

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Медичний факультет

Кафедра корекційної освіти

Дослідження стану готовності дітей з порушенням інтелектуального
розвитку до навчання у школі

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття ступеня вищої освіти “бакалавр”

Виконала: студентка 451 групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Колягіна Юлія Миколаївна

Керівник доц. Товстоган В.С

Рецензент доц. Карпухіна Ю.В

Херсон – 2020

ЗМІСТ

| | |
|---|-----------|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПЕДАГОГІЧНИМИ ПОТРЕБАМИ..... | 6 |
| 1.1. Готовність дитини до шкільного навчання в наукових дослідження..... | 6 |
| 1.2. Структура готовності дитини до навчання у школі..... | 12 |
| 1.3. Вчені-дефектологи про особливості готовності дітей з порушенням інтелекту до навчання в школі | 16 |
| РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ..... | 22 |
| 2.1. Методика проведення експериментального дослідження..... | 22 |
| 2.1.1. Зміст психологічного дослідження першокласника..... | 22 |
| 2.1.2. Зміст математичного дослідження..... | 28 |
| 2.1.3. Дослідження стану готовності дитини до оволодіння читанням та рідної мови | 34 |
| 2.1.4. Дослідження навичок трудового навчання та самообслуговування..... | 37 |
| 2.2. Зміст корекційно-педагогічного супроводу дитини на прикладі математики..... | 39 |
| ВИСНОВКИ | 44 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ | 46 |
| ДОДАТКИ..... | 52 |
| ДОДАТОК А..... | 52 |
| ДОДАТОК Б..... | 55 |

ВСТУП

Зміни у сучасному суспільстві, різноманітні реформи та нововведення зумовлюють відповідні зміни в освітній галузі. У 2018/2019 навчальному році стартувала Концепція «Нової української школи». Учні початкових класів навчаються за новим Державним стандартом початкової освіти, який орієнтований на формування ціло виокремлених компетентностей.

Більшість учнів, що приходить до першого класу, здебільшого, уміють читати, лічити й писати. Але ж сучасне життя також потребує від дитини високого рівня загальних знань про довкілля. Дитина має мислити відповідно до того, що вона бачить навколо, чує, відчуває, чи вміє знайти вихід із певної життєвої ситуації [2; 11; 16].

Реформи у напрямі гуманізації сьогоденної системи освіти досить сильно порушує питання готовності дошкільників до навчання у школі, оскільки це найважливіший крок у доросле життя, і від того, яким він буде, залежить здатність дитини до адаптування до нових умов і реалізування власних потенційних можливостей. Отже, для того, щоб забезпечити ефективну адаптацію дитини до шкільного навчання, дуже важливим завданням психологічної служби дошкільного навчального закладу постає психологічний супровід готовності дітей до шкільного навчання, що ґрунтується на розумінні змісту, структури та критеріїв готовності до школи.

Важливим критерієм готовності дитини до школи є психологічна готовність до зміни соціального статусу та відповідальності за процес навчання. У дитини з'являються нові товариші, формуються нові взаємини з дорослими, що потребує певних моральних зусиль і досвіду. Дорослі в цей період висувають до дитини нові обов'язки. Головна задача психолога та педагога - визначити чи готова дитина до нової соціальної ситуації.

Якщо ж дитина психологічно не готова, то систематичне навчання для неї стане складним і поступово призведе до порушень здоров'я і невстигання не тільки в початковій школі, а й у старших класах.

Проблема психологічної готовності до школи останнім часом стала дуже актуальною серед дослідників різних спеціальностей. Психологи, педагоги, фізіологи вивчають і обґрунтовують критерії готовності до шкільного навчання, сперечаються про вік, з якого найдоцільніше починати навчання дітей в школі. У зв'язку з зазначеним актуальним є проблема готовності до навчання дітей із порушеннями інтелектуального розвитку.

Навчальна діяльність дітей розглядалася такими вченими, як, Д. Бех, Л. І. Божович, Г. В. Васенков, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, Е. Г. Гуцу, Д. Б. Ельконін, В. А. Липа, Н. В. Нижегородцева, В. М. Синьов та іншими [4; 7; 9–11; 13; 31; 44; 51–53].

Деякі питання корекції порушень психічного розвитку дітей із порушенням інтелектуального розвитку розглядалися в контексті проблеми психологічної і педагогічної готовності дітей до школи, труднощі, що виникають в них у процесі шкільного навчання – в дослідженнях А. М. Висоцької, О.П. Глоби, В.О. Липи, К.С. Лебединської, В.І. Лубовського Г.М. Мерсіянової, В.М. Синьова, І.В.Татьянчикової та ін. [31;44;51–53]. Проте, не зважаючи на значні здобутки вчених щодо вивчення осіб з порушенням розумового розвитку проблема навчання і виховання їх на початковій ланці залишається актуальною як для теорії так і для практики спеціальної освіти.

Отже, актуальність та недостатня розробленість проблеми навчання та виховання осіб з порушенням розумового розвитку, обумовило вибір теми нашого дослідження.

Об'єкт дослідження – навчальний процес дитини з порушенням інтелектуального розвитку.

Предмет дослідження – дослідження стану готовності дітей з порушенням інтелектуального розвитку до навчання у школі

Мета дослідження – покращення педагогічної готовності до навчання в школі учнів із порушенням інтелектуального розвитку шляхом розробки діагностичних методик та корекційних заходів, спрямованих на психолого-педагогічний супровід цих дітей.

Відповідно до мети поставлені такі **завдання дослідження**:

1. Провести аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; з'ясувати структуру та компоненти навчальної діяльності.
2. Розробити методики, критерії та показники готовності дошкільника з порушенням інтелектуального розвитку до навчання в школі.
3. Розробити орієнтовний зміст корекційного психолого-педагогічного супроводу дитини на початку навчання в школі.

Методи дослідження.

Теоретичні: аналіз науково-методичної літератури з проблеми інтелектуальної, мотиваційної, емоційної та соціальної готовності до школи дітей с особливими освітніми потребами дошкільного віку;

Емпіричні – спостереження за навчальним процесом, аналіз документації на учнів першого класу, діагностичні методики.

Практичне значення одержаних результатів. Визначені методики дослідження готовності дошкільників до навчання в школі, показники та рівні їх сформованості можуть бути використаними студентами третього курсу під час практичних занять із психодіагностики та відбору дітей у спецзаклади.

Розроблені корекційні психолого-педагогічні заходи можуть бути використані вчителем-дефектологом в період адаптації дитини з порушенням інтелектуального розвитку до шкільних умов.

Структура роботи. Робота складається із вступу, двох теоретичних розділів (що проілюстровані 6 таблицями), висновків та списку літератури з 61 джерела. Об'єм роботи 64 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО ШКОЛИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПЕДАГОГІЧНИМИ ПОТРЕБАМИ

1.1. Готовність дитини до шкільного навчання в наукових дослідженнях

Суспільство висуває нові вимоги до розвитку особистості майбутнього першокласника, зокрема його емоційної сфери – набування ним сміливості, ініціативності, вміння приймати важливі, самостійні рішення, швидко адаптуватися до нових умов. Вирішення саме цього завдання тісно пов'язане з виконанням Державної національної програми «Освіта» (Україна ХХІ століття), «Діти України», Закону України «Про освіту», в яких зазначено, що побудова демократичного суспільства, його розвиток великою мірою залежить від активності, творчості та емоційної стійкості його членів.

За рекомендаціями МОН України та Немец Г. експрес-діагностування майбутніх першокласників відбувається у дитячому садку в квітні-травні або у школі за згодою батьків під час вступу або після зарахування. Перелік методик діагностування і «сценарій» бесіди не залежать від того, де саме відбувається спілкування практичного психолога з дитиною, – у дитячому садку чи в школі, адже завжди відповідно до певних вимог [33; 43].

Протягом довгого часу рівень інтелектуального розвитку дитини визначався кількістю виявлених у дитини знань, обсягом її розумового інструментарію про який свідчить передусім словниковий запас. Однак таких показників недостатньо. На думку А. Усової дошкільник повинен мати високоякісний рівень наочності – вміння відокремити навчальне завдання та перетворити це завдання на самостійну мету пізнавальної діяльності. Це передбачає володіння спостережливістю та допитливістю, здатністю дивуватися та шукати причини виявленої новизни.

Провідні педагоги стверджують, що виникнення позитивного ставлення дитини до школи загалом пов'язане зі способом подання дорослими різної інформації про неї. Необхідно, щоб відомості, які діти дізнаються зі слів дорослих про школу, були не тільки зрозумілими, але й доступними для усвідомлення ними. Соціально-психологічна та особистісна готовність до школи передбачає сформованість у дітей навиків взаємодії та спілкування з ровесниками й дорослими [6; 18; 19].

Актуальною лишається проблема структурних складників та критеріїв психологічної готовності дитини до шкільного навчання. На основі теоретичного аналізу поглядів І. Д. Бежа, Б. Ельконіна, Р. С. Немова, Н. В. Нижегородцева, А. І. Запорожця, Л. Г. Парамонової, Н. Г. Салміної, О. Л. Хохліна, В. Д. Шадрікова, О. А. Шварцман та інших, щодо психологічної готовності дитини до шкільного навчання можна визначити нормативні критерії психологічної готовності дитини до шкільного навчання, систематизувавши їх відповідно до виділених базових складників психологічної готовності [4; 10; 44; 60].

Аналіз методик дослідження психологічної готовності дитини до школи, запропонованих Н. І. Гуткіною, Н. М. Стадненко [16; 29; 29] та інших, свідчить про те, що вони були більше зосереджені на діагностиці дрібної моторики та інтелекту, тоді як особистісний складник шкільної готовності загалом лишається не дослідженим, а його діагностику, зазвичай, обмежено дослідженням самооцінки та мотивації. Це зумовлено, на думку О. А. Шварцман [5; 23; 31], великою доступністю для дослідження із допомогою наявних психологічних методик пізнавальних здібностей і зорово-моторної координації, ніж особистості дитини. На думку великої кількості науковців майбутній школяр повинен: мати навички спілкування з дорослими та ровесниками, знати певні норми та правила суспільної поведінки, вміти правильно оцінювати свої реальні та потенційні можливості мати певні уявлення про себе як особистість [8; 12; 40; 42; 51; 60].

Зарубіжні дослідження шкільної зрілості в основному направлені на розроблення відповідних тестів. В той час, як дослідження радянських психологів Л. І. Божович і Д. Б. Ельконина міститься ретельне теоретичне опрацювання питань психологічної готовності до школи з погляду змістовного обґрунтування необхідного і достатнього нижчого рівня інтелектуального розвитку майбутнього першокласника [1; 10; 22–24].

У теоретичних роботах Л. І. Божович загальний акцент робився на значення афективно-потребної сфери у формуванні особистості певної дитини. З цих же аспектів розглядалася психологічна готовність дитини до школи, тобто найбільш важливим був визнаний мотиваційний план. Були виділені такі 2 групи мотивів для навчання:

1) великі соціальні мотиви учіння, або мотиви які пов'язані з потребами учня у спілкуванні з іншими, новими людьми, в їх схваленні та оцінці, з бажанням учня зайняти якесь певне місце в системі доступних йому суспільних відносин.

2) мотиви, пов'язані саме з учбовою діяльністю, або пізнавальні інтереси дітей, їх потреба в інтелектуальній активності і в оволодінні різними, новими вміннями, знаннями та навиками [3; 8; 17; 22–24].

Дитина, готова до школи, хоче вчитися і тому, що йому хочеться зайняти певну позицію в товаристві людей, а саме позицію, що відкриває доступ в світ дорослості, і тому, що у нього є пізнавальна потреба, яку він не може задовольнити удома. Сукупність цих двох потреб сприяє виникненню нового відношення дитини до навколишнього середовища, названого Л. І. Божович «внутрішньою позицією школяра» як критерій готовності до шкільного навчання [17; 22–24]. Але слід відмітити, що і «внутрішня позиція» і широкі соціальні мотиви учіння – явища суто історичні, річ у тому, що система суспільного виховання і навчання, що існує Україні, припускає декілька етапів дорослішання:

1) дитячий сад, ясла – дошкільне дитинство: до дітей ставляться, як до малюків;

2) школа – зі вступом до школи дитина встає на найпершу сходинку дорослішання, саме тут розпочинається її підготовка до самостійного дорослого життя; Це значення надається школі в нашому суспільстві;

3) робота – дорослі люди. Саме тому школа є сполучною ланкою між дитинством та дорослим життям, причому якщо відвідування дошкільної установи є необов'язковим, то відвідування школи до цих пір строго обов'язковим, і діти, коли досягають шкільного віку, починають розуміти, що школа відкриває їм дорогу до дорослого життя.

Як вже було сказано, до соціальних мотивів навчання дослідники відносять мотиви, пов'язані із потребою дитини зайняти нову для неї соціальну позицію, а також з потребою в спілкуванні на новому рівні, що припускає схвалення та оцінку людей [2; 8; 19; 22].

Дослідження Е. О. Смірної, присвячені комунікативній готовності шестирічних дітей до шкільного навчання, дає цікаве пояснення, чому саме до кінця дошкільного віку у дітей з'являється потреба в спілкуванні з дорослим на новому рівні [56, с. 69]. Комунікативна готовність до школи розглядається як результат певного рівня розвитку спілкування. У дослідженні наголошується, що в дошкільному віці зустрічаються три форми спілкування: ситуативно-ділова, внеситуативно-пізнавальна і внеситуативно-особова. Найперша із них, ситуативно-ділова, завжди характеризується співпрацею із дорослою людиною у процесі гри, при освоєнні дій з новими та різноманітними предметами тощо. Доросла людину у цій ситуації виступає для дитини як певний напарник у спільній діяльності, та відповідно на перший план будуть виходити його ділові уміння та якості. Основним засобом для спілкування є наочні дії. Ситуативно-ділове спілкування загалом характерне для дітей до чотирьох років. Внеситуативно-пізнавальна форма спілкування визначається першими пізнавальними питаннями дитини, які він адресує дорослому. На данному етапі розвитку спілкування доросла людина стає для дитини джерелом нових для неї знань,

які не завжди прив'язані до конкретної ситуації. Ця форма спілкування переважає у віці чотирьох-п'яти [28; 36].

У разі домінування соціальних мотивів навчання дитина прагне в школу, щоб зайняти у суспільстві нову для себе позицію, це позиція школяра. Пізнавальна потреба виражена у дитини слабо, а тому у школі його заголом цікавлять не знання, які дає вчитель, а ретельного виконання ролі учня, заданою новою, іншою для нього соціальною позицією. Першокласник з домінуванням соціальних мотивів навчання повністю орієнтований на схвалення вчителя, які дозволяють задовольнити потребу дитини у спілкуванні на новому рівні. [13; 20].

Первинне домінування соціального мотиву навчання може привести до формування пізнавальної мотивації шляхом заміни мотиву на мету. Цей механізм утворення мотивів був описаний дослідником А. Н. Леонтьєвим [2; 13]. Спочатку учень добре виконує завдання тому, що хоче отримати похвалу вчителя. Але постійне добросовісне виконання усіх наданих йому учбових завдань ради гарної оцінки вчителя може привести до того, що учень зацікавиться самим змістом учбової діяльності і у нього з'явиться пізнавальна потреба. Таким чином, мотив, що тільки розуміється, стане реальний таким, що діє, і з'явиться нова опосередкована потреба. Іншими словами, пізнавальна потреба виникає із потреби отримати схвалення вчителя.

Повноцінна учбова мотивація повинна включати і пізнавальні мотиви, і великі соціальні мотиви, але індивідуальність кожної дитини полягає в домінуванні якогось з вказаних мотивів усередині учбової діяльності. Отже, можна сказати, що в дослідженнях Л. І. Божовіч, присвячених психологічній готовності до школи, як нижчий актуальний рівень психічного розвитку, необхідне і достатнє спершу для навчання в школі, було запропоновано термін «внутрішня позиція школяра» [23; 27; 31; 48]. Цей стан виникає на стику дошкільного і молодшого шкільного віку, або в період кризи сіми років і є

сумішшю двох потреб – потреби в спілкуванні з дорослими людьми на новому рівні і пізнавальної. Саме поєднання цих потреб дозволяє певній дитині включитись в учбовий процес як суб'єкт діяльності, що виражається в свідомому формуванні і виконанні цілей та намірів, або, іншими словами, довільній поведінці учня.

Ельконин Д. Б. вважав, що довільна поведінка народжується в ролевій грі в колективі дітей, що дозволяє певній дитині піднятися на вищий ступінь розвитку, чим він це зможе зробити в грі поодиночці, так як колектив в цьому випадку буде коректувати порушення в наслідуванні передбачуваному зразку, тоді як самостійно здійснювати такий контроль дитині, часто буває дуже важко, тобто гра – це школа довільної поведінки [10; 56; 59]. Досліджуючи умови, необхідні для успішного оволодіння учбовою діяльністю, Д. Б. Ельконин і його колеги описали такі параметри:

- уміння дитини усвідомити підпорядкувати свої дії правилу, що узагальнено визначає спосіб цієї дії;
- уміння орієнтуватися на задану, певну систему вимог;
- уміння слухати, говорити, точно виконувати завдання, пропонувані дитині у усній формі;
- уміння самостійно виконати певне завдання за зразком його виконання [18; 20].

Фактично, саме такі параметри і є нижнім рівнем актуального розвитку довільності, на який спирається навчання в першому класі. Але справа у тому, що саме цей рівень довільної поведінки виявляється тільки в певних умовах, а саме при відповідній мотивації – учбовій чи ігровій. Вище було сказано про те, яким чином гра сприяє прояву довільної поведінки, та як саме внутрішня позиція утворюється з комбінації пізнавальної потреби і потреби в спілкуванні із дорослими людьми на новому рівні, дозволяє учневі свідомо створювати і виконувати намір, що лежить в основі механізму довільної поведінки. Отже, коли ми кажемо про довільність як самостійну складову

психологічної готовності до школи, ми фактично припускаємося помилки, оскільки довільність – функція мотивації [16; 29; 38; 39; 42].

1.2. Структура готовності дитини до навчання у школі

Сучасні першокласники не починають навчання з нуля. Система освіти розрахована на те, що діти приходять в перший клас з достатнім колом знань і навичків, а головне – з розвиненим сприйняттям і мисленням, що дозволяє систематично спостерігати явища, що вивчаються, виділяти в них важливі особливості, роздумувати та робити висновки. Це створює певні вимоги до рівня розумового розвитку дитини, якій необхідно володіти планомірним і розчленованим сприйняттям, елементами теоретичного відношення до матеріалу, що вивчається, узагальненими формами мислення і основними логічними операціями, смисловим запам'ятовуванням. Крім того, дитині необхідно володіти початковими вміннями в області учбової діяльності, тобто увагою не до результату, а до самого способу виконання учбових завдань, самоконтролем тощо [2; 9; 19; 47].

З приходом до школи дитина одразу потрапляє до групи однолітків, які зайняті спільною справою. Це сильно відрізняє шкільну групу від групи дитячого саду. Взаємовідносини між школярами будуються на іншій основі, ніж в дитячому саду – роль дитини у класі визначається іншими критеріями, перш за все його успіхами в навчанні для того, щоб в цих умовах увійти в колектив, дитині необхідно буде володіти певними гнучкими способами встановлення взаєностосунків з іншими людьми, розвиненим відчуттям товариства [4–5; 20].

Психологічна готовність до школи – підсумок всього передування психічного розвитку дитини, результат всієї системи виховання і навчання у дит.сад та сім'ї. Якості, які необхідні для успішного навчання, розвиваються не відразу. Вони виникають поступово, починаючи буквально з моменту

народження. Потрібно підкреслити значення, яке мають для формування цих якостей такі дитячі види діяльності, як малювання, гра, тощо.

Адже саме в них у перший раз утворюються суспільні мотиви поведінки, складається ієрархія певних мотивів, формуються і удосконалюються дії сприйняття та мислення, розвиваються взаємовідносини між дітьми. Звичайно, це відбувається не саме по собі, а при постійному керівництві діяльністю дітей дорослими, які передають дітям досвід суспільної поведінки, повідомляють необхідні знання і виробляють навички. Деякі навички можуть бути набуті тільки в процесі систематичного навчання дошкільника на заняттях – це елементарні уміння в області учбової діяльності, достатній рівень продуктивності в пізнавальних процесах [3; 45; 49; 51; 54].

Виділяються такі 3 аспекти шкільної зрілості: соціальний, емоційний та інтелектуальний. Під інтелектуальною зрілістю розуміють диференційоване сприйняття (перцептивна зрілість), що включає в себе виділення певної фігури з фону; аналітичне мислення, виражається в здатності збагнення основних зв'язків між явищами; можливість логічного запам'ятовування та уміння відтворювати наданий зразок, а також розвиток тонких рухів руки і сенсомоторна координація. Можна сказати, що інтелектуальна зрілість, що розуміється таким чином, в істотній мірі відображає функціональне дозрівання структур головного мозку дитини [10; 32; 41].

Емоційна зрілість загалом розуміється як зменшення імпульсивних реакцій і можливість тривалий час виконувати не дуже цікаві для дитини завдання [5; 16]. До соціальної зрілості відноситься потреба дитини в спілкуванні з однолітками і уміння підпорядковувати свою поведінку законам групи, а також здатність виконувати роль учня в ситуації шкільного навчання.

На підставі цих параметрів створюються тести визначення шкільної зрілості [2; 16; 33; 52].

У психологічній підготовці дітей до школи дуже велику роль відіграє виховна робота, яка ведеться в старшій і підготовчій групах дитсадку. Але вона повинна бути не спробою надання швидкої допомоги дитині, а спиратися на всі інші досягнення у психічному розвитку, не може бути нічого шкідливішого, ніж навантажувати пам'ять дітей великою кількістю розрізнених відомостей або механічне запам'ятовування навиків читання і рахунку. Іншою справою, є ситуації коли діти отримують узагальнені і систематизовані знання, коли їх навчають орієнтуватися в нових, різноманітних областях дійсності, у кількісних відносинах речей, в звуковій матерії мови, і організують оволодіння навиками на цій великій основі. У процесі цього навчання у дітей утворюються ті зачатки теоретичного підходу до дійсності, які нададуть їм можливість свідомо засвоювати будь-які знання.

Успішний розвиток особистості, ефективність навчання дитини загалом залежить від того, наскільки правильно враховується рівень підготовки її до школи. Загалом, готовність дитини до навчання у школі передбачає інтелектуальну, особистісну та соціально-психологічну, вольову складові [21; 25; 35; 61].

Таким чином, у психологічній підготовці до шкільного навчання виділяють такі складники: інтелектуальна готовність – пізнавальні процеси, сенсомоторні навички, здатність до навчання (додаток А.); особистісна готовність – воля, мотивація, емоції, самосвідомість, спрямованість особистості; соціальна готовність – соціальна і комунікативна компетентність. Співвідношення похідних та базових складників (параметрів) з критеріями психологічної готовності дітей до шкільного навчання докладно подано в додатку А [10; 36; 43; 57].

Проте не всі дошкільники інтелектуально готові до навчання в школі, причиною цього є обмеженість їхніх інтелектуальних інтересів та вражень. Однак вони дуже швидко виконують найпростіші завдання, якщо їх перевести

в практичну гру або площину. Часто, такі діти потребують особливої уваги педагогів [6; 18; 64].

Під кінець дошкільного віку у дитини вже сформовані основні елементи вольові дії – внутрішньо вольові зусилля, необхідні для виконання певної діяльності. Дошкільник здатен поставити перед собою певну мету, прийняти рішення, окреслити план дій, виконати його, проявити зусилля для подолання наявних перешкод, оцінити результат своїх дій. За твердженням дослідників, які вивчали волю у дітей, у дошкільному віці вони успішніше досягають мети за наявності ігрових мотивацій, коли їх поведінку оцінюють інші діти.

Вольова готовність передбачає здатність стримувати свої імпульсивні дії, зосереджуватися на виконуваному завданні, слуханні мови старшого тощо. Особистісна та соціально-психологічна готовність дошкільника до навчання у школі. Підготовка дитини до школи передбачає формування у неї готовності до прийняття нової соціальної ролі – школяра, що виражається у серйозному ставленні до школи, до навчальної діяльності та вчителя [12; 45].

Особистісна та соціально-психологічна готовність дошкільника до навчання у школі. Підготовка дитини до школи передбачає формування у неї готовності до прийняття нової соціальної ролі – школяра, що виражається у серйозному ставленні до школи, до навчальної діяльності та вчителя [15; 44].

У запропонованих таблицях, наведених у додатку А узагальнено та систематизовано основні критерії психологічної готовності дітей до шкільного навчання, що подано в психолого-педагогічній літературі. Результати цього узагальнення свідчать про обмеженість розгляду самосвідомості як важливого складника особистісної готовності дитини до шкільного навчання [8; 34; 46; 50].

Отже, у дитини дошкільного віку повинна бути сформована, відповідно його віку, гармонійна Я-концепція. Ми маємо на увазі усвідомлення дитиною себе такою, якою вона є, тобто усвідомлення нею власних переваг та вад, певне ставлення до себе, що сприяє саморозвитку та

формуванню соціально та психологічно зрілої особистості, здатної до самореалізації в соціальному середовищі.

Таким чином, від народження до вступу у школу дитина має подолати ряд певних, важливих етапів: новонародженість, немовля, раннє дитинство, дошкільний вік. Кожному з цих етапів властиві специфічні ситуації розвитку, певна провідна діяльність, новоутворення і досягнення у психічному та особистісному розвитку, особливі кризи і поєднання процесів розвитку та дозрівання [16; 53; 61].

1.3. Вчені-дефектологи про особливості готовності дітей з порушенням інтелекту до навчання в школі

Поняття готовності дитини до школи багатогранне. Воно включає у себе фізіологічну, психологічну (соціальну, особистісну, інтелектуальну) та педагогічну зрілість дитини. Успішне вирішення питань розвитку особистості дитини, підвищення ефективності процесу навчання, подальше професійне становлення та соціальну самореалізацію особистості людини багато в чому визначає те, наскільки враховують рівень фізіологічної, психологічної та педагогічної готовності дитини до шкільного навчання. Щодо дітей з особливостями психофізичного розвитку особливо важливим є комплексне медичне обстеження та висновок медико-психолого-педагогічної комісії стосовно можливості навчання дитини в загальному чи спеціальному навчальному закладі [11; 20; 38; 55; 60].

Рання діагностика і корекція відхилень у розвитку дитини є найголовнішою умовою їх ефективного виховання та навчання, попередження у них важкої інвалідності і соціальної дезадаптації.

Важлива роль сім'ї, емоційно-позитивного спілкування дитини з дорослими, які його оточують для його психічного розвитку. Однак для дітей з відхиленнями інтелектуального розвитку цього замало: вони з самого

раннього віку потребують особливих умов, що забезпечують корекцію порушених функцій [29; 58].

У зв'язку з особливостями розвитку діти з особливими освітніми процесами в ще більшій мірі, потребують цілеспрямованому навчальному впливу дорослих. Спонтанне засвоєння суспільного досвіду, особливо в ранньому дитинстві, у них практично не відбувається. Особливе значення ця проблема набуває в період підготовки такої дитини до школи [29; 61].

Проблемами дітей з особливими освітніми процесами в нашій країні займалися багато дослідників: Ганнушкіна П. Б., Виготський Л. С., Гальперін П. Я., Рубінштейн С. Я., Зейгарник Б. В., Занков Л. В. [9–11; 13; 49]. Довгий час в проблемі спеціальної освіти висувалася на передній план інтелектуальна недостатність дитини. Всі інші сторони особистості розглядалися загалом як другорядні в залежності від основного інтелектуального дефекту. Дослідження наших вчених показали взаємозалежність розумових дефектів і загальних порушень психічного життя дитини [6; 14; 60].

Практично у всіх вивченнях дітей з порушенням інтелектуальних здібностей в першу чергу відзначається патологічна інертність, відсутність у них інтересу до навколишнього. Тому для організації виховання та навчання цих дітей особливу роль відіграють такі способи впливу, які спрямовані на подолання цих відхилень, активізацію їх пізнавальної діяльності.

Отримані в наслідок розвитку сучасної медицини дані свідчать про ефективність ранньої корекційно-розвиваючої роботи з такими дітьми. Це пов'язано з більшою інтенсивністю розвитку мозку дитини в перші роки життя [5; 58; 60].

Виховання дітей з порушенням інтелекту відрізняється від виховання інших дітей, різниця полягає, по-перше, в його корекційної спрямованості, по-друге, в нерозривному зв'язку корекційної діяльності з формуванням практичних умінь та навичок. Індивідуальні особливості

виховання таких дітей залежать від ступеня, виду, та характеру порушення, а також компенсаторних і вікових можливостей дитини [7; 29; 51; 60].

Значний внесок у розвиток теоретичних основ корекційного навчання та виховання зробили Д. І. Азбукіна, О. М. Граборов, П. І. Акименко, Є. В. Гер'є, М. В. Чехов та інші [16; 54]. У роботах вчених відзначено, що впливовим фактором у формуванні особистості, розвитку самостійності, самодіяльності та самодисципліни дітей з особливими педагогічними потребами відіграє трудове навчання. Трудове навчання та виховання у спеціальній школі містить у собі значні корекційні можливості, В. Ю. Карвяліс, Є. О. Ковальова, С. Л. Мирський, В. М. Синьов [44; 51–53] встановили закономірності та особливості структури трудової діяльності. В дослідженнях І. Є. Єременка, Г. М. Дульнєва, В. І. Лубовського тощо [8, 26, 34], та показали залежність трудової діяльності від особливостей психофізичного розвитку дітей які навчаються у спеціальній школі. Завдяки доступності та конкретності чуттєвого сприйняття завдань, цілей та змісту трудової діяльності в учнів розвивається мислення, формується вміння співвідносити свої дії з метою праці, вибирати найбільш раціональні способи роботи, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки.

За результатами досліджень Л. С. Вавіної, С. Ш. Айтметової, В. Г. Петрової, Г. М. Мерсіянової, встановили, що порушення взаємодії між діяльністю та мовленням, слабкість регулюючої функції мовлення не є стабільними та можуть бути усунені завдяки спеціально організованого навчання, насамперед, у процесі практичної та трудової діяльності [26; 28].

Розглянемо Структуру психіки дитини з особливими освітніми потребами. Психологічна структура особистості – це цілісна система якостей і властивостей, що досить повно характеризують людину як особистість: індивідуально-особистісні особливості – темперамент, характер, здібності; процесуальні характеристики особистості – емоції і почуття, мотивація, воля; ядро особистості – «Я-концепція» і спрямованість особистості. Всі ці характеристики особистості проявляються і розвиваються в процесі

спілкування і діяльності. Сама ж особистість має механізм самоорганізації, прагне до збереження стійкості і в той же час є динамічною, перетворюється в процесі розвитку [1; 5; 9; 60]. Особистість людини – продукт суспільно-історичного розвитку. Вона формується в процесі різноманітних взаємодій з навколишнім середовищем.

Структура психіки дитини з особливими освітніми потребами надзвичайно складна. Первинний дефект призводить до виникнення багатьох інших вторинних і третинних відхилень. Порушення пізнавальної діяльності та особистості певної дитини чітко виявляються в самих різних його проявах. Дефекти поведінки та пізнання мимоволі привертають до себе увагу оточуючих. Однак поряд з недоліками цим дітям, властиві й деякі позитивні можливості наявність яких служить опорою, що забезпечує процес розвитку [2; 3; 9; 56].

Вольові процеси у дітей з ООП. У загальній сукупності різноманітних психічних рис особистості істотне місце належить волі. Воля – це здатність людини діяти в напрямку свідомо поставленої мети, долаючи перешкоди, що виникають.

У дітей з особливими освітніми потребами, для яких властиві різкі порушення мислення, істотно страждають вольові процеси. Ця особливість привертала до себе увагу дефектологів ще в минулому столітті і була включена як одна з характерних рис для даної категорії аномальних дітей в їх загальну характеристику [15; 23].

Формування емоцій. Безпосередньо близька до проблеми волі проблема емоцій. Формування емоцій – одне з найважливіших умов становлення особистості людини. Розвитку емоційної сфери сприяє сім'я, все життя, яке оточує дитину і постійно впливає на неї, і особливо – шкільне навчання. Прояви емоцій залежать від належності дітей до різних клінічних груп. У складній структурі особистості дитини, що формується істотне місце займає мотиваційна сфера. Під поняттям мотиву зазвичай мається на увазі все те, що спонукає людину до вчинків і різних видів діяльності. Для дітей з порушенням

інтелектуального розвитку, особливо учнів молодших класів характерні незрілість мотиваційно-потребної сфери, слабкі прояви і короткочасність спонукань до діяльності, недостатність соціальних потреб. Становлення особистості цих дітей безпосередньо пов'язане з формуванням правильного усвідомлення свого соціального статусу, з самооцінкою і рівнем домагань. Найважливішу роль відіграють взаємини дитини з оточуючими, власна діяльність, а також біологічні особливості [2; 7–9]. Рівень досягнень більшості випускників набуває реалістичності. Різко зростає значимість для них трудової діяльності, досягнень в оволодінні елементами тієї або іншої спеціальності. Вони хочуть працювати, жити гідно, приносячи користь суспільству [7; 23; 55].

Трудове навчання у спеціальній школі. Трудове виховання – процес залучення особистості до різноманітних педагогічно організованих видів суспільно корисних завдань з метою передання їм певного виробничого досвіду та розвитку в них творчого мислення. Працьовитості й свідомості людини праці [9]. Формування підготовки людини до праці поділяються на етапи – своєрідні ступені трудового становлення особистості: дошкільний період, початкова, основна та старша школа.

Щодо дітей та підлітків з порушеннями інтелектуального розвитку діють дещо інші принципи роботи. Аналіз літературних джерел свідчить про те, що трудове навчання і виховання дітей з особливими педагогічними потребами посідало одне із центральних місць у педагогічних системах європейських (Ж. Демор, Е. Сеген, А. Біне) та вітчизняних (О. Граборов, В. Кашенко К. Грачова) олігофренопедагогів ще на ранніх етапах становлення спеціальної школи. Зокрема, Е. Сеген розробив та широко застосовував у придуманій ним педагогічній системі ручну працю, як важливий засіб морального та фізичного виховання. На його думку правильно організована праця і, особливо праця виробничого спрямування, укріплює здоров'я дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, розвиває активність, мислення та волю, долає інертне ставлення дитини до трудової діяльності та її результату [8; 46; 51; 58].

Експериментальним шляхом вченими було доведено, що включення розумово відсталих учнів у певну трудову діяльність сприяє корекції порушень процесів сприймання, мислення, уявлення, становленню цінних морально-вольових якостей особистості. Це забезпечується раціональним підбором трудових завдань, формуванням і регламентацією трудових зусиль учнів, вправами на розвиток і закріплення розумових дій – аналізу, порівняння, синтезу, узагальнення та розвиток функцій аналізаторів і рухових навичок.

Мета трудового навчання спеціальної школи – підготовка працівників фізичної праці, здатних професійно та самостійно виконувати нескладні види робіт на масових виробничих підприємствах в умовах звичайного трудового колективу [1; 8; 13].

Трудове навчання, як і інші навчальні предмети, вирішує завдання всебічного розвитку дошкільників та учнів. Воно вносить істотний внесок в фізичний, розумовий, естетичний і моральний розвиток. Однак основне завдання трудового навчання – дати школярам професійно-технічну освіту, тобто допомогти їм оволодіти доступними технічними та технологічними знаннями, професійними навичками та вміннями, які необхідні для роботи з певної спеціальності [1–9; 48; 53]. Правильно організована трудова діяльність школярів з особливостями не тільки сприяє профорієнтації, одержанню професійних вмінь і навичок самообслуговування, а й слугує основою морального, естетичного та фізичного виховання, всебічного розвитку особистості.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

2.1. Методика проведення експериментального дослідження

Розглянули найпоширеніші методики дослідження найголовніших психологічних характеристик, таких як мислення, мовлення, пам'ять та педагогічних – здатність до навчання математиці, українській мові та трудовому навчанню та самообслуговуванню. Ці предмети обрані саме тому що вони лежать в основі подальшого навчання та основник навичок життя.

2.1.1. Загальнопедагогічні тестування дошкільників.

Перелік методик діагностування і «сценарій» бесіди не залежать від того, де саме відбувається спілкування вчителя-дефектолога з дитиною, – у дитячому садку чи в школі, адже завжди відповідно до певних вимог:

- Дитині на момент діагностування має виповнитися не менше 5 років 6 місяців: раніше цього віку обстеження проводити недоцільно.
- Психологічне обстеження має тривати у середньому 20–29 хв. в залежності від емоційного стану дитини та працездатності.
- Діагностування майбутнього першокласника відбувається в індивідуальній формі.
- Якщо дитина тривожна, боїться відповідати, практичний психолог має емоційно підтримати її, обійняти, приголубити, висловити впевненість, що вона добре виконає всі справи і завдання.
- Під час виконання завдань слід підтримувати дитину, говорити, що вона все робить правильно й добре незалежно від реального результату. Без такого зв'язку тривожна дитина може мовчати. Так слід спілкуватися з усіма дітьми, оскільки для дошкільників, особливо для дітей з

порушенням інтелектуального розвитку, дуже важливі позитивні підтвердження їхніх відповідей.

Вербальне мислення

Щоб визначити ступінь психосоціальної зрілості та рівень інтелекту дитини, практичний психолог пропонує їй відповісти на запитання на кшталт особистої інформації або прості запитання щодо навколишнього світу. Поступово завдання можна змінювати. Наприклад, аби перевірити, як дитина узагальнює ряди конкретних понять [35; 37; 39].

Відповіді дітей слід оцінювати за трьома рівнями:

- *Достатній* – повні відповіді з додатковою інформацією, дитина впевнено висловлює свої міркування та аргументує їх;
- *Середній* – достатній рівень знань, але на деякі запитання дитина не знає відповіді;
- *Низький* – поверхові відповіді.

Логічне та абстрактне мислення

Окремий блок завдань – діагностування логічного та абстрактного мислення як показника рівня розвитку аналітико-синтетичних умінь – невербального мислення. Щоб дитина успішно навчалася у школі, у неї мають бути розвинуті вміння робити елементарні висновки, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, розмірковувати, аргументувати свій вибір.

Щоб виявити рівень розвитку логічного мислення та активного словника дитини, можна використати методику «Послідовність подій». Дитина має роздивитись чотири сюжетні картки й викласти їх у тому порядку, у якому відбувалися дії, (субтест за шкалою Векслера).

Практичний психолог пропонує дитині уважно роздивитися картки, на яких зображені всі події, запам'ятати їх та викласти за порядком. Потім дитина має розказати про те, що відбувається на кожному малюнку [7; 14; 26; 43].

Для визначення рівня розвитку логічного та абстрактного мислення використовують прогресивні матриці Равена (але цей варіант для дітей 5–9 років), які дають змогу виявити рівень аналітико-синтетичного мислення та індивідуальні особливості мислення. Про рівень розвитку мислення свідчить кількість правильних відповідей:

- *Достатній* – 29–23;
- *Середній* – 22–11;
- *Низький* – 10–8.

Для визначення рівня розвитку логічного та абстрактного мислення дошкільників, можна спитати у дитини, наприклад що вона робила сьогодні, і в залежності від відповіді буде рівень достатній, середній або низький (повна відповідь, розгорнута чи з допомогою дорослого, чи використовує допомогу, якщо використовує допомогу, то середній рівень).

Показники одразу ж мають бути занесені в діагностичну карту психологічного обстеження дитини.

Розвиток мовлення

Важливим показником психологічної готовності дитини до навчання в школі є рівень її мовленнєвого розвитку. Це істотний показник розумового розвитку дитини як спосіб самовираження і світосприйняття дитини. Щоб визначити рівень розвитку мовлення дитини, практичний психолог просить її розказати будь-яку казку. Під час виконання завдання він спостерігає, який словниковий запас використовує дитина, з якими емоціями передає зміст, чи логічно завершена розповідь, чи фантазує при цьому, чи має особливе сприйняття змісту й персонажів [13; 33].

Також можна запропонувати дитині виконати тест і за ним визначити загальний словниковий запас дитини. Так, дитині пропонують ряд слів, добре знайомих за значенням. Дошкільник має пояснити, що означає кожне слово.

Приклад:

1. Автобус, лопата, альбом, капелюх, пух, вертітися, чесати, м'який, тікати, телефон.
2. Літак, молоток, книжка, плащ, перо, друг, стрибати, розділяти, бити, гострий.
3. Автомобіль, щітка, зошит, черевики, шкіра, ворог, збирати, гладити, м'який, кіт.

Оцінювати тест слід за один ряд слів. Рівень розвитку мовлення визначають з огляду на те, скільки слів пояснила дитина. Максимальна кількість балів за кожне слово – 2 (20 балів за 10 слів). Оскільки з віком активний словниковий запас дитини швидко збагачується, відповіді дітей 6 і 7 років оцінюють по-різному (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1.

Критерії оцінювання розвитку мовлення дошкільників

| Вік, років | Рівень розвитку словника | | |
|------------|--------------------------|----------|-----------|
| | низький | середній | достатній |
| 6 | менше 6,5 | 12–7 | 20–12,5 |
| 7 | менше 11,5 | 15–12 | 20–15,5 |

Розвиток пам'яті

Завдяки пам'яті дитина здатна відтворювати інформацію, почуту в школі. Тому важливим етапом під час діагностування готовності дитини до навчання в школі є перевірка рівня розвитку її пам'яті: короткочасної та довготривалої.

Використовують тест короткочасної пам'яті. Пропонують дитині послухати 10 слів, не пов'язаних між собою: *сніг, дім, школа, небо, хліб, книга, голка, торт, морозиво, мама*. Слова ачитую двічі з певними паузами. Дитина має відтворити слова, що запам'ятала, у будь-якому порядку.

Рівень короткочасної пам'яті оцінюю за кількістю відтворених слів:

- *Достатній* – 10–8;
- *Середній* – 7–5;

- *Низький* – 4–3.

Можна запропонувати простіший варіант завдання. Дитина має уважно послухати, що говорить практичний психолог, та відповісти на його запитання [7; 14; 26; 43].

Наприклад: Маша випила молоко перед тим, як з'їла кашу. Що спочатку зробила Маша: випила молоко чи з'їла кашу?

Від кількості повторень завдання залежить показник рівня короткочасної значеннєвої пам'яті: що менше дитині потрібно повторень, то вищий рівень (табл. 2.2.).

Таблиця 2.2.

Рівень розвитку короткочасної значеннєвої пам'яті

| Вік, років | Рівень розвитку словника | | |
|------------|--------------------------|----------|-----------|
| | низький | середній | достатній |
| 6 | 8 | 5–7 | 1–4 |
| 7 | 7 | 4–6 | 1–3 |

Дрібна моторика

Психолог пропонує дитині гру, наприклад:

В одному місті жив чоловік (*малює чоловічка*), він зробив там великий гараж і вирішив поїхати у велике місто. *Практичний психолог пише назву міста*. Він зібрав потрібну суму грошей і поїхав туди, щоб купити машину. Чоловік купив дуже гарну машину. *Практичний психолог малює її*. Йому треба привезти цю машину додому. Що йому слід зробити, щоб привезти її додому?

Дитина має відповісти: *Сісти за кермо або попросити когось, щоб завести машину та поїхати додому*.

Натупне питання: Чого не вистачає на малюнку, щоб машина могла їхати? Відповідь дитини: *Немає дороги. Її слід намалювати* [9; 28; 61].

Практичний психолог має пояснити дитині, що дорога дуже небезпечна, тому потрібно допомогти чоловікові довести машину додому. Дитина має намалювати хвилястими лініями дорогу до будинку. Олівцем слід «везти»

машину по паперу й не виходити за межі «дороги» та не відривати олівець від паперу. Або чи змогла дитина визначити будинок, чи здогадалась намаювати дорогу (можливо необхідно допомогти, намалювати).

Також можна запитати дитину що саме вона намалювала. Результат оцінюють так:

- *Достатній* – дитина 1–2 рази «за весь маршрут» відриває олівець від паперу;
- *Середній* – дитина малює слабку лінію або із сильним натисканням;
- *Низький* – дитина понад тричі виходить за межі доріжки або малює дуже нерівну лінію.

Якщо дитина відповість на питання, що намалювано, лінія рівна, без сильного натиску олівцем, то це вже достатній рівень, якщо дорослий щось домоміг, є відриви – це середній, якщо мовчить на запитання що малює, праця відбувається «рука в руці» – низький.

Для визначення рівня готовності дрібної моторики дошкільника також додатково можна використати методику «Копіювання». Практичний психолог пропонує дитині написати на папері за зразком слово латинськими літерами. Дитина має поруч, на вільному місці, написати так само. Якщо вона виконала завдання без помилок, то одержує 3 бали, з однією помилкою – 2 бали, з 2–3 помилками – 1 бал [7; 14; 26].

Результати бесіди необхідно внести у діагностичну карту психологічного обстеження дитини. Така форма діагностичної карти дає змогу проаналізувати психологічну готовність дитини до навчання в школі за певними напрямками.

Далі практичний психолог має надати індивідуальні рекомендації педагогу щодо організації освітнього процесу, батькам – щодо індивідуальної роботи з дитиною в сім'ї для розкриття її потенційних можливостей.

Результат діагностування – психологічна характеристика конкретної дитини. Фахівець має зробити загальне дослідження особистості та прогноз її розвитку. Прогноз розвитку складають у двох варіантах:

- *перший* – за умови, що батьки й педагоги виконають надані ним рекомендації;
- *другий* – без дотримання рекомендацій.

Практичний психолог, який застосовує методики комплексно, визначає ступінь психологічної готовності дитини до навчання у школі. Відтак слід корегувати індивідуальну роботу з дитиною відповідно до ступеня її готовності, надавати практичні рекомендації батькам та учителю [13; 27; 74].

2.1.2. Зміст математичного дослідження.

Для розуміння якості математичних навичок дошкільників необхідно розглянути очікувані навчальні досягнення корекційно-розвивальної роботи на кінець 1 навчального року. Учень має знати таблиці додавання і віднімання чисел 1,2,3,4,5,6,7,8,9 у межах 10; називати додавання та віднімання чисел 1,2,3,4,5,6,7,8,9; читати числа в межах 10; розпізнавати геометричні фігури: круг, трикутник, чотирикутник, використовувати засвоєні математичні терміни під час відповіді на уроці; відповідати на поставленні запитання вчителя; робити висновки, використовуючи допомогу вчителя; пояснювати етапи виконання завдання; навчатися активувати пізнавальну активність, комунікабельність, спостережливість [15; 21; 44] (табл. 2.3.).

Таблиця 2.3.

Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів з математики

| Рівні | Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів |
|------------|---|
| Початковий | Учень вирізняє приклади, величини, задачі, геометричні фігури серед запропонованих математичних об'єктів; лічить самостійно будь-які об'єкти, розташовані в просторі або зображені на площині; читає, записує і порівнює числа в межах 10; за допомогою вчителя розв'язує найпростіші |

| | |
|-----------|--|
| | приклади і задачі. Недостатньо орієнтується в мікропросторі, не визначає предмети відносно один одного та відносно себе |
| Середній | Учень знає назви компонентів дій додавання та віднімання, називає наступне і попереднє до будь-якого числа у межах десяти, називає числа у прямому або зворотному напрямку від будь-якого числа до вказаного; потребує допомоги у співставленні форми предметів навколишнього середовища з геометричними фігурами, з еталоном. Частково орієнтується в мікропросторі |
| Достатній | Учень знає переставну властивість додавання та може проілюструвати її, своїм власним прикладом, використовує її під час виконання завдань, вміє розв'язувати приклади, знає співвідношення між величинами, вміє будувати відрізок певної довжини. Потребує епізодичної допомоги при орієнтації в мікропросторі |

Розглянемо навчально-виховні завдання розвитку:

- навчити складу числа, у межах десяти;
- формувати вміння лічити в межах першого десятка;
- розвивати навички користування геометричними формами як еталонами у порівнянні з формами реальних предметів;
- навчити ділити коло, квадрат на 2, 4 рівні частини;
- розширювати уявлення про геометричні фігури;
- навчити визначати рівність і нерівність предметів за масою незалежно від їх зовнішнього вигляду;
- формувати вміння групувати та класифікувати предмети за масою;
- формувати вміння класифікувати, упорядковувати та узагальнювати предмети на основі безпосереднього сприйняття двох властивостей;
- удосконалювати вміння порівнювати предмети за довжиною, шириною, висотою, товщиною;
- забезпечувати вміння орієнтуватися в просторі відносно себе та інших об'єктів;
- навчати диференціювати поняття: зараз, раніше, пізніше;
- формувати знання про дні тижня, вміння послідовно їх називати: який день був учора, який сьогодні, який буде завтра;

- формувати знання про одиниці часу: в тижні сім днів, у місяці – чотири тижні, у році – 4 пори року;

- знайомити як орієнтуватися на аркуші паперу, сторінці зошита [17; 59; 61].

Розглянемо зміст психолого-педагогічної та діагностичної роботи у першому класі на уроках математики:

«Кількісні знання та вміння». На початку навчання необхідно сформувати знання про назви чисел від 1 до 10. Ознайомити дітей з такими цифрами як (1 – 9 (0)) . Пояснювати дітям на прикладах відповідність між цифрою та відповідною кількістю множин. Формувати знання про склад чисел в межах десяти з одиниць. Детальне спостереження за засвоєнням простих знань та навичок є діагностичним показником для першокласників на початку навчання у спеціальній школі.

Необхідно спостерігати за рівнем сформованості у дітей поняття «до», «між», «перед», «на 1 одиницю більше (менше)», вмінням визначати місце тієї чи іншої цифри в ряду за її відношенням до попереднього та наступного числа, розуміти відношення чисел у межах 10: більше, порівну, менше; зменшувати або збільшувати числа у межах 10 на 1. Порівнювати дві множини за кількістю. У дитини має сформуватись поняття «більше на», «менше на», «порівну», «стільки ж». [14; 50].

Вчитель має навчати та дослідити навичку лічити в межах десяти за участю різних аналізаторів, знання цифри 1 – 10, розуміння відношення між числами (в межах 10): кожне наступне число більше, а кожне попереднє – менше на одиницю; вміння розуміти між якими числами знаходиться певне число, які числа суміжні ним. Учень має знати склад чисел в межах 10.

Вчителю необхідно діагностувати шляхом спостереження вміння дитини розрізняти графічне зображення чисел; позначати кількість відповідною цифрою, формувати знання складу числа, у межах десяти, лічити в межах 10. Учень готовий до навчання у школі має розрізняти порядкову та кількісну лічбу, відповідати на запитання: «скільки?», «який?», лічити в

прямому та зворотному порядку, порівнювати числа, формувати поняття про пару [18; 20; 25].

На початку навчання вчитель має сформувати у дитини вміння виконувати елементарні дії додавання і віднімання в межах 5.

Просторові уявлення. Орієнтація у просторі. Першокласники готові до навчання мають знати про розташування предметів у просторі (вгорі, внизу, праворуч, ліворуч, позаду, попереду) та визначати напрямки руху (можна проводити рухиві хвилинки з вправами – «вперед», «назад», «наліво», «направо»). Необхідно моніторити вміння дітей орієнтуватися в просторі відносно себе (попереду мене грається Оленка, з лівого боку від мене стілець); визначати просторове положення відносно певного предмета. Засвоєні навички орієнтування можна перевірити під час зміни напрям руху, під час ходьби, бігу дитини. Дитина має вміти визначати словом розміщення предметів у приміщенні, знати загальний вигляд зошита (обкладинка, сторінки (чи листки), наявність полів на сторінках), вміти орієнтуватися на аркуші паперу: знаходити ліву, праву, нижню, верхню сторону аркуша. [14; 25; 61].

Величина. На початку навчання дитина має навчитись визначати товщину предмета, порівнювати між собою декілька предметів різної та однакової товщини (тонший, товщий, рівні), уміти складати умовні мірки, навчити вимірювати довжину, висоту, ширину, товщину за допомогою різноманітних умовних мірок: наприклад, запропонувати дітям підрахувати скільки паличок, стрічок, кубиків або інша умовно взята мірка помістилась в даному об'ємі, ширині, довжині тощо (скільки разів покладеться паличка по довжині стрічки), або виміряти рідини, або сипучі речовини формочками, ложками, чашечками (скільки стаканів води у відерці, скільки ложок крупи в чашці), сгрупувати та відкласифікувати предмети за масою. Саме ці навички вчителю необхідно відстежувати та фіксувати індивідуально для кожного учня.

Геометричні уявлення (форма). Для діагностичного контролю необхідно запропонувати дитині пояснити, що відрізняє круг і трикутник, або порівняти різні фігури між собою, знайти подібне і відмінне в їх формі, або

визначити форму різних предметів, порівнюючи їх зі знайомими фігурами (кавун, м'яч – схожі на круг, косинка – на трикутник) [5; 21; 25; 29].

Часові уявлення. Дні тижня. Місяці. Пори року. Дітей поступово навчають називати дні тижня, знати, який день сьогодні, який був учора та буде завтра. Диференціювати поняття: зараз, раніше, згодом, пізніше. Вчити послідовно називати пори року (літо, осінь, зима, весна). Діти продовжують ознайомлюватись із назвами місяців та їх послідовністю.

Одиниці часу. Діти ознайомлюються з одиницями часу: секунда, година, хвилина; доби (частини доби – ранок, день, вечір, ніч); тиждень – сім діб, місяць – чотири тижні, рік – чотири пори року. Для діагностики необхідно просити дітей по черзі називати місяць, день та час доби.

При діагностичних дослідженнях необхідно враховувати, що труднощі засвоєння математики пов'язані, перш за все, з конкретністю мислення даної категорії учнів. Школярі дуже повільно запам'ятовують матеріал, потрібне додаткове пояснення, час, повторення. Учні спеціальної школи не можуть до кінця осмислити завдання, складні обчислення, принцип рішення тощо. Що стосується «застрягання», діти які навчаються спочатку ніяк не запам'ятовують спосіб дії, потім насилу переходять на нові способи діяльності. Спробувавши вирішити проблему однією дією, не можуть переключитися на інше. Відповідь першого прикладу записують до всіх наступних. Це є діагностичним показником неготовності дитини до навчання в школі [7; 14; 26; 43].

Недоліки мислення, що можна спостерігати на початку навчання у дітей із затримкою інтелектуального розвитку, виявляються в недосконалості процесів аналізу і синтезу. Це не дозволяє зв'язати частини в ціле і навпаки, встановити між ними зв'язок і залежність, і, виходячи з цього, вибрати правильне рішення. Процеси мислення відрізняються відсталістю і тугорухомістю. Насилу відбувається перемикання з однієї операції на іншу. Спостерігається стереотипність відповідей. Наприклад, на завдання вчителя: порахуй від 5 до 8 – вважають від 1 до 10. Відсталість мислення проявляється

в «приспосовуванні» завдання до своїх знань і можливостей. Стомлюваність цих учнів підвищена [16; 37].

Сприйняття дитини з інтелектуальною недостатністю характеризується уповільненістю і фрагментарністю. Страждають зорова і слухова увага і зосередження, ідентифікація і групування за різними ознаками. Все це ускладнює формування кількісних уявлень, не дозволяє такій дитині здійснювати рахунок на основі зорового або слухового сприйняття. Учні допускають помилки в рахунку предметів, звуків тощо. Кількість цих помилок і є діагностичним показником успішності першокласників додаткової школи на початку навчання [14; 26; 35].

При дослідженні ступеня розвиненості пам'яті, треба враховувати, що через порушення пам'яті учні ніяк не запам'ятовують правила або механічно заучують закони і правила. Насилу переносять знання на схожий матеріал, наприклад не можуть діяти в іншій ситуації – перераховують палички, а кружечки відмовляються). Здатність до оперування числовою і знаковою символікою учням дається нелегко, вони з великими труднощами запам'ятовують формулювання, визначення, загальні схеми міркувань. Плутаються в операціях «складання» і «віднімання», оскільки не запам'ятовують назви деяких цифр [2; 43].

Всі описані діагностичні показники необхідно враховувати при розробці методичних рекомендацій для вчителів початкових класів спеціальної школи. Розглянемо необхідні *результати навчально-виховної роботи*, що свідчать про готовність дитини до школи при проведенні діагностичних спостережень на початку та на прикінці навчання у першому класі:

- мають поняття про відношення між числами і цифрами (в межах 10), склад числа з одиниць (у межах 10)
- можуть лічити предмети в межах 10;
- порівнюють форми реальних предметів, користуючись геометричними фігурами як еталонами;

- порівнюють предмети за величиною і формою, геометричні фігури між собою;
- уміють ділити круг і квадрат на частини;
- визначають розташування предметів у просторі;
- розрізняють подібні геометричні форми у навколишніх предметах;
- мають уявлення про умовні мірки вимірювання;
- розрізняють розташування предметів у просторі (зверху, знизу, ліворуч, праворуч, попереду, посередині, тощо);
- використовуючи допомогу дорослого, можуть діяти відповідно до запропонованого зразка [41; 43; 61].

Формування знань про колір предметів. Необхідно навчити дитину розрізняти основні кольори спектру, добирати до зразка предмети і предметні ілюстрації такого ж кольору без його назви, вибрати предмет за назвою його кольору, називати основні кольори (синій, червоний, оранжевий, жовтий, зелений, фіолетовий, чорний, білий).

2.1.3. Методики спостереження та діагностики першокласників на уроках рідної мови.

Діагностичній перевірці підлягають: графічні навички письма, пунктуаційна та орфографічна грамотність, мовні знання і вміння. *Навчально-виховним завданням на уроках української мови упершому класі є:*

- розвивати вміння користуватися просторовими, часовими поняттями;
- активізувати словник за допомогою ігор, вправ, слухання і переказування казок тощо;
- закріплювати правильну вимову звуків, правильне інтонування звуків, визначення послідовності звуків у словах;
- розвивати навички самоконтролю, виправлення граматичних помилок при зв'язному мовленні;
- стимулювання до словотворення, до вживання речень із звертаннями, вигуками, прямою мовою. Заохочення до виконання творчих мовних

завдань. Розвиток умінь вести зв'язні розповіді на різні теми, брати участь у мовних іграх, складати описи. Вчити вести телефонний діалог.

- закріплювати та удосконалювати граматичні навички, набуті у попередні роки;

Розглянемо зміст психолого-педагогічної та діагностичної роботи у першому класі на уроках письма (української мови):

Розвиток звукосприймання та звуковимови:

На уроках продовжують розвивати мовленнєве дихання, фонематичний слух, інтонаційну виразність мови, оволодівати усіма звуками рідної мови відповідно до орфоепічних норм, вчать дотримуватись засобів інтонаційної виразності [34; 39].

Діти закріплюють поняття: звуки голосні й приголосні, слово, склад, вчать розрізняти звуки на слух, їх певну послідовність у словах різної звукової структури. Першокласники з затримкою інтелектуального розвитку мають чітко розрізняти на слух групи звуків: с-ц, с-з, ш-ж, с-ш, ч-щ, з-ж, дз-дж, р-л, ч-ц, регулювати силу голосу, швидкість вимови, визначати послідовність звуків у двоскладових та трискладових словах.

Дітей вчать навички робити звуковий аналіз слів типу рак, жук; інтонувати та позначати відповідними фішками м'які приголосні з м'яким знаком та звуком і (сіль, тіль, ліс, дім) та визначати послідовність звуків у словах зі збігом приголосних (слон, Катруся, хліб) [27; 38; 44].

Розвиток граматичної будови мови. Вчителі виховують у дітей уміння звертатися при потребі за допомогою до дорослих при побудові висловлювання. Діти вчать промовляти речення з різними відтінками (ласкаво, офіційно, пестливо), вживати речення із вигуками, звертанням, прямою мовою, частками, дотримуючись відповідної інтонації, користуватися наголосом при зміні слів (ляльок, лялька, ляльки). При організації ігор вчити дітей повідомляти назву гри, описувати певні ігрові елементи, пояснення правил гри; формувати уявлення про слово. [7; 11; 49].

Розвиток активного мовлення. Діагностується здатність дитини вступати в невимушену розмову з дорослими людьми на певні, запропоновані теми; самостійно звертатись із проханнями та запитаннями до дорослих людей, називаючи їх на ім'я та по батькові; володіти ввічливою формою звернення: Ви, уникати зневажливих та грубих слів, засвоєння ласкаво-лагідної форми звертання (Юленька, Оленко, Дмитрику); володіти формами ввічливості: доброго Вам дня. Вітаю Вас (тебе), день добрий, доброго здоров'я, вибачте, на добраніч, будь ласка тощо [22; 45; 61].

Робота з книгою. Діти цього віку мають набути уміння розуміти зміст, сюжетну лінію оповідання або казки, визначати головних героїв. З допомогою вихователя пояснювати зміст гумористичних прислів'їв, творів, приказок, відгадувати загадки, брати участь у бесіді обговорення сюжету твору. Діти вчать висловлювати свої переживання, враження, формулювати судження тощо. Мати уявлення про структуру книжки, вміння самостійно знаходити певну сторінку. Протягом навчання саме ці навички спостерігає та аналізує вчитель [11; 53].

Результати навчально-виховної роботи наприкінці першого року навчання у спеціальній школі:

- діти вживають у мовленні узагальнюючі поняття, якими позначають групи рослин і тварин, предметів одягу та взуття, домашнього вжитку тощо;
- у розмовному мовленні передають свої враження про предмети, речі, ігрові атрибути, вислуховують інші точки зору;
- у своєму мовленні використовують різні типи речень;
- вербально позначають багато вжиткових предметів, пояснюють їхнє призначення;
- можуть розповісти про свою родину;
- оперують словами, за допомогою яких позначає людей різного віку, статевої належності, професій;
- називають членів родини, їхні імена, по батькові, прізвища, місце проживання;

- правильно називають частини свого тіла;
- знають назви основних продуктів харчування, напоїв, гігієнічних засобів;
- передають словами свій фізичний та психічний стан;
- можуть розповісти про себе як представника певної статі;
- орієнтуються у назвах основних емоцій. Розповідають про ситуації, пов'язані з ними;
- висловлюють бажання, називають власні чесноти і вади;
- знають слова пояснення, виправдання, пробачення [26; 44; 52].

2.1.4. Дігностика навичок трудового навчання та самообслуговування.

Психологічні передумови оволодіння навчальною діяльністю:

- уміння дитини свідомо підпорядковувати свої дії правилу, загально визначеному способу дій;
- здатність розуміти та приймати навчальне завдання;
- уміння працювати за зразком;
- уміння дитини орієнтуватись на систему правил у роботі;
- уміння сприймати допомогу дорослого;
- уміння переносити засвоєні знання та способи дій на виконання аналогічних завдань;
- уміння планувати власні дії та контролювати їх.
- уміння слухати, розуміти та виконувати інструкції дорослого;

Навчально-виховні завдання на уроках трудового навчання: дітям необхідно розвивати уміння ставити мету праці (який має бути результат, що саме дитина повинна зробити) планувати хід роботи (визначаючи послідовність дій), виконувати завдання згідно інструкції; вихователю

необхідно виховувати та розвивати у дитини любов до праці, самостійність, позитивне і усвідмлене ставлення до праці, цілеспрямованість та цілеспрямованість (прагнення досягти результату), готовність виконувати доручення дорослих; сприяти виконанню дітьми засвоєних правил культури співробітництва і поведінки; допомагати товаришам, формувати уміння розподіляти обов'язки, послідовно виконувати завдання, відповідально ставитися до завдання. У своїй трудовій діяльності керуватися суспільними мотивами (значення власної праці для інших); формувати уміння діяти разом з іншими, допомагати іншим виконувати завдання [5; 23; 48; 61].

Розглянемо зміст психолого-педагогічної та діагностичної роботи у першому класі на уроках трудового навчання (самообслуговування):

Вчителі-дефектологи мають формувати у дітей уміння самостійно одягатися, знімати одяг, розкладати взуття та одяг на місця, стежити за своїм зовнішнім виглядом, чистити свій одяг, чистити своє взуття; помічати неохайність у зовнішньому вигляді, а також вигляді інших дітей. Сприяти дотриманню дітьми культурно-гігієнічних правил. Формувати у дітей уміння виконувати роботу послідовно, у певному темпі, дотримуватися мети [2; 41].

Важливий критерій оцінювання школяра – робота у куточку природи виховую у дітей навички по догляду за тваринами та рослинами: годувати тварин; слідкувати за станом кімнатних рослин; з допомогою вихователя змінювати воду в акваріумі та чистити клітки,. Діти удосконалюють уміння виконувати обов'язки чергового [9; 53; 56] (додаток Б).

Результати навчально-виховної роботи полягають у тому що дитина з особливими освітніми потребами яка готова до навчання:

- уміє самостійно, послідовно, у певному темпі виконувати дії з самообслуговування (одягатися, роздягатися, складати на місця свої речі тощо);
- виявляє емоційно-позитивне ставлення до праці, усвідомлює її суспільне значення, виявляє елементи ініціативи;

- уміє виготовляти прості вироби з різних матеріалів, правильно користуватися обладнанням;
- підтримує порядок у груповій кімнаті та інших кімнатах;
- виявляє старанність, творчість, охайність;
- виконує обов'язки чергових у їдальні, куточку природи;
- дотримується правил безпеки праці під контролем дорослого;
- дитина з допомогою дорослого визначає мету праці, послідовність трудових дій;
- уміє взаємодіяти вдвох-втрьох, помічає недоліки роботи свої та однолітків, допомагає їх усувати [12; 25; 26].

2.2. Зміст корекційно-педагогічного супроводу дитини на прикладі математики

У методиці вивчення чисел першого десятка учнями з порушенням інтелектуального розвитку, вивчення кожного числа першого десятка відбувається в певній послідовності.

- На першому уроці дається поняття про цифри та числа. Мета уроку ознайомлення учнів з утворенням числа (додавання однієї одиниці до попереднього із чисел), його назвою, позначення, навчити писати цифру, показати місце числа в числовому ряду, познайомити з співвідношенням кількості елементів предметної сукупності, цифри та числа, розглянути порядкові та кількісні відносини вже відомого учням відрізка натурального ряду.
- На другому уроці учні закріплюють певне місце числа в числовому ряду, надаються знання про другий спосіб утворення попереднього числа (відлік однієї одиниці від числа), відпрацьовують рахунок в прямому та зворотному порядку. Учні розвивають навички у порівнянні кількості елементів предметних сукупностей, чисел, встановлення відносин нерівності та рівності

між предметними сукупностями і числами (більше, дорівнює, менше) [7; 26; 43].

- На наступних уроках діти знайомляться зі складом цього числа з двох груп і діями додавання і віднімання в межах певного числа. Кількість таких уроків залежить від величини досліджуваного числа і складу певного класу.

Розглянемо докладніше кожен з етапів роботи над будь-яким з чисел першого десятка.

Вивчення учнями першого десятка чисел відбувається в декілька певних дій:

- знайомство з кожним числом окремо;
- позначення його цифрою;
- рахунок в межах цього числа;
- утворення кожного числа;
- визначаємо місце числа в натуральному ряду чисел;
- рахунок в прямій і зворотній послідовності.
- співвідношення предметної сукупності, числа і цифри;

Утворення числа. До кінця першого класу учні вже повинні розуміти, що кожне число першого десятка утворюється з попереднього за допомогою додавання однієї одиниці, а якщо з числа відняти одиницю, то вийде попереднє число. Отримання числа закріплюється різноманітними вправами.

Позначення числа цифрою і написання цифр. Після знайомства з отриманням числа вчитель вчить позначати число цифрою, як рукописною так і друкованою. Цифра уважно розглядається, виділяються її певні елементи, підшуковуються предмети, з якими можна порівняти вивчену цифру. Це потрібно для того, щоб учні краще запам'ятовували образ цифри, які не змішували б його з усіма іншими вивченими цифрами (наприклад цифра 1 – паличка і гачок; цифра 8 – це два бублика). Учитель малює цифру під відповідною кількістю предметів або під картинкою із зображенням предметів, з відповідною кількістю даній цифрі.

Далі треба навчити дітей написання цифр. Це дуже складний процес. У пропедевтичний період учитель повинен ретельно з'ясувати особливості та

можливості написання цифр кожним учнем класу. Для учнів, у яких процес написання з тих чи інших причин ускладнений, необхідно заздалегідь приготувати для них додаткові посібники (пластмасові або фанерні цифри для обведення, лекала з прорізами – в них можна вставити карандаш і писати цифри, обводячи ці прорізи) [7; 14; 26; 43].

При цьому дотримується послідовність знайомства дітей з написанням цифр:

- 1) показ учителем рукописного зразка цифри, показ і написання окремих елементів цифри;
- 2) показ написання цифри на дошці (звертається увага на напрямок руху крейди);
- 3) обведення (пальцем, указкою) моделі цифри;
- 4) написання цифри в повітрі;
- 5) написання цифри на дошці учнями;
- 6) написання цифр в зошитах за зразком. Попередньо вчитель готує зошит, в якій учням належить обводити цифри.

7) для деяких учнів учитель тонкими лініями чи пунктиром пише цифри, а вони лише обводять їх. Є такі учні, яким необхідно поставити лише дві-три опорні точки. Якщо в учня значні порушення моторних функцій, дрібні рухи пальців рук утруднені, то вони не зможуть писати цифри в одну клітинку. Таким учням дозволяють писати цифри в дві клітинки, а то і більше (в клітинах, спеціально розграфлених для цього вчителем).

Учням, які не можуть орієнтуватися на сторінці зошита, не дотримуються рядків при написанні цифр, необхідно виділяти (проводити) рядки синім олівцем. Деяким учням доступно лише обведення цифр за лекалом або трафаретами, письмо разом з учителем. Перед написанням цифр учням пропонують обвести цифри з фланелі чи наждачного паперу, наклеєні на картках. Учень водить своїм пальцем по цифрі, як би викреслюючи її, потім повторює її назву. Написання цифр поєднується з їх промовляння, а також рахунком (написати дві, три, чотири цифри).

Місце певного числа в числовому ряду. Роботу слід почати з числової драбини. Одну сходинку цієї драбини позначаємо числом 1, дві сходинки – числом 2, три – числом 3, чотири – числом 4. Учні за допомогою лічби «піднімаються» або «опускаються» по «драбинці» (ведуть рахунок).

Потім визначають місце конкретного числа в числовому ряду. Наприклад, цифра чотири стоїть після цифри три, так як число чотири йде після числа три при рахунку. Учні в своєму складальному полотні знаходять цифру 4 і розставляють всі відомі їм цифри по порядку, тобто розташовують їх у порядку послідовності числового ряду. Учні повинні знати, що число 5 потрібно після числа 4 і перед числом 6. Сусідами числа 4 виступають числа 3 і 5. Між числами 3 і 5 стоїть число 4. На цьому етапі допомагає робота з малюнками цих чисел відповідною кількістю предметів.

Наряду із утворенням числового ряду з опорою на ілюстративне та предметне зображення все частіше слід утворювати цей ряд без опори на образно-наочне сприйняття: записати числа по порядку від 2 до 5; записати числа від 5 до 2; заповнити числовий ряд 1, 3; вставити пропущені числа знайти сусідів числа 4. [40; 45].

Рахунок в прямій і зворотній послідовності. Перш за все вчитель має вчити брати предмет в руку і відкладати його в сторону, потім відсувати. Потім учні рахують, торкаючись пальцем до кожного предмета, потім тільки показують предмети, але не торкаються до них. Під час таких вправ учні рахують вголос. І тільки тоді вчитель просить перерахувати предмети про себе.

Необхідно відпрацьовувати прямий і зворотний рахунок від 1 до 10, від 10 до 1, від 3 до 5 тощо. Для цього можна використати такі прийоми як: перераховування героїв казок «Ріпка», «Колобок» тощо. Перераховування вагонів поїзда і визначення номера вагона (який вагон перед 4-м, після 6-го). Щоразу після перерахунку предметів учитель ставить запитання: «Скільки?».

Уроки математики повинні бути дуже тісно пов'язані з уроками ручної роботи, малювання: учні ліплять маленькі та великі кульки, рахують їх,

ліплять овочі, гриби, фрукти і вони стають предметом рахунку на уроках математики.

Отже, методика вивчення чисел першого десятка учнями з порушенням інтелектуального розвитку, проходить поетапно відповідно до загальнодидактичних вимог навчання числах першого десятка учнів, але в той же час враховує специфічні особливості учнів з порушеннями інтелекту.

ВИСНОВКИ

1. В спеціальній освіті проблеми навчальної діяльності дітей досліджували Бех, Божович, Висоцька, Виготський, Глоба, Лобовский, Синьов та інші. До компонентів навчальної діяльності відносяться:

- мотиваційний компонент – сукупність мотивів навчальної діяльності, серед яких виділяють негативну, позитивну та мотивацію закладену в самому процесі навчальної діяльності.
- орієнтовний – включає в себе власне діяльність як процес активності суб'єкта, яка відповідає мотивові, як усвідомленій потребі; дія відповідна певній меті, що відображає предмет потреби; операція, що відповідає умовам, у яких діяльність здійснюється.
- виконавський компонент визначає операційну структуру діяльності, визначає класифікацію дій через мету і поділяє на репродуктивні, стандартні, пошукові, творчі.
- рефлексивно-оцінковий – заснована на самоконтролі та самооцінці та характеризує самостійну навчальну діяльність.
- змістовий компонент – характеризує певний зміст та системність кожного з предметів ушкільній програмі.

2. Для дослідження готовності дитини до навчання в школі ми використовуємо психологічні та педагогічні методики. Психологічні включають дослідження психічних процесів. Педагогічні включають знання, вміння з математики, української мови, читання, труд навчання та самообслуговування. До кожної навчальної дисципліни були розроблені показники. Залежно від отриманих результатів, за навчальною програмою спеціальної школи, учнів можна розподілити за трьома рівнями сформованості відповідних уялень, знань, умінь та навичок: достатній, середній і низький.

3. Для дослідження готовності дитини до навчання в школі ми використовуємо психологічні та педагогічні методики, що направлені на

встановлення рівня дрібної моторики, уваги, пам'яті та здатності сприймати та аналізувати інформацію. Також практичні психологи встановлюють рівень самооцінки та самоорганізації, здатність до логічного та абстрактного мислення. Для дошкільників та першокласників тестування найчастіше має вигляд бесіди, гри чи малювання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар В. І. Рейда К. В. Особливості формування трудової компетентності розумово відсталих учнів: Навчальний посібник. – К.: «МП Леся», 2010. – 168 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні // Дошкільне виховання. – 1999. – № 1. – С. 6 – 19.
3. Басова Н.В. Педагогика и практическая психология. – Ростов-на-Дону.: Феникс, 2006. – 276 с.
4. Бех І. Моральна педагогіка: правила майстерності / І.Д. Бех // Дошкільне виховання. – 2010. – № 3. – С. 2–4.
5. Буковцова Н. И. Формирование фонематического анализа и синтеза у дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Н. И. Буковцова // Логопед в детском саду. – 2004. – №1. – С. 47–52.
6. Бурова А. Організація ігрової діяльності дошкільнят у світлі вимог Базової програми / А. Бурова // Дошкільне виховання. – 2009. – № 12. – С. 4–5.
7. Васенков Г.В. Актуальні проблеми професійної підготовки розумово відсталих дітей. // Дефектологія. – 1997. – № 5. – С. 21–31.
8. Варенова Т. В. Теория и практика коррекционной педагогики: Учебное пособие для вузов. – Минск: Асар, 2005. – 287 с.
9. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
10. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі: навчальний посібник / О.В. Гаврилов. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – 298 с.
11. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка. – М.: Логос, 2002. – 342 с.

12. Гуровец Г. В. Детская невропатология: Естественно-научные основы специальной дошкольной психологии и педагогики: Учебное пособие / Г. В. Гуровец // Под ред. В. И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 293 с
13. Гуцу Е. Г. Индивидуальные варианты психологической готовности детей к обучению. // Начальная школа №1. 2004. – с.11–14.
14. Державний стандарт спеціальної освіти (проект). К.: Інститут спеціальної педагогіки АПН України, МОН України. 2004. – 252 с.
15. Дети с отклонениями в развитии / Сост. Н. Шматко. – М.: Аквариум, 2007. – 128 с.
16. Дичківська І. Інноваційна система педагога / І. Дичківська // Дошкільне виховання. – 2010. – № 1. – С. 7–11.
17. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка (за ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка). – К.: 2004. – 152 с.
18. Діти і соціум: Особливості соціалізації дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: [монографія] / А. М. Богуш, Л. О. Варяниця, Н. В. Гавриш, С. М. Курінна, І. П. Печенко: наук. ред. А. М. Богуш; [за заг. ред. Н.В. Гавриш]. – Луганськ : Альма-матер, 2006. – 368 с.
19. Дмитриева Е. Е. Коррекция коммуникативной деятельности у старших дошкольников с задержкой психического развития / Е. Е. Дмитриева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2003. – №1. – С.11–17.
20. Дошкільна педагогіка. Навчальний посібник / Т. І. Поніманська – К. : Академвидав, 2006.– 456 с.
21. Залучення дітей з особливими потребами до системи загальноосвітніх класів. – Україна, Львів, Тов. – Надія, – 2000. – 256 с.
22. Затримка психічного розвитку в дітей: методичні рекомендації / уклад. : Т. Д. Ілляшенко, М. В. Рождественська. – К. : ІЗМН, 1996.– 95 с.

23. Індивідуальне оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі: навч. курс та науково-методичний посібник. / Т.В.Сак – К: - СПД – ФО Парашин І.С., 2011. – 101с.
24. Коментар до базового компонента дошкільної освіти в Україні: науково-методичний посібник / Науковий редактор О. Л. Кононко. – К. : редакція журналу «Дошкільне виховання», 2003. – 243 с.
25. Кондратьева С. Ю. Развитие связной речи дошкольников с задержкой психического развития на модели обучения рассказыванию по картине / С. Ю. Кондратьева // Дошкольная педагогика. – 2005. – №1. – С. 31–33.
26. Коррекционно-развивающее обучение: опыт, проблемы, пути решения. – Биробиджан: Книга. – 2005. – 398 с.
27. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів спеціальної загальноосвітньої школи інтенсивної педагогічної корекції. К.: Наук. Світ – 2002. – 70 с.
28. Липа В.А. Основы коррекционной педагогики: Учебное пособие. – Донецк: Лебідь, 2002. – 327 с.
29. Лист МОН від 26.07.2012 · № 1/9-529 Редакція чинна з 26 Лип 2012 // Заступник директора №3, Березень 2018 <https://ezavuch.m CFR.ua/npd-doc?npmid=94>
30. Лубовский В. И. Специальная психология. – М.: Наука, 2005. – 627 с.
31. Матвеева М.П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: навчально-методичний посібник М.П. Матвеева, С.П. Миронова. – Кам'янець-Подільський державний університет, 2005. – 164 с.
32. Марченко І. Засоби розвитку вербальної творчості у дошкільників із затримкою психічного розвитку / І. Марченко // Дефектологія. – 2004. – №1. – С. 37–39.

- 33.Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. – М.: Медицина. – 2006. – 723 с.
- 34.Миронова С.П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс: навчальний посібник. – Кам'янець-Подільський державний університет, 2008. – 204 с.
- 35.Мирский С.Л. Индивидуальный подход к учащимся вспомогательной школы в трудовом обучении. – М.: Педагогика, 1990. – 160 с.
- 36.Михайлова Е. Н.Основы коррекционной педагогики. – Томск: ТГПУ, 2004. – 527 с.
- 37.Немец Г. Визначаємо психологічну готовність дитини до навчання у спеціалізованій школі // Заступник директора №3, Березень 2018
- Нижегородцева Н.В., Шадриков В.Д. – Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе. – М.: Владос, 2006. – 219 с.
- 38.Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии: учеб.-метод. пособие / под ред. Л. Б. Баряевой, А. П. Зарин, Н. Д. Соколовой. – СПб. : ЛОИУУ, 1996. – 95 с.
- 39.Основы коррекционной педагогики. Учебно-методическое пособие / Авторы-сост. Зайцев Д. В., Зайцева Н. В. – Саратов: Педагогический институт Саратовского государственного университета им. Н. Г. Чернышевского. – 2005. – 110
- 40.Піроженко Т. Мовлення дитини: Психологія мовленнєвих досягнень дитини / Т. Піроженко. – К. : Главник. – 2005. – 112 с.
- 41.Поніманська Т. Дорослий у становленні особистості дитини / Т. Поніманська // Дошкільне виховання. – 2009. – № 12. – С. 6–15.
- 42.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2004. – 429 с.
- 43.Сак Т. В.Особлива дитина: Від народження до 6 років: Поради батькам. – К.:Літера ЛТД, 2008. – 144 с.

44. Синьов В.М. Розумова відсталість як педагогічна проблема: навчальний посібник / В.М. Синьов. – Київ: Діа, 2007. – 118 с.
45. Слепович Е. С. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. / Е.С. Слепович, А.М. Поляков – СПб. : Речь, 2008. – 247 с.
46. Специальная педагогика / Под ред. М. Назаровой. – М.: АCADEMIA, 2004. – 400с.
47. Стребелева Е. А. Специальная дошкольная педагогика. – М.: Слово, 2004. – 529 с.
48. Ульенкова У. В. Психологические особенности детей и подростков с проблемами в развитии. Изучение и психокоррекции / Под ред. У.В.Ульенковой. – СПб.: Питер, 2007. – 294 с.
49. Хохліна О. Л. Психолого-педагогічні основи корекційної спрямованості трудового навчання учнів з вадами розумового розвитку. – К.: Педагогічна думка, 2000. – 288 с.
50. Шевченко С. Г. Обучение детей с задержкой психического развития / С. Г. Шевченко // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2004. – №1. – С. 3–9.

ДОДАТОК А

Таблиця 1.1.

Нормативні критерії інтелектуальної готовності дитини до шкільного навчання

| Критерій | Необхідний ступінь розвиненості |
|------------|--|
| Сприймання | <p><i>Сформованість зорового сприймання</i></p> <p>розвиток тонкого та достатньо диференційованого зорового синтезу та аналізу, сформованість зорово-просторових уявлень:</p> <p>уміння виокремити певну фігури з фону;</p> <p>уміння розрізняти предмети і геометричні фігури за їх формою (квадратний, круглий, овальний і т.п);</p> <p>уміння розрізняти геометричні фігури за розміром (маленький, середній, великий) і розуміти їх співвідношення (більше – менше, великий - маленький, довше - коротше; довгий - короткий, високий - низький, вище - нижче; товщий – тонший, товстий - тонкий,; ширший - вужчий, ширше - вужче);</p> <p>уміння визначати місце знаходження предметів і геометричних фігур у просторі відносно один одного, тобто розуміти просторові відношення між ними (вверху – внизу, високо - низько, вище - нижче; далеко - близько, далі - ближче, зліва – справа, попереду - позаду).</p> <p><i>Сформованість слухового сприймання</i></p> <p><i>Диференціація звуків мовлення (фонематичний слух):</i></p> <p>сформованість початкових форм синтезу слів та звукового аналізу; можливість чіткої слухової диференціації акустично близьких звуків</p> |
| Увага | <p><i>Довільна увага:</i></p> <p>достатньо сформовані обсяг, розподіл, стійкість, переключення, концентрація;</p> <p>здатність до тривалого зосереджування</p> |
| Пам'ять | <p><i>Довільна пам'ять:</i></p> <p>сформована механічна, вербальна пам'ять, легкість запам'ятовування слів на слух; розвинена образна зорова оперативна пам'ять та довготривала – вивчення на пам'ять скоромовок або віршків, або описання предметів які не є в наявності; наявна здатність до логічного запам'ятання – переказ.</p> |

(Продовження таблиці 1.1.)

| | |
|---------------|---|
| Мислення | <p><i>Сформованість основних видів мислення:</i> наочно-образного, наочно-дійового, словесно-логічного мислення (у початковій стадії розвитку);</p> <p><i>Сформованість операцій мислення:</i> установлення причинно-наслідкових зв'язків та закономірностей між явищами; аналітичне мислення (виділення істотного в явищах навколишньої дійсності); здатність до узагальнення та умовиводу (вміння міркувати, виділяти загальний спосіб дій, здатність схоплювати ситуацію цілісно, розуміти її зміст та робити висновки). здатність до порівняння та зіставлення (уміння бачити схоже та відмінне);</p> |
| Мовлення | <p><i>Розвиток діалогічного та монологічного мовлення, як засобу спілкування та передумови оволодіння письмовим мовленням:</i> правильна вимова всіх звуків мовлення (головне не повинно бути заміни одних звуків іншими); уміння граматично правильно оформлювати речення, тобто відповідно до законів граматики з'єднувати окремі слова між собою задля висловлювання закінченої думки; володіння достатнім обсягом словникового запасу за умови правильного розуміння значення засвоєних слів; володіння зв'язним мовленням, тобто вміння логічно й послідовно пов'язувати окремі речення між собою для побудови зв'язного вислову</p> |
| Сенсомоторика | <p><i>Сенсомоторна координація:</i> розвиток аналізуючих систем (орієнтування у просторі); моторні здібності, рухові навички (уміння бігати, стрибати, лазити, повзати, кидати, ловити; виконання вправ на координацію та спритність). розвиток дрібної моторики (графічні навички, маніпулювання дрібними деталями, дії з гудзиками, шнурками, малювання)</p> |

Таблиця 1.2.

Нормативні критерії особистісної готовності дитини до шкільного навчання

| Критерій | Необхідний ступінь розвиненості |
|--|---|
| Мотивація | <i>Достатній рівень мотиваційного розвитку дитини:</i> підпорядкованість мотивів (ієрархія мотивів) сформованість мотиву учіння (соціальні та пізнавальні мотиви навчання); позитивне ставлення до учіння; |
| Воля | <i>Достатня сформованість довільності:</i> здатність довести розпочату роботу до завершення; здатність тривалий час виконувати не дуже привабливе завдання; уміння долати труднощі; здатність до довільної регуляції поведінки та пізнавальних процесів за допомогою слова. здатність до довільної регуляції поведінки (посидючість); |
| Емоції | <i>Сформованість емоційної сфери:</i> розвиток вищих почуттів й емоцій (співчуття, відповідальність, гордість тощо); здатність розпізнавати та розуміти невербальні та вербальні прояви емоцій інших людей; довільність у керуванні емоціями та почуттями. глибина та стійкість у прояві почуттів; |
| Спрямова- ність особистос- ті | <i>Сформованість внутрішньої позиції школяра:</i> сформований особистий інтерес до нового, власне шкільного змісту занять (грамоти і лічби); наявність пізнавальних інтересів (зацікавленість у навчанні, здобуванні знань, умінь і навичок, у отримання нової інформації про довкілля); готовність до зміни соціальної позиції; допитливість, потреба в самостійному пошуку відповідей на питання, що цікавлять; бажання вчитися, дитина виявляє "почуття необхідності навчання"; наявність змістовного уявлення у дитини про підготовку до школи; віддання переваги колективним заняттям перед індивідуальним навчанням удома; дисциплінованість; визнання авторитету вчителя; прийняття традиційного для навчання способу оцінювання (оцінку); виникнення першого схематичного, цілісного дитячого світогляду |

ДОДАТОК Б

Таблиця 1

**Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів на уроках
трудового навчання та самобслуговування**

| Рівні | Бали | Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів |
|--------------|-------------|--|
| ПОЧАТКОВИЙ | 1 | Учень із допомогою свого вчителя може впізнати об'єкт вивчення. Не розуміє трудове завдання. Не виконує трудові дії. Байдуже ставлення до навчально-практичної діяльності. Потребує стимуляції та постійної значної допомоги щодо виконання трудових завдань, дій, організації робочого місця, виконання вимог санітарної гігієни та техніки безпеки. |
| СЕРЕДНІЙ | 2 | Учень має уявлення про об'єкт вивчення. Із допомогою вчителя може назвати його. Разом з учителем може виконати окремі трудові дії. Ставлення до навчально-практичної діяльності байдуже. Потребує стимуляції та постійної значної допомоги щодо виконання трудових завдань, дій, організації робочого місця, виконання вимог санітарної безпеки та техніки безпеки. |
| | 3 | Учень має уявлення про об'єкт вивчення. Із допомогою вчителя може назвати його. Фрагментарно і не завжди правильно відтворює його ознаки. Трудове завдання може зрозуміти після спільного з учителем аналізу його умов (зразка та ін.) та пояснення. Разом з учителем виконує окремі прості завдання та трудові дії. Має байдуже або слабо виразне позитивне ставлення до навчально-практичної діяльності. Потребує стимуляції та постійної значної допомоги щодо виконання трудових завдань, дій, організації робочого місця, виконання вимог санітарної гігієни та техніки безпеки. |
| | 4 | Учень самостійно називає об'єкт вивчення. За допомогою вчителя відтворює (не завжди правильно) до половини обсягу навчального матеріалу, але визначити в ньому головне не може. Розуміння трудового завдання потребує спільного з учителем аналізу умов завдання (зразка та ін.). Виконує прості трудові завдання на основі показу вчителем. Швидкість та правильність виконання окремих трудових дій – недостатні. Виконана робота має низький рівень якості. Має позитивне, але недостатньо виразне, пасивне та епізодичне ставлення до навчально-практичної діяльності. Потребує періодичної допомоги щодо цілеспрямованого поетапного виконання трудового завдання, організації робочого місця, виконання вимог санітарної гігієни та техніки безпеки. |

Продовження таблиці 1.

| | | |
|-----------|---|---|
| | 5 | <p>Учень самостійно називає об'єкт вивчення. Відтворює в основному правильно до половини обсягу навчального матеріалу, але не може визначити в ньому головне. Розуміння трудового завдання потребує додаткового аналізу умов завдання (зразка та ін.). Виконує аналогічні, прості трудові завдання за вербальною допомогою вчителя. Швидкість та правильність виконання окремих трудових дій – недостатні. Виконана робота має низький рівень якості. За допомогою вчителя переказує спосіб виконання трудового завдання. Має позитивне, але недостатньо виразне, стале та дійове ставлення до навчально-практичної діяльності. Потребує періодичної допомоги щодо цілеспрямованого поетапного виконання трудового завдання, організації робочого місця, виконання вимог санітарної гігієни та техніки безпеки.</p> |
| | 6 | <p>Учень може правильно відтворити до половини обсягу матеріалу, але визначити в ньому головне не може. Розуміння трудового завдання потребує додаткового аналізу умов завдання (зразка та ін.). Виконує аналогічні, прості трудові завдання за вербальною допомогою вчителя. Швидкість та правильність виконання окремих трудових дій – недостатні. Виконана робота має низький рівень якості, недоліки якого підлягають виправленню. За допомогою вчителя переказує спосіб виконання трудового завдання. Має позитивне, але недостатньо виразне, стале та дійове ставлення до навчально-практичної діяльності. Потребує періодичної допомоги щодо цілеспрямованого поетапного виконання трудового завдання, організації робочого місця, виконання вимог санітарної гігієни та техніки безпеки.</p> |
| ДОСТАТНІЙ | 7 | <p>Учень може своєчасно опанувати програмний матеріал. Учень в основному правильно відтворює більшу частину навчального матеріалу. З допомогою вчителя може визначити в ньому головне та пояснити. Трудове завдання в основному розуміє. В основному правильно виконує аналогічне трудове завдання, переказує спосіб його виконання. Має задовільний рівень швидкості та правильності виконання окремих трудових дій. Виконана робота має достатній для використання за призначенням рівень якості. Достатньо стале зацікавлене ставлення до навчально-практичної діяльності. Цілеспрямованість, поетапність виконання завдання, організація робочого місця, дотримання правил санітарної гігієни та техніки безпеки в основному відповідають вимогам, але в окремих випадках потребують контролю вчителя.</p> |
| | 8 | <p>Учень правильно відтворює більшу частину навчального матеріалу. Може визначити головне, частково може пояснити. Трудове завдання розуміє. Правильно виконує аналогічне трудове завдання та переказує спосіб його виконання. Має задовільний рівень швидкості та правильності виконання окремих трудових дій. Виготовлений виріб має достатній рівень якості. Достатньо</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>стале зацікавлене ставлення до навчально-практичної діяльності. Цілеспрямованість, поетапність виконання завдання, організація робочого місця, дотримання правил санітарної гігієни та техніки безпеки в основному відповідають вимогам. Щодо них в окремих випадках потребують контролю.</p> |
| 9 | <p>Учень може правильно відтворити більшу частину навчального матеріалу. Може визначити в ньому головне та пояснити. Трудове завдання розуміє. Правильно виконує аналогічне трудове завдання, переказує та за допомогою вчителя пояснює спосіб його виконання. Має задовільний рівень швидкості та правильності виконання окремих трудових дій. Виготовлений виріб має достатній рівень якості. Достатньо стале зацікавлене ставлення до навчально-практичної діяльності. Цілеспрямованість, поетапність виконання завдання, організація робочого місця, дотримання правил санітарної гігієни та техніки безпеки загалом відповідають вимогам. Щодо них в окремих випадках потребують контролю.</p> |