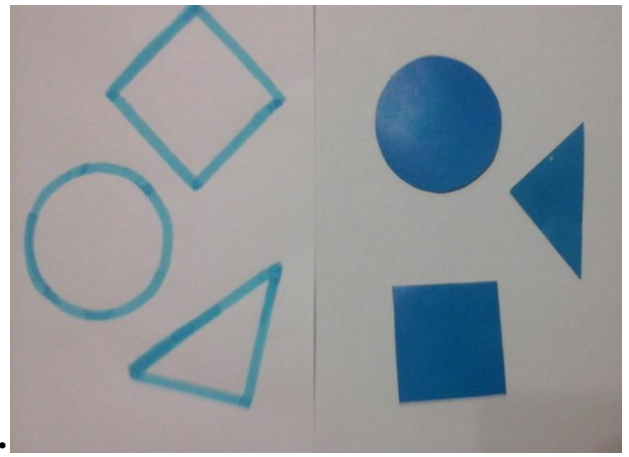
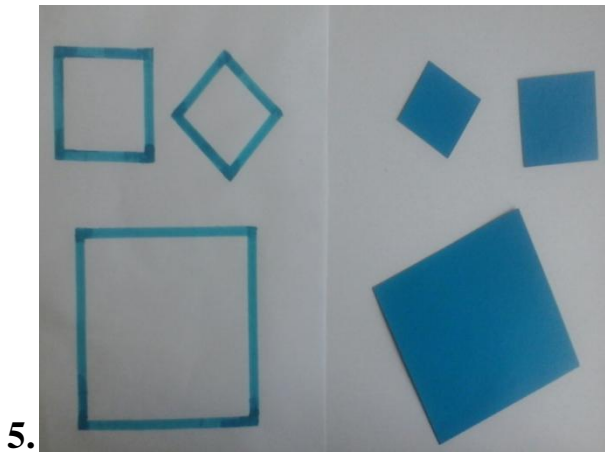
Особливістю даної методики є те, що її можна використовувати для всіх груп дітей з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня, не відокремлюючи категорію дітей, які мають мовленнєві порушення або тих дітей, в яких взагалі відсутнє мовлення.

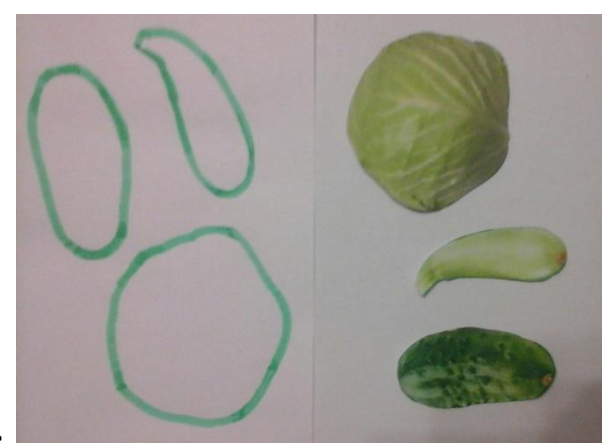
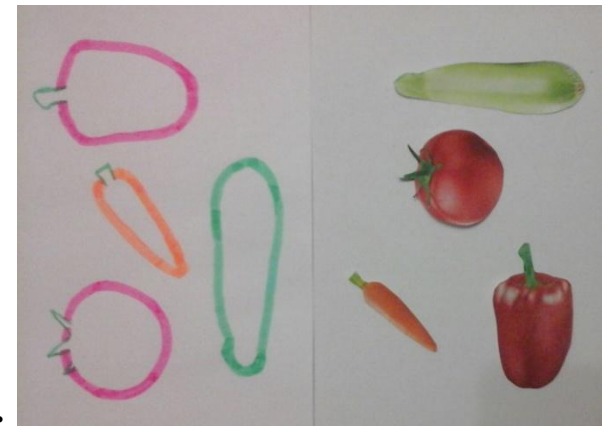
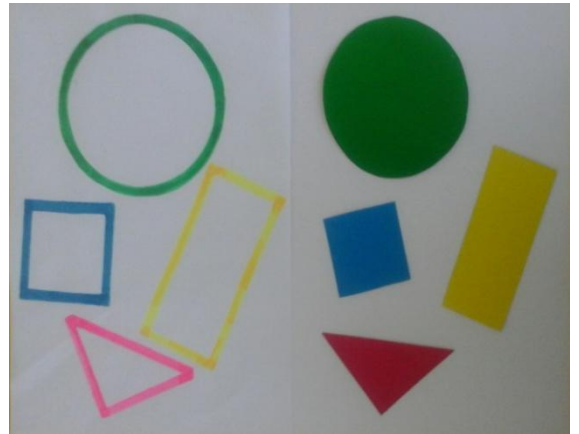
Стрижнем даної методики є вивчення понять «розмір» (великий, малий, більший, менший), «колір» (червоний, зелений, синій, жовтий та ін.), «фігура» (коло, квадрат, трикутник, прямокутник та ін.), формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку на основі (або за допомогою) дидактичних карток. За допомогою даної методики діти знайомляться та вивчають поняття, вчать їх співставляти, порівнювати, співвідносити. Таким чином легше та краще формуються уявлення про навколишній світ.

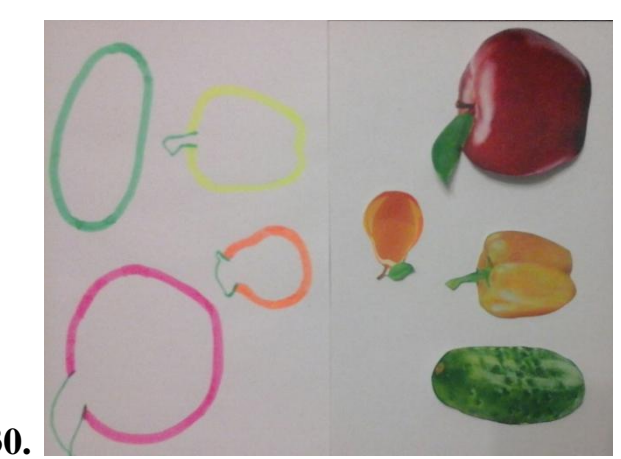
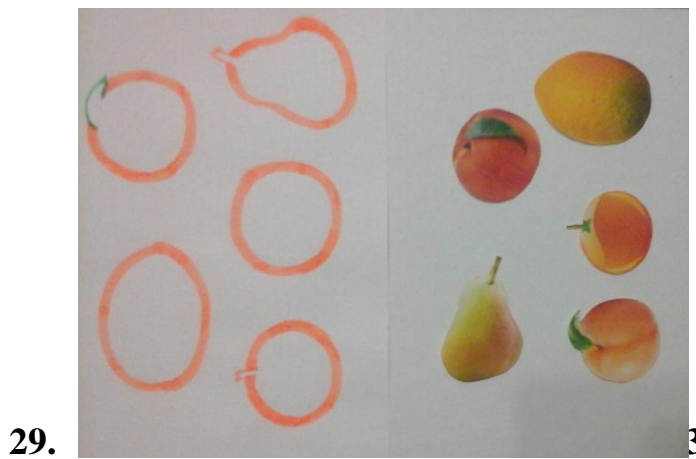
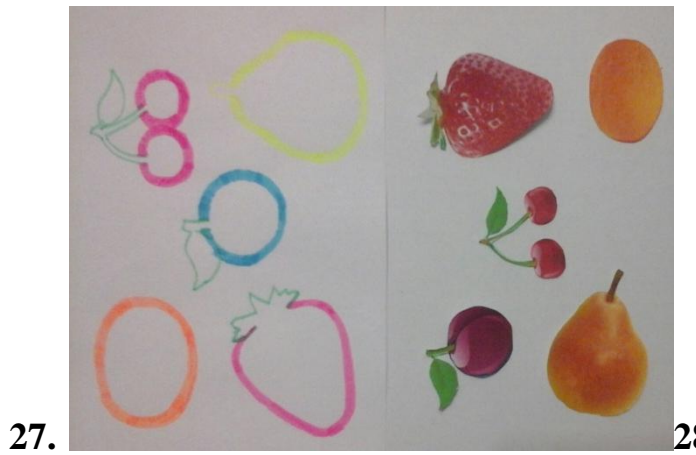
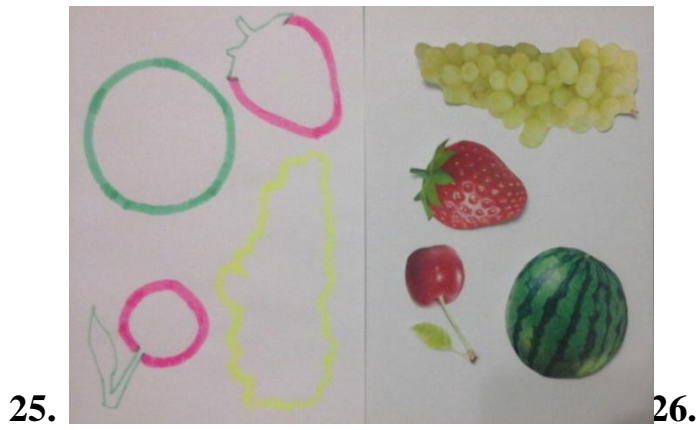
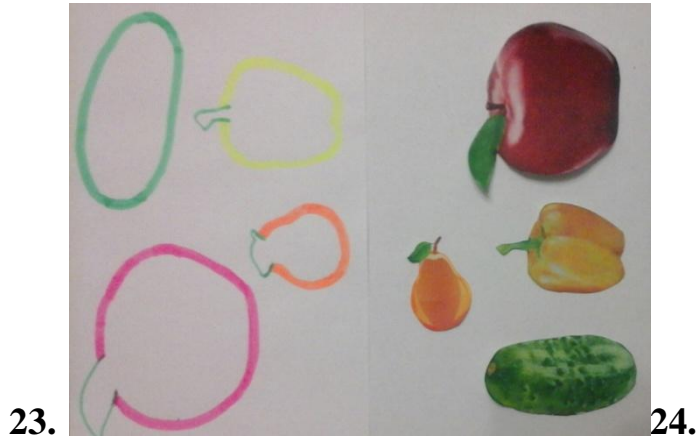
Матеріал подається за принципом доступності. Методика являє собою набір дидактичних карток з позначеними контурами певних фігур (певного кольору, розміру, форми).

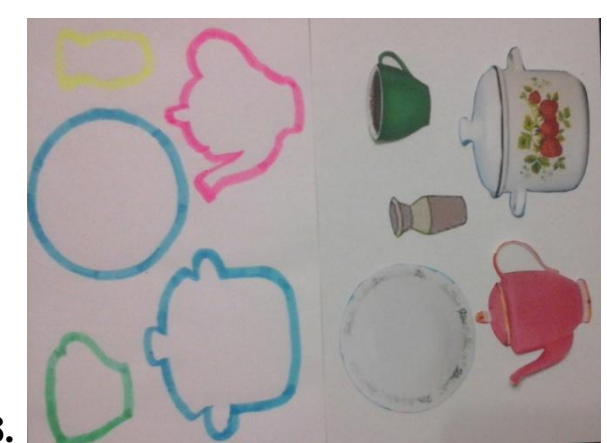
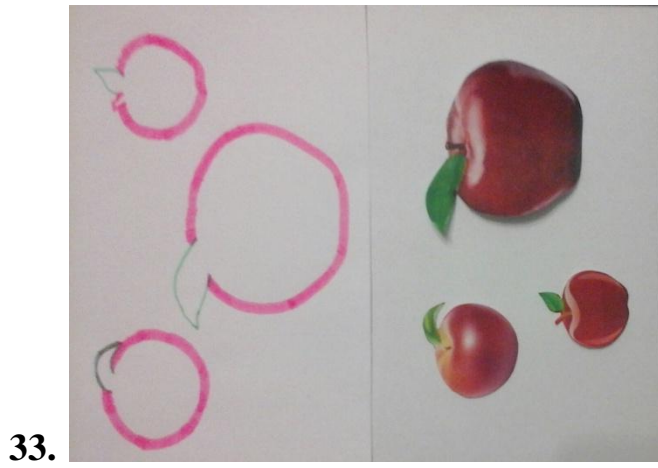
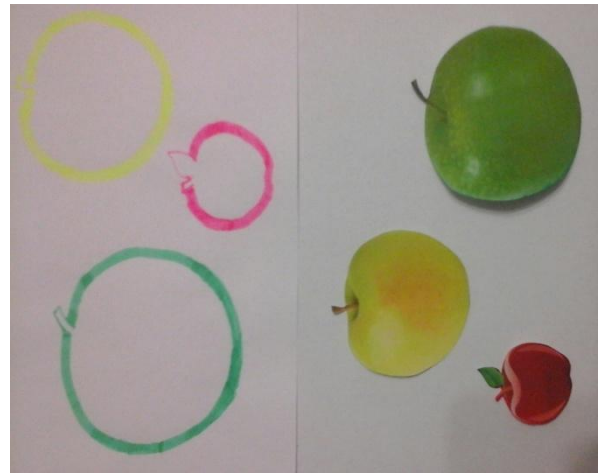
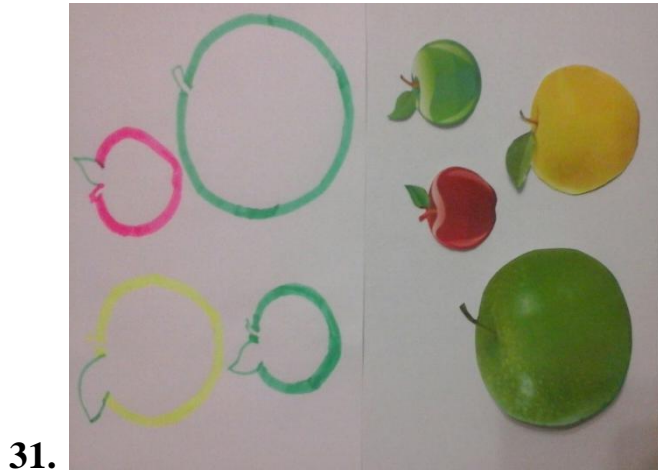
Дана методика охоплює теми: «Геометричні фігури», «Колір, розмір, форма», «Овочі, фрукти, ягоди», «Посуд», «Меблі», «Листя», «Тварини і птахи».

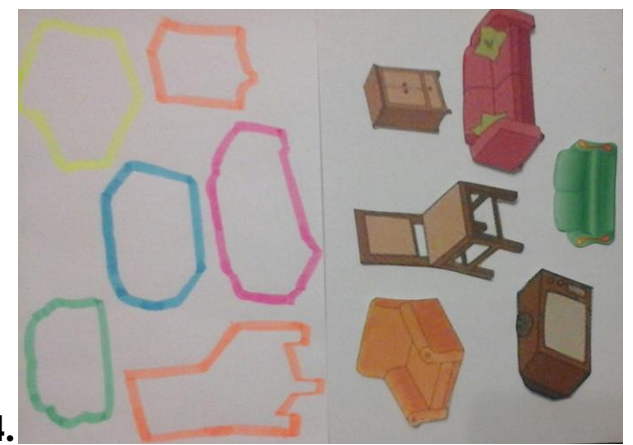
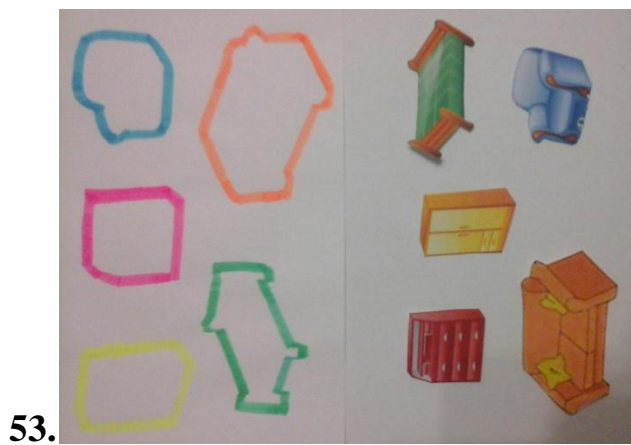
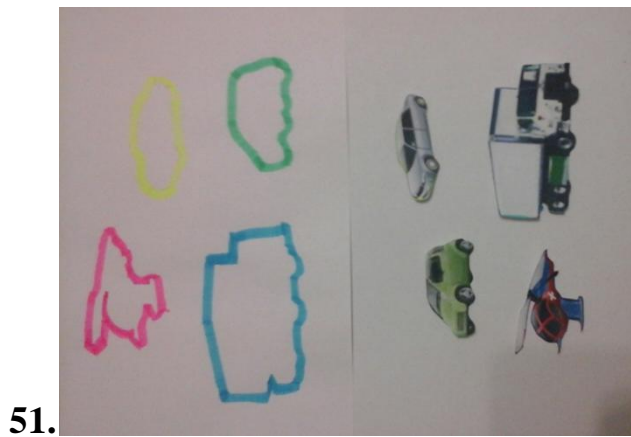












ДОДАТОК Г (1)**Практичний інструментарій до методики формування уявлень про навколишній світ**

Фотографії – використання в роботі даної методики (в картка).

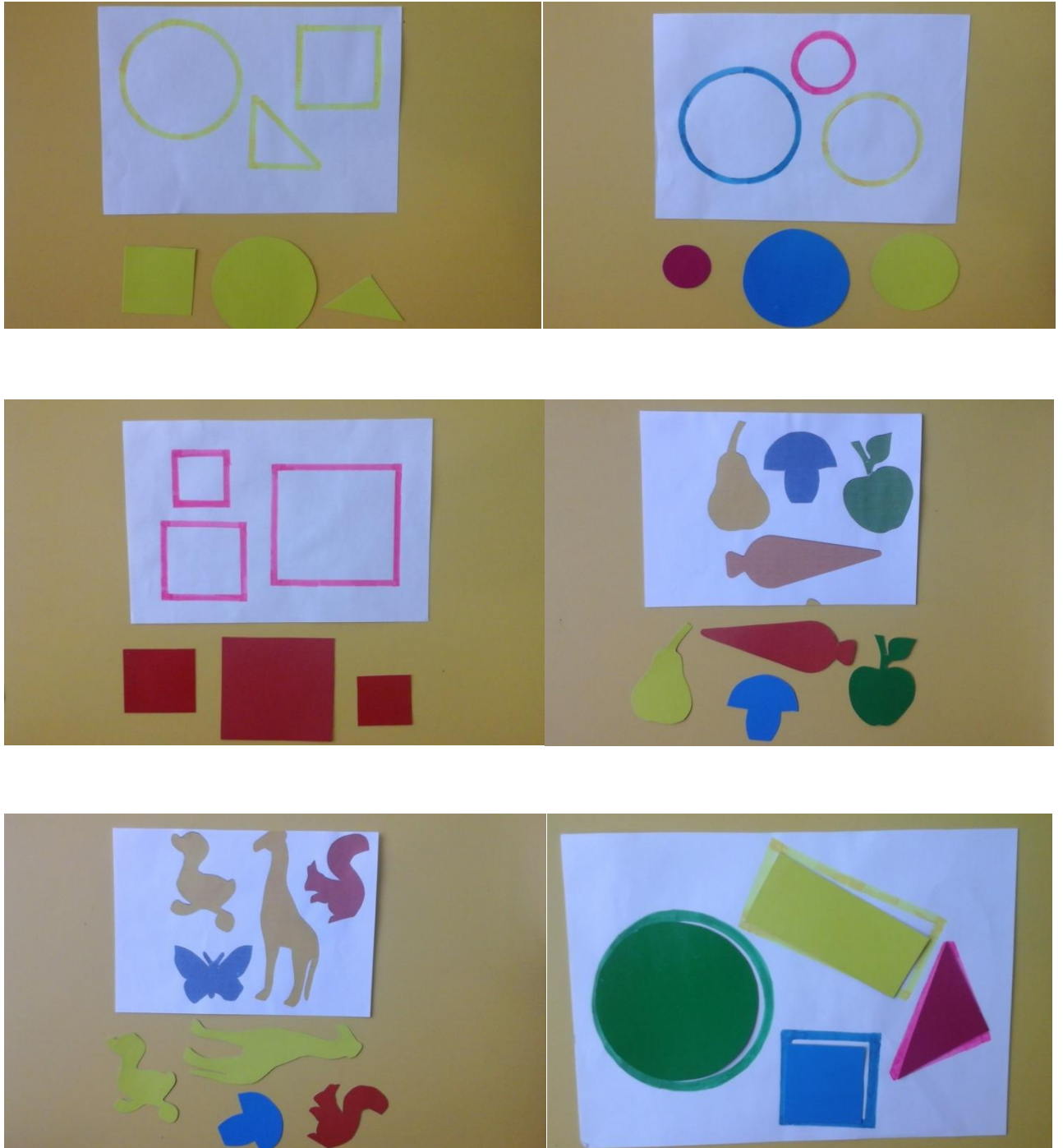


Рисунок 1-6. Методика формування уявлень

ДОДАТОК Г (2)

Впровадження методики

Результати виконання пізнавальних завдань на удосконалення формування уявлень в зошитах

Після впровадження методики формування уявлень про навколишній світ в навчальну діяльність молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня та отримання позитивних результатів формування уявлень, ми розробили на її основі ряд завдань, які можна застосовувати в зошитах (як підготовка руки до письма, як вправи для зниження втомлюваності тощо) на уроках розвитку мовлення, математики та інших предметах.

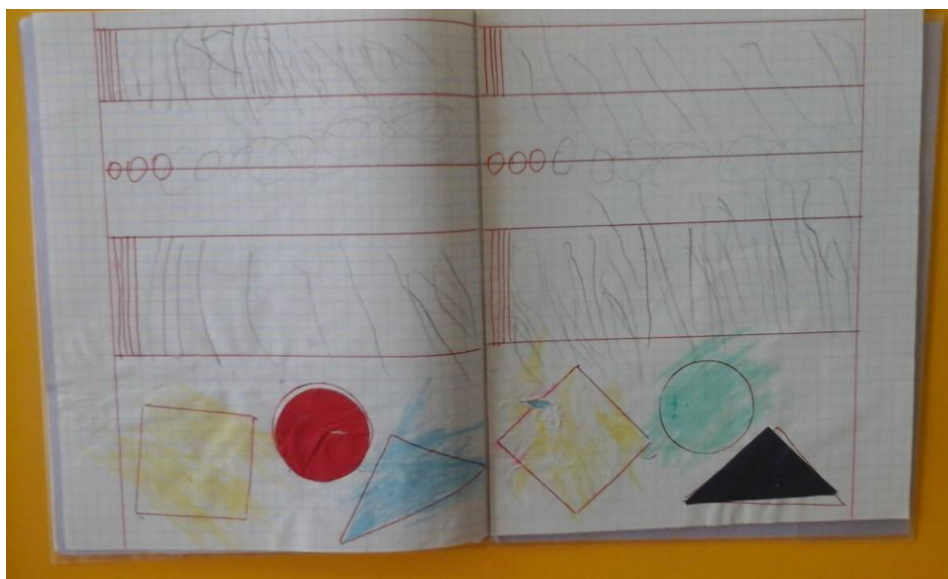
Дане завдання сприяє засвоєнню вивчених знань, удосконаленню сформованості уявлень, розвитку уваги та пам'яті, розвитку дрібної моторики. Розглянемо приклади завдань:

Завдання. В зошиті зображено контури 3 фігур: червоний трикутник, синій квадрат і жовте коло. На столі поруч лежить вирізана 1 фігура «жовте коло». Дитина повинна спочатку приклеїти в зошит (клейким олівцем) подану фігуру на правильний контур, а останні – розфарбувати потрібними кольорами.

Завдання. В зошиті зображено контури 3 фігур: три кола різного розміру жовтого, червоного і зеленого кольорів. На столі лежить вирізане «коло середнього розміру зеленого кольору». Учень спочатку повинен приклеїти коло зеленого кольору на сторінку зошита, а потім останні контури розфарбувати потрібними кольорами.

Завдання. В зошиті зображено 3 контури фігури: 1 синє коло, 1 зелене яблуко, 1 червона вишня. На столі – «зелене яблуко». Учень спочатку повинен приклеїти «яблуко» на сторінку зошита, а потім останні контури розфарбувати потрібними кольорами.

Можна складати ці завдання на різні варіації, відповідно до потрібної тематики уроку, етапів уроку та предмету.



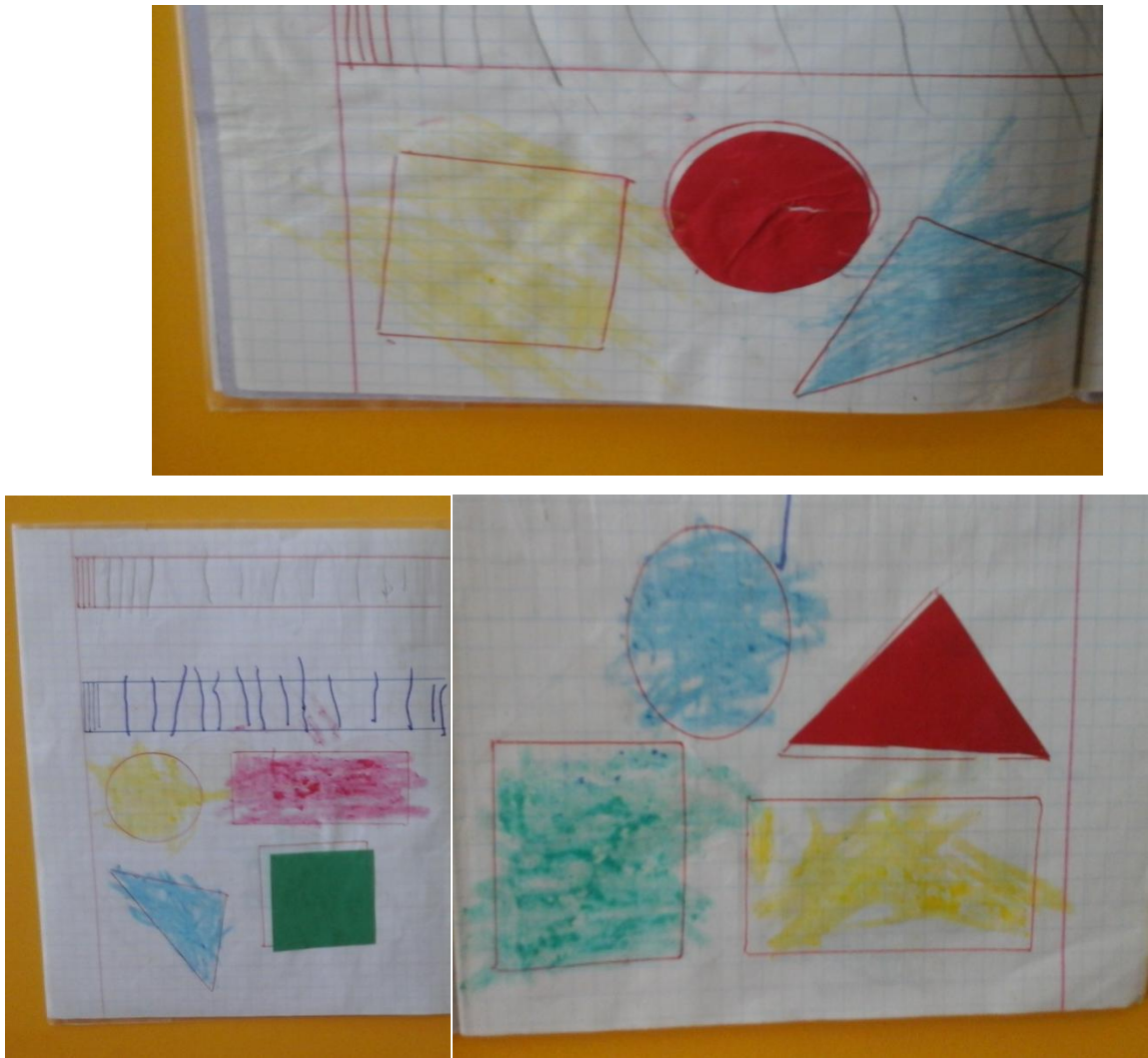


Рисунок 1-4. Результати виконання пізнавальних завдань на удосконалення формування уявлень в зошитах

Також використовували схожі завдання на уроках трудового навчання, на етапах нервово-психологічної підготовки і зняття нервового напруження. Наприклад, необхідно зробити аплікацію методом накладання (приклеювання) на позначені контури. Як приклад, на уроці трудового навчання з темою уроку: «Аплікація «Сніжинка», ми підготували матеріал таким чином: на аркуші паперу було обведено контури «маленького кола синього кольору» у вигляді сніжинки. Діти повинні приклеїти кружечки синього кольору на позначені контури на папері, що в результаті мало вигляд сніжинки (Рис. 2.).

Таким чином, діти методом накладання виконували завдання, повторювали і засвоювали поняття про «коло» та синій колір, формували поняття і уявлення про сніжинки, розвивали увагу, мислення і дрібну моторику.

Додаток Д

Протоколи обстеження

Порівняння результатів обстеження учнів експериментальної і контрольної груп згідно з Державним стандартом та корекційно-розвивальною програмою «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» до і після експериментальної роботи.

Дане обстеження молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня дає можливість спостерігати рівень засвоєння ними навчального матеріалу, що, в свою чергу, дозволяє вчителю підібрати та застосовувати педагогічні методи, засоби та умови для покращення знань, вмінь і навичок учнів та формування в них уявлень про навколишній світ.

В нашому дослідженні з допомогою даних таблиць змогли порівняти рівень засвоєного програмового матеріалу у експериментальної та контрольної груп дітей та ефективність застосування педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня.

Таблиця Д.1

№ п/п	Дитина має знати (очікувані результати розвитку):	Дитина знає:							
		учень		учень		учень		учень	
Підготовчий клас		Початок року	Кінець року	Початок року	Кінець року	Початок року	Кінець року	Початок року	Кінець року
Формування структурних компонентів навчальної діяльності.									
1.	-орієнтуватися в режимі навчального процесу, правилах поведінки на уроці та перерві;								
2.	-сидіти правильно за партою;								
3.	-організувати своє робоче місце;								
4.	-елементарні правила самообслуговування та особистої гігієни;								
Розвиток комунікації.									
5.	-звернутися один до одного за допомогою слів, жестів, дій;								
6.	-користуватися етикетними виразами;								
7.	-виконувати доручення вчителя;								
8.	-вміти пояснити вербально або жестово-мімічними засобами;								
9.	-розрізняти звуки на слух;								

Продовження табл.Д.1

10.	-правильно наслідувати звуки природи;								
11.	-відповідно індивідуальним можливостям, нові слова, необхідні для спілкування;								
Активізація мовленнєвої і пізнавальної діяльності									
12.	-розрізняти основні кольори (червоний, зелений, синій);								
13.	-розрізняти предмети за кольором та формою, величиною, смаком;								
14.	-на основі натуральних овочів та фруктів розрізняти предмети за кольором, формою, величиною;								
15.	- знаходити заданий предмет, підбирати парний предмет;								
16.	- знаходити предмет за даними ознаками;								
17.	- співвідносити предмет з його зображенням;								
18.	-розуміти слова, які означають просторові відношення;								
19.	-проспівати звуковий та складовий ланцюжок								
20.	-співвідносити предмети та їх дії з опорою на малюнки, за уявою;								
21.	-знаходити предмет серед запропонованих, за даними ознаками;								
22.	-співвідносити предмет з його зображенням на площині;								
23.	-підбирати слова за ознаками: кольором, формою, величиною, смаком;								
24.	-порівнювати предмет за кольором, формою, величиною і смаком;								
Розвиток графічних умінь.									
25.	-правильно сидіти під час письма;								
26.	-правильно тримати в руці олівець, ручку та пензлик;								
27.	-малювати на нелінованому папері вертикальні, горизонтальні, прямі похилі лінії;								
28.	-креслити фігури за допомогою трафаретів;								
	Правильна відповідь:								
	У %								

Таблиця Д.2.

№ п/п	Дитина має знати (очікувані результати розвитку):	Дитина знає:							
		учень		учень		учень		учень	
1 клас		Початок року	Кінець року	Початок року	Кінець року	Початок року	Кінець року	Початок року	Кінець року
Формування структурних компонентів навчальної діяльності.									
1.	-орієнтуватися в режимі навчального процесу, правилах поведінки на уроці та перерві;								
2.	-сидіти правильно за партою;								
3.	-організувати своє робоче місце;								
4.	-елементарні правила самообслуговування та особистої гігієни;								
5.	-словесні форми спілкування;								
Розвиток комунікації.									
6.	-правильно користуватися органами артикуляції;								
7.	-звернутися один до одного за допомогою слів, жестів, дій;								
8.	-користуватися етикетними виразами;								
9.	-виконувати доручення вчителя;								
10.	-вміти пояснити вербально або жестово-мімічними засобами;								
11.	-повторювати за вчителем звуків, звукосполучень, простих слів і фраз;								
12.	-відповідати на запитання;								
13.	-розрізняти звуки і нескладні звукосполучення, схожі за звуковим складом;								
14.	-сприймати на слух та розуміє окремі слова;								
15.	-відповідати на прості запитання до прослуханого;								
16.	-відповідно індивідуальним можливостям, нові слова, необхідні для спілкування;								
Активізація мовленнєвої і пізнавальної діяльності									
12.	-розрізняти основні кольори (червоний, зелений, синій, жовтий);								
13.	-розрізняти предмети за кольором та формою, величиною, смаком;								

Продовження табл.Д.2

14.	-на основі натуральних овочів та фруктів розрізняти предмети за кольором, формою, величиною;								
15.	- знаходити заданий предмет, підбирати парний предмет;								
16.	- знаходити предмет за даними ознаками;								
17.	- співвідносити предмет з його зображенням;								
18.	-відтворювати комбінації з ліній та фігур;								
19.	-виділяти частину від цілого, розпізнає предмети за їх частиною;								
20.	складати предмет із частин;								
21.	-проспівати звуковий та складовий ланцюжок								
22.	-слухати, запам'ятовувати та частково відтворювати склади та слова подібні за звучанням;								
23.	-співвідносити предмети та їх дії з опорою на малюнки, за уявою;								
24.	-класифікувати предмети, їх зображення за поданою характеристикою;								
25.	-виділяти зайвий предмет із запропонованих;								
26.	-підбирати узагальнюючі слова до груп предметів;								
Удосконалення та подальший розвиток дрібної і загальної моторики.									
27.	-розрізняти, добирати та нанизувати дрібні предмети, різні за кольором, розміром і формою;								
28.	-складати розбірні іграшки;								
Підготовка до читання.									
29.	-розрізняти немовні звуки, імітувати, співвідносити звук з його джерелом;								
30.	-наслідувати звуки природи;								
31.	-виділяти слово в ряду інших слів (з допомогою хлопків, відстукуванням);								
Розвиток графічних умінь.									
32.	-правильно сидіти під час письма;								
33.	-правильно тримати в руці олівець, ручку та пензлик;								
34.	-малювати на нелінованому папері вертикальні, горизонтальні, прямі похилі лінії;								
35.	-креслити фігури за допомогою трафаретів;								
36.	-домальовувати предмет знайомими лініями;								
	Правильна відповідь:								
	У %								

Таблиця Д.3

№ п/п	Дитина має знати (очікувані результати розвитку):	Дитина знає:							
		учень		учень		учень		учень	
		Початок року	Кінець року	Початок року	Кінець року	Початок року	Кінець року	Початок року	Кінець року
2 клас									
<i>Формування структурних компонентів навчальної діяльності.</i>									
1.	-орієнтуватися в режимі навчального процесу, правилах поведінки на уроці та перерві; правила поведінки у школі;								
2.	-сидіти правильно за партою;								
3.	-організовувати своє робоче місце;								
4.	-елементарні правила самообслуговування та особистої гігієни;								
5.	-словесні форми спілкування;								
6.	-обов'язки учня;								
<i>Розвиток комунікативних здібностей.</i>									
7.	-правильно користуватися органами артикуляції;								
8.	-звернутися один до одного за допомогою слів, жестів, дій;								
9.	-користуватися етикетними виразами;								
10.	-виконувати доручення вчителя;								
11.	-вміти пояснити вербально або жестово-мімічними засобами;								
12.	-повторювати за вчителем звуків, звукосполучень, простих слів і фраз;								
13.	-відповідати на запитання;								
14.	-розрізняти звуки і нескладні звукосполучення, схожі за звуковим складом;								
15.	-сприймати на слух та розуміє окремі слова;								
16.	-відповідати на прості запитання до прослуханого;								
17.	-відповідно індивідуальним можливостям, нові слова, необхідні для спілкування;								
<i>Розвиток слухання-розуміння мовлення вчителя. Накопичення словникового запасу.</i>									
18.	-слухати-розуміти мовлення вчителя;								
19.	-наслідувати мовлення вчителя;								
20.	-відповідати на однозначні запитання;								
21.	-називати (показувати) різні предмети за їх зображеннями на малюнках;								

Продовження табл.Д.3

45.	-правильно тримати в руці олівець, ручку та пензлик;								
46.	-малювати на нелінованому папері вертикальні, горизонтальні, прямі похилі лінії;								
47.	-домальовувати предмет знайомими лініями;								
Спеціальна підготовка до письма.									
48.	-орієнтуватися на сторінці зошита;								
49.	-проводити прямі, прямі ламані і хвилясті лінії неперервним рухом руки (в межах можливого);								
50.	-розфарбовувати кольоровими олівцями геометричних фігур і нескладних малюнків прямими і хвилястими лініями;								
51.	-писати в зошиті та на дошці прямі і похилі палички;								
52.	-писати в зошиті та на дошці елементи писемних букв: пряма коротка та довга паличка, похила коротка та довга паличка, овал;								
Основний період Букварний період. Навчання грамоти. Вивчення звуків і букв I етапу: А, У, О, М, Х, С, Н, И, Л, Ш, П, К, Р.									
53.	-співвідносити звук і букву;								
54.	визначати місце звука і букви у слові; визначає перший звук у слові;								
55.	-знаходити задану букву серед інших букв чи знаків; впізнає букви, накладені одна на одну;								
56.	виділяти з ряду правильно написану букву з опорою на зразок;								
57.	складати букви з паличок;								
58.	доповнювати відсутній елемент букви;								
59.	називати та порівнювати графічно схожі букви;								
60.	-запам'ятовувати цілісний образ слів, які складаються з вивчених букв;								
61.	співвідносити слова з предметами, які вони називають;								
62.	-друкувати вивчені букви та слова (за зразком, під диктовку, дописувати відсутній елемент);								
63.	-писати своє ім'я та прізвище;								
64.	<u>Мати уявлення</u> : -букви та звуки А, У, О, М, Х, С, Н, И, Л, Ш, П, К, Р;								
	Правильна відповідь:								
	У %								

Таблиця Д.4

№ п/п	Дитина має знати (очікувані результати розвитку):	Дитина знає:							
		учень		учень		учень		учень	
3 клас		Початок року	Кінець року	Початок року	Кінець року	Початок року	Кінець року	Початок року	Кінець року
<u>Букварний період. Навчання грамоти (продовження).</u>									
<i>Розвиток навичок мовленнєвої діяльності (слухання-розуміння, говоріння, читання).</i>									
<i>Розвиток усного мовлення. Накопичення активного словникового запасу.</i>									
1.	-слухає-розуміє мовлення вчителя, однокласників;								
2.	-повторює речення за вчителем;								
3.	-закінчує розпочате речення (з допомогою);								
4.	-складає за запитаннями вчителя речень з 2-4 слів до розглянутого малюнка, прослуханої казки;								
5.	-виділяє на слух з живого мовлення окремих слів, в словах-окремих звуків;								
6.	-ділити речення – 2-4 слів на слова;								
<i>Розвиток комунікації.</i>									
7.	-правильно користуватися органами артикуляції;								
8.	-звернутися один до одного за допомогою слів, жестів, дій;								
9.	-користуватися етикетними виразами;								
10.	-виконувати доручення вчителя;								
11.	-вміти пояснити вербально або жестово-мімічними засобами;								
12.	-повторювати за вчителем звуків, звукосполучень, простих слів і фраз;								
13.	-відповідати на запитання;								
14.	-розрізняти звуки і нескладні звукосполучення, схожі за звуковим складом;								
15.	-сприймати на слух та розуміє окремі слова;								
16.	-відповідати на прості запитання до прослуханого;								
17.	-відповідно індивідуальним можливостям, нові слова, необхідні для спілкування;								
<u>Букварний період. Навчання грамоти.</u>									
<i>Вивчення звуків і букв I етапу: А, У, О, М, Х, С, Н, И, Л, Ш, П, К, Р.</i>									
<i>Читання і розвиток усного мовлення. Розширення словникового запасу. Повторення та закріплення знань і навичок, засвоєних у попередніх класах.</i>									

Продовження табл.Д.5

21.	-знаходити задану букву серед інших букв чи знаків; впізнавати букви, накладені одна на одну; виділяти з ряду правильно написаної букви з опорою на зразок;								
22.	складати букви з паличок; доповнює відсутній елемент букви; називати та порівнювати графічно схожі букви;								
23.	-запам'ятовувати цілісний образ слів, які складаються з вивчених букв;								
24.	співвідносити слова з предметами, які вони називають;								
25.	-друкувати вивчені букви та слова;								
	співвідносить слова з предметами, малюнками;								
27.	-утворювати та читати закриті трьохбуквені склади, які є словом;								
28.	-утворювати та читати закриті та відкриті двохбуквені склади; читати таблиці складів;								
29.	-утворювати та читати слова з вивчених складових структур;								
30.	вибірково читати слова;								
31.	-доповнювати склад до слова;								
32.	підставляти в слово пропущену букву;								
33.	читати речення з 2-3 слів разом з вчителем, хором, самостійно;								
34.	-доповнювати речення словами, які відсутні, з ряду попередньо прочитаних (з опорою на малюнок);								
35.	-друкувати слова з вивчених складових структур або букв (за зразком, під диктовку, підписувати малюнки вивченими словами);								
36.	-писати вивчені букви, склади та слова з ними;								
Звуки і букви III етапу: Я, Ю, Є, ї, Ч, Ф, Ц, Щ.									
Читання і розвиток усного мовлення. Розширення словникового запасу. Повторення та закріплення знань і навичок, засвоєних у попередніх класах.									
37.	-правильно чути та вимовляти звуки; -співвідносити звук і букву; визначати місце звука і букви у слові; визначати перший звук у словах;								
38.	-знаходити задану букву серед інших букв чи знаків; впізнавати букви, накладені одна на одну; виділяти з ряду правильно написаних букв з опорою на зразок;								

Продовження табл.Д.5

39.	складати букви з паличок; доповнювати відсутній елемент букви; називати та порівнювати графічно схожі букви;								
40.	запам'ятовувати цілісний образ слів, які складаються з вивчених букв; співвідносити слова з предметами, які вони називають;								
41.	-друкувати вивчені букви та слова;								
42.	-утворювати та читати закриті трьохбуквені склади, які є словом;								
43.	-утворювати та читати закриті та відкриті двохбуквені склади; читати таблиці складів;								
44.	-утворювати та читати слова з вивчених складових структур;								
45.	співвідносити слова з предметами, малюнками;								
46.	вибірково читати слова;								
47.	-доповнювати склад до слова; підставляти в слово пропущену букву;								
48.	-читати речення з 2-3 слів разом з вчителем, хором, самостійно;								
49.	-доповнювати речення словами, які відсутні, з ряду попередньо прочитаних (з опорою на малюнок);								
50.	-друкувати слова з вивчених складових структур або букв (за зразком, під диктовку, підписувати малюнки вивченими словами);								
51.	-писати вивчені букви;								
	Правильна відповідь:								
	У %								

Додаток Е

Протоколи обстеження учнів 1 класів
Порівняння результатів обстеження учнів експериментальної і
контрольної груп з Державним стандартом та корекційно-
розвивальною програмою «Розвиток мовлення дітей з помірно розумовою
відсталістю в процесі ознайомлення з природою» до і після
експериментальної роботи

Таблиця Е.1

№ п/п	Дитина має знати (очікувані результати розвитку):	Дитина знає:							
		Катерина І.		Юлія М.		Данило В.		Віктор С.	
<i>Експериментальна група</i> 1 клас (порушення інтелектуального розвитку помірного ступеня) 4 учня		до	після	до	після	до	після	до	після
Формування структурних компонентів навчальної діяльності.									
1.	-орієнтуватися в режимі навчального процесу, правилах поведінки на уроці та перерві;	-	+	-	+	-	+	-	+
2.	-сидіти правильно за партою;	+	+	-	+	-	+	-	+
3.	-організувати своє робоче місце;	-	+	-	-	-	+	+	+
4.	-елементарні правила самообслуговування та особистої гігієни;	-	+	-	+	-	-	+	+
5.	-словесні форми спілкування;	-	+	-	+	-	+	-	+
Розвиток комунікації.									
6.	-правильно користується органами артикуляції;	-	-	-	+	-	+	-	-
7.	-звернутися один до одного за допомогою слів, жестів, дій;	-	+	-	+	+	+	-	+
8.	-користуватися етикетними виразами;	-	-	-	-	-	-	-	+
9.	-виконувати доручення вчителя;	+	+	-	+	+	+	-	+
10.	-вміти пояснити вербально або жестово-мімічними засобами;	-	+	-	+	-	-	-	+
11.	-розрізняти звуки на слух;	-	-	-	-	-	-	-	-
12.	-правильно наслідувати звуки природи;	-	-	-	-	-	+	-	+
13.	-відповідно індивідуальним можливостям, нові слова, необхідні для спілкування;	-	-	-	-	-	-	-	+
14.	-повторює за вчителем звуків, звукосполучень, простих слів і фраз;	-	+	-	+	-	+	-	-
15.	-відповідає на запитання;	-	+	-	-	-	+	-	-
16.	-розрізняє звуки і нескладні звукосполучення, схожі за звуковим складом;	-	+	-	-	-	+	-	-
17.	-сприймає на слух та розуміє окремі слова;	-	+	-	+	-	+	-	+

Продовження табл.Е.1

18.	-відповідає на прості запитання до прослуханого;	-	+	-	-	-	-	-	-
Активізація мовленнєвої і пізнавальної діяльності									
19.	-розрізняти основні кольори (червоний, зелений, синій, жовтий);	-	+	-	+	-	+	-	+
20.	-розрізняти предмети за кольором та формою, величиною, смаком;	-	+	-	+	-	+	-	+
21.	-на основі натуральних овочів та фруктів розрізняти предмети за кольором, формою, величиною;	-	-	-	+	-	+	-	+
22.	- знаходити заданий предмет, підбирати парний предмет;	-	+	-	+	-	+	-	+
23.	- знаходити предмет за даними ознаками;	-	-	-	+	-	+	-	+
24.	- співвідносити предмет з його зображенням;	-	+	-	+	-	+	-	+
25.	- відтворює комбінації з ліній та фігур;	-	+	-	-	-	+	-	+
26.	-розуміти слова, які означають просторові відношення;	-	+	-	+	-	-	-	+
27.	-проспівати звуковий та складовий ланцюжок	-	-	-	+	-	-	-	+
28.	-слухає, запам'ятовує та частково відтворює склади та слова подібні за звучанням;	-	+	-	+	-	+	-	+
29.	-співвідносити предмети та їх дії з опорою на малюнки, за уявою;	-	+	-	+	-	-	-	+
30.	-виділяє частину від цілого, розпізнає предмети за їх частиною; складає предмет із частин;	-	+	-	-	-	+	-	-
31.	-знаходити предмет серед запропонованих, за даними ознаками;	-	+	-	+	-	+	-	+
32.	-класифікує предмети, їх зображення за поданою характеристикою;	-	+	-	+	-	+	-	+
33.	-підбирати слова за ознаками: кольором, формою, величиною, смаком;	-	+	-	+	-	-	-	+
34.	-порівнювати предмет за кольором, формою, величиною і смаком;	-	+	-	+	-	+	-	+
35.	-виділяє зайвий предмет із запропонованих;	-	+	-	-	-	+	-	-
36.	-підбирає узагальнюючі слова до груп предметів;	-	-	-	-	-	-	-	+
Підготовка до читання									
37.	-розрізняє немовні звуки, імітує, співвідносить звук з його джерелом;	-	+	-	-	-	-	-	+
38.	-наслідує звуки природи;	+	+	-	+	-	+	-	+
39.	-виділяє слово в ряду інших слів (з допомогою хлопків, відстукуванням);	-	-	-	-	-	+	-	-

Продовження табл.Е.1

Розвиток графічних умінь.									
40.	-правильно сидіти під час письма;	-	+	-	+	-	+	-	+
41.	-правильно тримати в руці олівець, ручку та пензлик;	-	-	-	-	-	+	-	-
42.	-малювати на нелінованому папері вертикальні, горизонтальні, прямі похилі лінії;	-	+	-	+	-	+	-	+
43.	-креслити фігури за допомогою трафаретів;	-	-	-	+	-	+	-	+
44.	-домальовує предмет знайомими лініями;	-	+	-	-	-	+	-	+
	Правильна відповідь:	3	32	0	28	2	32	2	34
	У %	6,8 %	72,7 %	0 %	63,6 %	4,5 %	72,7 %	4,5 %	77,2 %

Таблиця Е.2

№ п/п	Дитина має знати (очікувані результати розвитку):	Дитина знає:									
		Карін а Л.		Марина Ш.		Вадим В.		Марія К.		Сервер К.	
Контрольна група <i>1 клас</i> (порушення інтелектуального розвитку помірного ступеня) 5 учнів		до	після	до	після	до	після	до	після	до	після
Формування структурних компонентів навчальної діяльності.											
1.	-орієнтуватися в режимі навчального процесу, правилах поведінки на уроці та перерві;	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+
2.	-сидіти правильно за партою;	-	+	+	+	-	-	-	+	-	+
3.	-організовувати своє робоче місце;	-	-	-	+	-	-	-	+	+	+
4.	-елементарні правила самообслуговування та особистої гігієни;	-	+	-	+	-	-	-	-	+	+
5.	-словесні форми спілкування;	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-
Розвиток комунікації.											
6.	-правильно користується органами артикуляції;	-	+	-	-	-	-	-	+	-	+
7.	-звернутися один до одного за допомогою слів, жестів, дій;	-	-	-	+	-	-	-	+	-	+
8.	-користуватися етикетними виразами;	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
9.	-виконувати доручення вчителя;	-	+	+	+	-	+	+	+	-	+
10.	-вміти пояснити вербально або жестово- мімічними засобами;	-	-	-	+	-	+	-	+	-	+
11.	-розрізняти звуки на слух;	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
12.	-правильно наслідувати звуки природи;	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-

Продовження табл.Е.2

13.	-відповідно індивідуальним можливостям, нові слова, необхідні для спілкування;	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
14.	-повторює за вчителем звуків, звукосполучень, простих слів і фраз;	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
15.	-відповідає на запитання;	-	-	-	-	-	+	-	+	-	-
16.	-розрізняє звуки і нескладні звукосполучення, схожі за звуковим складом;	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-
17.	-сприймає на слух та розуміє окремі слова;	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
18.	-відповідає на прості запитання до прослуханого;	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
Активізація мовленнєвої і пізнавальної діяльності											
19.	-розрізняти основні кольори (червоний, зелений, синій);	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
20.	-розрізняти предмети за кольором та формою, величиною, смаком;	-	+	-	+	-	-	-	+	-	-
21.	-на основі натуральних овочів та фруктів розрізняти предмети за кольором, формою, величиною;	-	-	-	-	-	+	-	-	-	+
22.	- знаходити заданий предмет, підбирати парний предмет;	-	+	-	+	-	+	-	-	-	-
23.	- знаходити предмет за даними ознаками;	-	-	-	-	-	-	-	+	-	+
24.	- співвідносити предмет з його зображенням;	-	-	-	+	-	+	-	-	-	+
25.	- відтворює комбінації з ліній та фігур;	-	+	-	-	-	-	-	+	-	-
26.	-розуміти слова, які означають просторові відношення;	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
27.	-проспівати звуковий та складовий ланцюжок ;	-	-	-	-	-	-	-	+	-	+
28.	-слухає, запам'ятовує та частково відтворює склади та слова подібні за звучанням;	-	+	-	-	-	-	-	+	-	+
29.	-співвідносити предмети та їх дії з опорою на малюнки, за уявою;	-	-	-	+	-	+	-	-	-	-
30.	-виділяє частину від цілого, розпізнає предмети за їх частиною; складає предмет із частин;	-	+	-	-	-	-	-	+	-	+
31.	-знаходити предмет серед запропонованих, за даними ознаками;	-	+	-	-	-	+	-	+	-	-

Продовження табл.Е.2

32.	-класифікує предмети, їх зображення за поданою характеристикою;	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
33.	-підбирати слова за ознаками: кольором, формою, величиною, смаком;	-	+	-	+	-	-	-	-	-	+
34.	-порівнювати предмет за кольором, формою, величиною і смаком;	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-
35.	-виділяє зайвий предмет із запропонованих;	-	+	-	-	-	+	-	+	-	+
36.	-підбирає узагальнюючі слова до груп предметів;	-	+	-	-	-	-	-	-	-	+
Підготовка до читання											
37.	-розрізняє немовні звуки, імітує, співвідносить звук з його джерелом;	-	+	-	-	-	+	-	+	-	+
38.	-наслідує звуки природи;	+	+	-	+	-	-	-	+	-	+
39.	-виділяє слово в ряду інших слів (з допомогою хлопків, відстукуванням);	-	-	-	-	-	-	-	+	-	-
Розвиток графічних умінь.											
40.	-правильно сидіти під час письма;	-	+	-	+	-	-	-	+	-	+
41.	-правильно тримати в руці олівець, ручку та пензлик;	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
42.	-малювати на нелінованому папері вертикальні, горизонтальні, прямі похилі лінії;	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
43.	-креслити фігури за допомогою трафаретів;	-	-	-	-	-	-	-	-	-	+
44.	-домальовує предмет знайомими лініями;	-	-	-	+	-	-	-	+	-	-
	Правильна відповідь:	0	20	2	24	0	15	1	26	2	15
	У %	0 %	45,4 %	4,5 %	54,5 %	0 %	34,1 %	2,3 %	59,1 %	4,5 %	34,1 %

Додаток Ж

Протоколи обстеження

Виявлення особливостей процесу розвитку навчально-пізнавальної діяльності

Дане щорічне обстеження молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня дозволяє спостерігати динаміку розвитку навчально-пізнавальної діяльності та її особливості, що, в свою чергу, безумовно впливає на формування у дітей даної категорії уявлень про навколишній світ.

ІМ'Я учня ..	Підготовчий клас	1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
Рівень мотивації (високий, середній, низький), домінуючі мотиви					
Пізнавальна активність (досить висока на всіх уроках, достатньо висока на окремих уроках, середня, низька)					
Самостійність (в основному самостійний, потребує стимулюючої, направляючої, навчальної допомоги)					
Темп роботи на уроці (високий, середній, низький)					
Характеристика уваги (стійка, не стійка, легко/важко переключається)					
Тип мислення (наглядно-дійове, наглядно-образне, словесно-логічне, абстрактне, конкретне)					
Переважаючі розумові операції (порівняння, співставлення, виділення, класифікація, систематизація)					

Додаток К

Протоколи обстеження

Рівень розвитку пізнавальної діяльності за час навчання в молодших класах

ШБ учня	Підготовчий клас	1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
Контакт -вільний, змістовний, невимушений; -активний; -встановлюється легко; -безмовний; -пасивно-підлеглий; -встановлюється після адаптаційних пауз; -встановлюється поступово, характеризується скутістю дитини; -формальний; -мало-продуктивний; -ускладнений;					
Увага -стійка; -нестійка; -розсіяна; -потребує активізації (масованого привертання); -обсяг активної уваги знижений (низький, недостатній); -привертається на короткий час; -мимовільна;					
Інтерес -стійкий, виразний; -нестійкий; -епізодичний; -недостатньо виразний; -привертається на короткий час; -стимулюється за допомогою ігрового матеріалу; -відсутній; -зацікавленість у діяльності поверхова; -виявляє протест на завдання, потребує заохочення;					
Пам'ять -стійка; -механічна; -зорова; -короткотривала; -нестійка; -тренується слабко					
Мислення -наочно-дійове; -наочно-образне;					

Продовження табл.К

<ul style="list-style-type: none"> -словесно-логічне (понятійне); -конкретне; -поверхове (дитина встановлює поверхові зв'язки); -стереотипне; -інертне (стереотипність дій, схильність до шаблону); -уповільнене (потребує організуючої та психологічної допомоги); 					
<p>Емоційно-вольова сфера</p> <ul style="list-style-type: none"> -емоції лабільні; -незрілі; -примітивні; -невиразні; -неадекватні ситуації; -адекватні ситуації; -нестайкі (дитина схильна до перепадів настрою); -байдужа; -схильна до збудженості, емоційних вибухів; -розгальмована (дитина); -дитина старанна, уболює за результат діяльності; 					
<p>Темп роботи</p> <ul style="list-style-type: none"> -уповільнений; -швидкий; -достатній; -рівномірний упродовж всього заняття; -нерівномірний із елементами астеній; -рівномірно-повільний, пов'язаний із перевагою гальмування над збудженням; 					
<p>Працездатність</p> <ul style="list-style-type: none"> -задовільна; -знижена; -низька; -порушена; -потребує заохочень, стимулювання., активізації; -працює під контролем; -працює за бажанням; -стомлювана; -швидки виснажується; 					
<p>Використання допомоги</p> <ul style="list-style-type: none"> -продуктивно; -у повному обсязі; -у неповному обсязі; -частково; -не використовує; 					

Додаток Л

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Публікації, що відображають основні наукові результати

Статті у наукових фахових виданнях України, які включені в міжнародні наукометричні бази

1. Хайдарова О.С. Про підхід до проблеми розвитку дітей з помірною розумовою відсталістю. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки). Збірник наукових праць. 2015. Вип. V (3). С.233-243.
2. Хайдарова О.С., Блеч Г.О. Корекційно-розвивальне навчання з розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць. 2017. Вип. 9 (2). С.289-297.
3. Хайдарова О.С. Методика вивчення стану сформованості уявлень про наколишний світ у молодших школярів із порушеннями інтелектуального розвитку. Педагогічні науки: збірник наукових праць. 2017. Вип. LXXVI (3). С. 170-175.

Статті у наукових фахових виданнях України

4. Хайдарова О.С. Проблема формування пізнавальної діяльності молодших школярів з помірною розумовою відсталістю. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Науково-методичний збірник: Вип. 9, 2015. С.150-157.
5. Хайдарова О.С. Про підхід до проблеми розвитку та навчання дітей з помірною розумовою відсталістю. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. Вип. 31: збірник наукових праць. 2016. С.123-129.
6. Хайдарова О.С. Особливості формування уявлень молодших школярів з порушеннями розумового розвитку. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. Науково-методичний збірник. Вип. 13. 2017. С.247-254.

Публікації апробаційного характеру

7. Хайдарова О.С. До проблеми корекційного навчання дітей з помірною розумовою відсталістю. Zbior raportow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej "Pedagogika. Naukowe Wyszukaj" (30.10.2015 – 31.10.2015). Warszawa. 2015. С.15-17.
8. Хайдарова О.С. Проблема розвитку мовлення у дітей з помірною розумовою відсталістю. Zbior artykulow naukowych. Konferencji Miedzynarodowej Naukowo-Praktycznej "Pedagogika. Wspolczesne tendencje w nauce i edukacji" (30.01.2016 – 31.01.2016). Warszawa. 2016. С.48-50.
9. Хайдарова О.С. До питання організації корекційно-розвивального навчання дітей з помірною розумовою відсталістю. Педагогіка здоров'я: збірник наукових праць VII Всеукраїнської наук.-практ. конф., м.Чернігів, 7-8 квітня 2017 р. Чернігів, Т.2. 2017. С.385-388.
10. Хайдарова О.С. До проблеми формування пізнавальної діяльності молодших школярів з помірною розумовою відсталістю. Гуманістична парадигма у спеціальній освіті: наука і практика: зб. тез за матеріалами всеукраїнської наук.-практ. on-line конференції. 2015. С.53-55.

11. Хайдарова О.С. Стан сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з помірною розумовою відсталістю. Педагогіка та психологія: стратегії, технології, інновації: Збірник матеріалів всеукраїнської наук.-практ. конференції, 15 червня 217 р. Київ. 2017. С.91-96.
12. Хайдарова О.С. Педагогічна технологія формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. International scientific-practical conference Forming of modern educational environment: benefits, risks, implementation mechanisms: Conference Proceedings, September 29, 2017. Tbilisi. 2017. С.99-102.
13. Хайдарова О.С. Методичні рекомендації щодо реалізації технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє: збірник тез наукових робіт учасників між нар. наук.-практ. конф., м.Київ. 6-7 жовтня 2017 р. С.39-42.
14. Хайдарова О.С. Методика сенсорного розвитку та її реалізація в рамках педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня. Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики: Збірник тез між нар. наук.-практ. конф., м.Харків. 13-14 жовтня 2017 р. С.26-32.
15. Хайдарова О.С. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в освітньому середовищі. Monografia pokonferencyjna: Science, research, development. Pedagogy: Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej. 30.01.2018 Berlin, 2018. С.49-51.
16. Хайдарова О.С. Корекційна спрямованість освітнього процесу дітей з порушеннями психофізичного розвитку/ Monografia pokonferencyjna: Science, research, development. Pedagogy: Zbiór artykułów naukowych z Konferencji Międzynarodowej Naukowo-Praktycznej, 28.02.2018 London, 2018. С.50-52.
Публікації, що додатково відображають наукові результати
17. Хайдарова О.С., Блеч Г.О. «Розвиток мовлення дітей з помірною розумовою відсталістю в процесі ознайомлення з природою» (підготовчий, 1-4 класи)[Електронний ресурс]. Програма з корекційно-розвиткової роботи для підготовчих, 1-4 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з розумовою відсталістю. 2015. [Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi.html>]
18. Хайдарова О.С., Блеч Г.О. «Розвиток мовлення» (5-9(10) класи) [Електронний ресурс]. Програма з корекційно-розвиткової роботи для учнів 5-9 (10) класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів з помірною розумовою відсталістю». 2016. [Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami/navchalni-programi/korekcijni-programi.html>]

Додаток М

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ ДИСЕРТАЦІЇ ХАЙДАРОВОЇ О.С.

1. **IX Міжнародна науково-практична конференція «Корекційна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку»** (Україна, м.Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський нац. університет ім. І. Огієнка, факультет корекційної та соціальної педагогіки і психології, квітень 2015 р.). Доповідь: «Про підхід про проблеми розвитку дітей з помірною розумовою відсталістю».

2. **Міжнародна науково-практична конференція «Pedagogika. Naukowe Wyszukaj»** (Польща, Сопот: Нац. академія наук України, Рос. академія наук, Нац. університет «Львівська політехніка», Севастопольський гуманіт. університет, 30-31 жовтня 2015 р.). Доповідь: «До проблеми корекційного навчання дітей з помірною розумовою відсталістю».

3. **Міжнародна науково-практична конференція «Pedagogika. Wspolczesne tendencje w nauce i edukacji»** (Польща, Краків: Нац. академія наук України, Рос. академія наук, Нац. університет «Львівська політехніка», Севастопольський гуманіт. університет, 30-31 січня 2016 р.). Доповідь: «Проблема розвитку мовлення у дітей з помірною розумовою відсталістю».

4. **XI Міжнародна науково-практична конференція «Спеціальна освіта: історія, сучасність та перспективи розвитку»** (Україна, м.Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет ім. І. Огієнка, факультет корекційної та соціальної педагогіки і психології, 25-26 квітня 2017 р.). Доповідь: «Корекційно-розвивальне навчання з розвитку мовлення дітей з особливими освітніми потребами».

5. **Міжнародна науково-практична конференція «Формування сучасного освітнього простору: переваги, ризики, механізми реалізації»** (Грузія, Тбілісі: Гуманіт. факультет Навчального університету Султан-Саба Орбеліані, Причорноморський наук.-дослідний інститут економіки та інновацій, 29 вересня 2017 р.). Доповідь: «Педагогічна технологія формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня».

6. **Міжнародна науково-практична конференція «Сучасна система освіти і виховання: досвід минулого – погляд у майбутнє»** (Україна, м.Київ: Київська наукова організація педагогіки та психології, 6-7 жовтня Київ, 2017 р.). Доповідь: «Методичні рекомендації щодо реалізації технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня».

7. **XIII Міжнародна науково-практична конференція «Інноваційні освітні технології» та фестиваль з TRIZ-педагогіки, ейдетики й інших освітніх технологій «Школа по-новому»** (Україна, м.Запоріжжя: Приватний комплекс безперервної освіти «Ейдос», 2017 р.).

8. **Міжнародна науково-практична конференція «Science, research, development. Pedagogy. (Наука, дослідження, розвиток. Педагогіка.)»**

(Германія, Берлін: Нац. академія наук України, Рос. академія наук, Нац. університет «Львівська політехніка», Севастопольський гуманітарний університет, 30 січня 2018 р.). Доповідь: «Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в освітньому середовищі».

9. **Міжнародна науково-практична конференція «Science, research, development. Pedagogy. (Наука, дослідження, розвиток. Педагогіка.)»** (Англія, Лондон: Нац. академія наук України, Рос. академія наук, Нац. університет «Львівська політехніка», Севастопольський гуманітарний університет, 27 лютого 2018 р.). Доповідь: «Корекційна спрямованість освітнього процесу дітей з порушеннями психофізичного розвитку».

на Всеукраїнських науково-практичних конференціях:

10. **Всеукраїнська науково-практична конференція «Гуманістична парадигма у спеціальній освіті: наука і практика»** (Україна, Київ: НАПН України, Інститут спец. педагогіки, Рада молодих вчених ІСП НАПН України, 9-10 червня 2015 р.). Доповідь: «До проблеми формування пізнавальної діяльності молодших школярів з помірною розумовою відсталістю».

11. **VII Всеукраїнська науково-практична конференція «Педагогіка здоров'я»** (Україна, Чернігів: МОН України, Чернігівський нац. технологічний університет, 7-8 квітня 2017 р.). Доповідь: «До питання організації корекційно-розвивального навчання дітей з помірною розумовою відсталістю».

12. **Всеукраїнська науково-практична конференція молодих вчених «Педагогіка та психологія: стратегії, технології, інновації.»** (Україна, Київ: НАПН України, Інститут спец. педагогіки, Рада молодих вчених ІСП НАПН України, 15 червня 2017 р.). Доповідь: «Стан сформованості уявлень про навколишній світ у молодших школярів з помірною розумовою відсталістю».

13. **Науково-практична конференція «Пріоритетні наукові напрямки педагогіки і психології: від теорії до практики»**, (Україна, Харків: Східноукр. орг. «Центр пед. досліджень», 13-14 жовтня 2017 р.). Доповідь: «Методика сенсорного розвитку та її реалізація в рамках педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня».

14. **Всеукраїнська науково-практична конференція «Досвід та перспективи розвитку інклюзивної освіти в Україні: регіональний аспект»** (Україна, Запоріжжя: МОН України, Департ. освіти і науки Запорізької облдержадміністрації, КЗ «ЗОППО» ЗОР, 3-4 квітня 2018 р.). Доповідь: «Особливості реалізації педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями».

на інших заходах:

15. **I Всеукраїнський Форум «Асоціації Молодих Освітян»** (Україна, Запоріжжя: Департ. освіти і науки Запорізької міськ. ради, Громадська організація «Асоціація молодих освітян», 8-9 червня 2017 р.).

16. **Вебінар «Європейські проекти для освіти та співпраці між країнами»**, Всеукр. інтернет-марафон «Досвід успішних реформ естонської й фінської освіти для України. Європейський контекст», що проводився згідно з

Концепцією «НУШ» та в рамках реалізації міжн. проекту «Кращі світові освітні практики» (Україна: Ун-тет менеджменту освіти НАПН України, червень 2017 р.).

17. **Вебінар «Інтерактивна школа творчого вчителя»** (Україна: Вид. «Ранок», 16-28 січня 2017 р.). Доповідь: «Навчання грамоти. 1 клас. Напрями і зміст роботи з розвитку мовлення першокласників у період навчання грамоти».

16. **Обласна педагогічна виставка «Освіта Запорізького краю – 2017»** (Україна, Запоріжжя: МОН України, Департ. освіти і науки Запорізької облдержадміністрації, КЗ «ЗОШПО» ЗОР, 2017 р.). Доповідь: «Методика сенсорного розвитку та її реалізація в рамках педагогічної технології формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня».

17. **Обласний фестиваль «Інноваційні технології у спеціальній освіті»** (Україна, Запоріжжя: Департ. освіти і науки Запорізької облдержадміністрації, КЗ «ЗОШПО» ЗОР, 18.09-14.12.2017р.). Доповідь: «Педагогічна технологія формування уявлень про навколишній світ у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями».

18. **III Всеукраїнський Форум GEG Ukraine «Цифрове перетворення освіти 2018»** (Україна, Київ: МОН України, Google Україна, Інститут модернізації освіти, 20 лютого 2018 р.).

18. **Mini-EdCampMelitopol (афілійована (не)конференція) «Педагогіка партнерства»** (Україна, Мелітополь: МОН України, Інститут модернізації освіти, 21 квітня 2018 р.). Доповідь: «Стратегії командної співпраці в реалізації інклюзивної освіти: педагогіка партнерства».

19 **Звітні наукові конференції** аспірантів Інституту спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України (Київ, 2016-2017 рр.);

20. **Засідання лабораторії олігофренопедагогіки** Інституту спеціальної педагогіки Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2014-2017 рр.;

21. **Засідання кафедри реабілітаційної педагогіки та здорового способу життя** КЗ «ЗОШПО» Запорізької обласної ради, Запоріжжя, 2018 р.;

22. **Пед. ради** в КЗ «Молочанська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат» Запорізької обласної ради, м.Молочанськ, Запорізька область, 2012-2017 рр..