

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ  
КАФЕДРА СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

**ЗАСОБИ СТИМУЛЮВАННЯ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ З  
ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ В ПРОЦЕСІ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ**

**Кваліфікаційна робота (проект)  
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»**

Виконавець:  
здобувачка другого (магістерського)  
рівня освіти 292м групи  
заочної форми навчання  
Спеціальність: 016 Спеціальна освіта  
Спеціалізація: 016.02 Олігофренопедагогіка  
Освітня програма: Олігофренопедагогіка  
Зубрицька Анжеліка Зіновіївна  
Керівник: професорка Яковлева С.Д.

Івано-Франківськ, 2024

## ПЛАН

<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ З ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ.....</b>	<b>8</b>
1.1. Особливості психофізіологічного розвитку дітей з порушеним інтелектом.....	8
1.2. Стан пізнавальної діяльності учнів з порушенням інтелектуального розвитку.....	15
1.3. Шляхи та засоби оптимізації навчання учнів спеціальної школи...21	21
<b>РОЗДІЛ 2. САМОСТІЙНА РОБОТА УЧНІВ З ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ В СИСТЕМІ КОРЕКЦІЙНО-НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....</b>	<b>30</b>
2.1. Методи діагностики труднощів у навчанні дітей з порушеннями інтелекту.....	30
2.2. Дослідження стану пізнавальних процесів учнів з порушеним інтелектом.....	34
2.3. Самостійна робота учнів з порушеним інтелектом як складова корекційного процесу.....	37
<b>РОЗДІЛ 3. ПОКАЗНИКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ З ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ ШЛЯХОМ АКТИВІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ.....</b>	<b>39</b>
3.1. Методи дослідження стану сформованості самостійної роботи учнів з порушеним інтелектом.....	39
3.2. Результати дослідження психічного розвитку учнів з застосуванням принципів активізації самостійної роботи.....	41
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>54</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>55</b>
<b>ДОДАТКИ:</b>	
Додаток А. Діагностичні методики.....	62

Додаток Б. Вимоги до вчителя щодо самопідготовки учнів.....	67
Додаток В. Пам'ятка для самопідготовки учнів.....	69
Додаток Г. Структура самостійної роботи у четвертому класі спеціальної школи.....	71

## ВСТУП

**Актуальність проблеми.** Питання самостійності в людини є однією з важливих соціальних проблем, яка своїм корінням сягає у дитинство. Багато дослідників займалися питаннями формування самостійної роботи і особливо це стосується дітей з порушеним інтелектуальним розвитком, оскільки наявні порушення не дають можливості досягти їм самостійності у виконанні тих чи інших задач.

Питання сформованості самостійної роботи дітей з порушеним інтелектуальним розвитком висвітлено у публікаціях ряду дослідників таких як В.В.Ек, Г. М. Дульнев Т.Р. Єременко, Г.М. Мерсіянова, В.С Лікій, О. М. Ляшенко, В. М Синьов та ін. Це питання, які стосуються самостійної роботи у закладі освіти, а також у позаурочний час.

Самостійна робота учнів входить до складу корекційно-освітнього процесу і дозволяє розвинути самостійність учнів. Достатньо широко відомі розроблені методики щодо підготовки самостійної роботи в учнів з порушеннями інтернатного типу навчання (А.Д.Бондар, Б.С.Кобзар, Є.Я.Голант, Г.Т. Лисенко, Ф.В. Письменна та ін.).

В закладах інтернатного типу освіти розроблені та створені спеціальні умови для цілеспрямованого керівництва процесом навчання, виховання, самостійної роботи для дітей з освітніми проблемами. Самостійна навчальна діяльність відіграє важливу роль у вихованні дітей порушеним інтелектом, оскільки впливає на розвиток умінь та навичок учнів, коректує недоліки їх пізнавальної діяльності, формує самостійність та самооцінку, сприяє формуванню ціннісних якостей.

У спеціальних школах проблема формування самостійності набуває дещо іншого зафарбування, оскільки діти готують домашні завдання, як правило, під керівництвом вихователя групи подовженого дня. У школах-інтернатах не виключається допомога вихователя під час підготовки домашніх завдань. Така допомога дещо змінює сам процес самостійності, але враховуючи контингент учнів, неможливо повністю її усунути. Така форма виконання

домашніх завдань є необхідною для дітей з порушеним інтелектом за рахунок потреби у спеціальному корекційному процесі. Крім того, багато дітей з інтелектуальними порушеннями потребують допомоги і не лише у початковій школі, але й у старших класах, тоді як правильно організована корекційна робота сприяє підвищенню шкільної мотивації, отриманню знань та розвитку і підвищенню рівня самостійності учнів (Г.М. Дульнев, І.Г. Єременко, В.С. Лікій, В.М. Синьов, А.О. Хілько, О.М. Ляшенко, М. І. Кузьмицька, В. Ф. Мачихіна, Т. І. Пороцька та ін.).

Дослідження досвіду організації самостійної підготовки учнів шкіл-інтернатів довели виникнення труднощів під час активізації самостійної роботи учнів з порушеним інтелектом за рахунок наявного порушення у розвитку та недостатньої методичної підготовки самостійної роботи у спеціальній педагогіці.

Така ситуація спонукала до обрання теми експериментального дослідження: ***«Засоби стимулювання психічного розвитку учнів з порушеним інтелектом в процесі самостійної роботи»***

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Магістерське дослідження виконано відповідно науково-дослідної теми кафедри спеціальної освіти ХДУ «Зміст та технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі» (0119U101727 від 22.11.2019).

**Метою дослідження** стало: активізація психічного розвитку учнів з порушеним інтелектом засобами самостійної роботи

Мета визначила **завдання** дослідження:

- опрацювати літературу з теми дослідження;
- визначити стан психологічної готовності до навчання учнів з порушеним інтелектом;
- визначити рівень сформованості самостійної роботи учнів молодших класів з порушеним інтелектом;
- дослідити експериментально рівень самостійної роботи учнів та

активізацію пізнавальної діяльності під впливом корекційно-виховного процесу;

**Об'єкт дослідження** – процес організації самостійної підготовки учнів спеціальної школи.

**Предмет дослідження** – активізація психічного розвитку учнів спеціальної школи-інтернат засобами самостійної роботи.

Використані **методи дослідження**: аналіз літературних джерел, спостереження, констатувальний та формувальний експеримент, статистична обробка отриманих результатів.

**Наукова новизна** представлена отриманими даними, які дозволяють удосконалювати формування завдань для самостійної роботи учнів відповідно до стану їх психофізичного розвитку, розвивати самостійну діяльність учнів з порушеним інтелектом та удосконалювати корекційно-виховну роботу.

#### **Практичне значення одержаних результатів.**

На основі проведеного дослідження запропоновані методи та форми самостійної роботи дозволять застосовувати завдання для самостійної роботи учнів під час домашньої роботи над навчальним матеріалом відповідно до стану пізнавальної діяльності та з урахуванням всіх психофізіологічних функцій, а відтак у цілому психічного розвитку дітей з порушеним інтелектом.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалася на студентській науковій конференції «Сучасні наукові дослідження у спеціальній та інклюзивній освіті», яка відбулася 23 травня 2024 року на базі кафедри спеціальної освіти Херсонського державного університету у вигляді тез та доповіді на тему «Особливості організації самостійної підготовки учнів з порушеним інтелектом» С.44-48. Збірка наук. праць. Сучасні наукові дослідження в спеціальній та інклюзивній освіті: збірка тез Студентської наукової конференції 23 травня 2024 року / за заг.ред. В.В. Ляшко. Івано-Франківськ, 2024. 165с.

**Структура випускної роботи.** Робота представлена на 73 сторінках друкованого тексту і містить вступ, три розділи, висновки. списку використаних джерел (56 найменувань), 10 таблиць, 4 додатки.

# РОЗДІЛ 1

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ З ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ

### 1. 1. Особливості психофізіологічного розвитку дітей з порушеним інтелектом

Порушення інтелекту – це виразне, незворотне системне порушення пізнавальної діяльності, яке виникає внаслідок дифузного органічного пошкодження кори головного мозку [7].

Під цим терміном позначаються органічні порушення у центральній нервовій системі, які спричиняють виражені зниження пізнавальної діяльності дитини. Недорозвинення та порушення у центральній нервовій системі, які виникли за різних причин (спадкових, набутих під час пологів та ін.) і складають загалом стан загального психічного недорозвинення дитини, що проявляються утрудненнями соціалізації в подальшому її житті.

Серед психофізіологічних функцій, які визначають стан пізнавальної діяльності дітей з порушеним інтелектуальним розвитком виділяємо увагу, пам'ять, мислення, яке пов'язано тісно з мовленнєвим розвитком, уяву, сприймання.

Увага - це не складає самостійний процес і не належить до властивостей особистості. Водночас вона є необхідною умовою успішного набуття знань, а тому включається у пізнавальну діяльність.

Увага – це психічний стан особливості, що виявляється в зосередженості. Увага – це виділення якогось об'єкту і зосередженість на ньому та відокремлення від побічних подразників. Предметом уваги може виступати: навколишнє оточення, аналіз дій, вчинки, переживання. Фізіологічним субстратом уваги є процеси збудження та гальмування у нервовій системі. Вони слугують можливостями щодо стану психічної діяльності [11].

Увага поділяється на: мимовільну, довільну, післядовільну.



Мимовільна увага – це стан зосередження свідомості на об'єкті. Який діє як подразник. Мимовільну увагу викликає новизна, а привертання спричиняють почуття ( інтелектуальні, естетичні тощо). Той предмет, що зацікавлює, той і приковує увагу. Для формування мимовільної уваги доцільно поставити перед учнями певне завдання – знайти умову, знайти питання. Правильна постановка завдання активізує розум учнів, привчає їх до зосередження уваги.

Довільна увага – це свідоме зосередження на об'єкті, яке чітко спрямоване. Довільна увага характеризується концентрацією, розподілом, переключенням, стійкістю коливання та обсягом. Розподіл уваги пов'язаний з розвитком свідомості. Свідоме переключення уваги є важливою особливістю довільної уваги. Переключення можливе за наявності волі учня, хорошого розуміння та засвоєння матеріалу. Цьому сприяють різні методичні способи визначення мети вивчення нового матеріалу, підведення підсумків.

Стійкість уваги визначається часом зосередженості уваги на одному об'єкті. Вона збільшується, якщо включити до роботи завдання, які вимагають самоперевірки, взаємоперевірки.

Післядовільна увага – це зосередження на об'єкті, який є важливим для особистості.

Сприймання це – пізнавальний процес в основі лежать відображення в корі головного мозку предметів та явищ, що діють на сенсорні системи людини [49].

Сприймання являє собою складну активну діяльність, під час якої людина пізнає оточуючий світ, обстежує об'єкти, які сприймає в даний час. В процесі сприймання приймають участь аналізатори, один з яких є ведучим. Активний характер сприймання особливо виразно виступає в складних його умовах, коли образ об'єкту складається не відразу, коли суб'єкту доводиться до об'єкту, виділяти його ознаки, вдаватися до здогадок. Процес сприймання відбувається ефективніше, коли перед учнями ставиться спеціальне завдання.

Спостережливість розвиваються швидше за умови унаочнення поданого вербального матеріалу.

Характерною особливістю учнів спеціальної школи є виражена емоційність. Спочатку діти з порушеним інтелектом звертають увагу на об'єкти, які викликають певні емоційні зміни: яскраве, наочне, нове – сприймається краще, але необхідно, щоб діти сприймали інші об'єкти та предмети, і для цього необхідно привертати їхню увагу саме на них.

Протягом навчання сприймання розвивається. Завдяки навчанню сприймання стає глибоким, аналізуючим, приймає характер спостереження [12].

В дітей з порушеним інтелектуальним розвитком і сприймання і відчуття формуються повільно та недосконало. Діти не бачать зв'язків між предметами, явищами, погано орієнтуються у просторі та часі. в цієї категорії дітей пізно і не завжди до кінця формуються кольоровідчуття.

Наочні моделі слугують учням опорою для усвідомлення навчального матеріалу: компактність опорних сигналів дає змогу оглянути одним поглядом і надають чудову можливість для використання логічних операцій, для встановлення суттєвих причин нових наслідкових зв'язків, що призводить до усвідомлення суті нових теоретичних знань. Застосування пам'яток у процесі навчання дають змогу врахувати вікові особливості пізнавальних процесів у школярів спеціальної школи під час формування вмінь та навичок. Всі ці елементи не здатні допомогти дитині з порушеним інтелектом усвідомити навчальний матеріал [14,35].

Невід'ємним компонентом навчально-пізнавальної діяльності є, як відомо, пам'ять яка зберігає нові надбання і наступне їх відтворення, завдяки чому стає можливим подальше навчання й індивідуальний розвиток психіки учнів. Пам'ять функціонує завжди в єдності з іншими психічними процесами, від яких залежить її продуктивність.

Пам'ять це процес – запам'ятовування, збереження та відтворення сприйнятої інформації. Фізіологічною основою пам'яті є створення в корі

головного мозку нервових тимчасових зв'язків., які за умови при дії якогось подразника (зовнішнього або внутрішнього) на центральну нервову систему людини.

Запам'ятовування утворюється під час закріплення слідів збудження і створення відповідних нервових зв'язків. Залежно від цілей діяльності, пам'ять поділяють на довільну та мимовільну. Запам'ятовування, яке не має на меті щось конкретне запам'ятати, називають мимовільною пам'яттю. У тих випадках, коли ми ставимо мету, говорять про довільну пам'ять.

Під час заучування тексту на пам'ять працює, переважно, довільна пам'ять. Але не лише довільне запам'ятовування веде до повноцінного засвоєння матеріалу. Засвоєння матеріалу може відбуватися і за допомогою мимовільної пам'яті, якщо вона спирається на засоби логічного осмислення матеріалу. В дітей з порушеним інтелектуальним розвитком довільне запам'ятовування формується із запізненням. Діти не можуть утворювати чіткі логічні зв'язки, вони формуються повільніше і не відрізняються міцністю. Запам'ятовування в дітей з порушеним інтелектом механічне, без усвідомлення інформації [11].

Мимовільне запам'ятовування стає більш осмисленим. Навчальна діяльність вносить зміни у процес розвитку довільної пам'яті. Збереження інформації у пам'яті – це збереження слідів і зв'язків у мозку. Забування – це процес ліквідації слідів, гальмування внутрішньо мозкових зв'язків. Якщо б ми не володіли вмінням забувати, то наш мозок був би переповнений інформацією. А забування захищає мозок від перевтоми.

Результати запам'ятовування і збереження проявляються у відтворенні та впізнанні. Відтворення – процес прояву в свідомості уявлень, раніше сприйнятих думок, здійснення вивчених рухів, в основі чого лежить оживлення слідів, виникнення в них збудження.

Впізнавання – поява почуття знайомості під час повторного сприймання. Відтворення характеризується тим, що образи, які закріпилися в пам'яті, актуалізуються без опори на повторне сприймання тих чи інших об'єктів.

Фізіологічно це означає наявність різних слідів стійких, міцних (відтворення) або слабких, нестійких (упізнання). Упізнання більш простий процес, упізнати легше, ніж відтворити. За психологічною активністю, пам'ять поділяють: словесно-логічна, образна, емоційна; за характером діяльності : довільна і мимовільна.

Словесно-логічна пам'ять виражається у запам'ятовуванні, збереженні, відтворенні думок, понять. Словесно-логічна пам'ять учнів початкових класів має величезні переваги, порівняно з іншими видами пам'яті та виявляється у особливостях відтворення засвоєного матеріалу. Це такі особливості: пропускають деякі деталі, передають основи і залишають послідовність викладу, не порушуючи при цьому логіки змісту, передають зміст, доповнюють його від себе своїми домислами, роблячи власні висновки.

Образна пам'ять – проявляється запам'ятовуванням, збереженням, відтворенням образів раніше сприйнятих предметів та явищ навколишньої діяльності. Образна пам'ять поділяється на: зорову, слухову, дотикову, нюхову, смакову.

Емоційна пам'ять – це пам'ять на почуття. Емоції завжди повідомляють про задоволення наших потреб. Пережиті та збережені у пам'яті почуття виступають як сигнали, які спонукають до дії або, які утримуються від дій. Здатність співпереживати іншій людині, співпереживати герою книги чи інше базується на емоційній пам'яті.

Вважається, що в молодших школярів спеціальної школи переважає механічне запам'ятовування. З розвитком дитини пам'ять набуває вибіркового характеру: вони краще та на довгий час запам'ятовують те, що їм цікаво. Розвиток пам'яті проявляється у збільшенні об'єму запам'ятовування: у засвоєнні раціональних способів; пам'ять набуває довільного характеру, збільшується кількість матеріалу, що запам'ятовується, зростає під час його відтворення: запам'ятовування все більше спирається на смислові зв'язки: пам'ять набуває довільного характеру; учні засвоюють раціональні прийоми [42].

Мислення – це процес пізнання. Результатом цього процесу діяльності є думки. Здатність мислити – властивість людини [38].

Мислення – психічний процес, в якому відбувається відображення предметів та явищ дійсності в їх історичних ознаках та відношеннях.

Мислення необхідне для засвоєння знань. Розумовий процес включає різні операції: аналіз, синтез, порівняння, абстрагування, узагальнення, класифікація, систематизація тощо. Аналіз – це розкладання предмета чи явища на складові елементи, виділення у ньому окремих сторін та вивчення цих елементів як частин єдиного цілого. Аналіз нерозривно пов'язаний з синтезом – практичним або розумовим з'єднанням частин або якостей об'єкта в єдине ціле. На початковому етапі навчання аналіз є неповним, поверхневим, не охоплює сутності явищ. В наслідок цього і узагальнення буде неповноцінним, обґрунтованим випадковими ознаками. Учні початкових класів часто, як істотні ознаки виділяють зовнішні, випадкові, найбільш яскраві [15].

Зіставлення предметів та явищ з метою знаходження подібності та різниці між ними називають порівнянням. Успішне порівняння предметів і явищ можливе лише тоді, воно цілеспрямоване. Дослідження показали, що школярі спеціальної школи успішніше будуть знаходити подібність між предметами, коли при порівнянні давати додатковий предмет, який відмінний від даних. В процесі пізнання виникає потреба не тільки порівнювати чи аналізувати якийсь предмет, але й виділяти якусь основну ознаку, властивість чи частину, відходячи на час від всіх решта, не беручи їх до уваги.

Абстракція – це виділення істотних властивостей і ознак предметів з загальної кількості інших ознак та властивостей. Така ознака є самостійним об'єктом для сприймання та мислення. Абстракція пов'язана з узагальненням. Узагальнення – розумове виділення та об'єднання загальних істотних ознак предметів або явищ. В навчальній роботі узагальнення зазвичай проявляється у висновках, визначеннях, правилах, класифікаціях. Школярі з порушеним розумовим розвитком відрізняються неможливістю здійснення процесів

абстрагування, узагальнення, виділення окремих ознак, порівняння, аналіз та синтез.

Конкретизація – це розумовий перехід від виділення певної ознаки з загального змісту. Коли мова йде про навчальну діяльність це значить привести приклад, конкретний факт, який підтверджує загальне теоретичне положення, правило, закон. Конкретизація зв'язує наші теоретичні знання з практикою і допомагає правильно зрозуміти дійсність.

Вміння використовувати різні операції та прийоми мислення свідчить про розумовий розвиток людини. Розвиток мислення дитини здійснюється за умови оперування практичними діями, що відбувається під час розв'язання наочного конкретного завдання [30].

Мислення в дітей з порушеним інтелектом не виступає регулятором поведінки на відміну від дітей з нормативним розвитком. Діти не вміють користуватися засвоєними діями, здійснювати операції з предметами і не можуть критично оцінити свою роботу [27].

Емоційна сфера дітей з порушеним інтелектуальним розвитком незріла. Діти, як правило мають примітивні емоції, поверхові. Емоційні реакції в них збіднені, вони не проявляють сильних емоційних переживань. Основними в них є емоції страху, гніву.

## **1.2. Стан пізнавальної діяльності дітей з порушеним інтелектуальним розвитком**

Пізнавальні інтереси дітей формуються в процесі самого навчання і істотну роль при цьому грає вміння вчителя включати кожного учня в роботу, розкривати перед ним зміст кожного шкільного завдання, допомагати зрозуміти його, пережити радість успіху, поступово йти в перед в оволодінні основами наук.

Поняття пізнання включає 3 основні змістові складові:

- процес отримання знань;

- прагнення до отримання знань, здійснюється за допомогою вольових зусиль, тобто є вольовим процесом пізнання;

- досягнення стану досконалості за допомогою отриманих знань, являє собою смисловий аспект [33].

Необхідною умовою виникнення в учнів інтересу до певних об'єктів є доступність цих об'єктів їх розумінню. Те, що не зрозуміле, не зацікавлює учнів. Будить інтерес те, що піддається розумінню.

Процес розуміння, який розпочався і розгортається, підтримує інтерес. Посильні для учнів і подолані ними труднощі зміцнюють їх зацікавлення.

Збудження і зміцнення пізнавальних інтересів учнів є важливим методологічним питанням викладання будь-якого предмету. Але вчителі тут натикаються на ряд труднощів і, як показують спостереження, найбільша перешкода в успішних творчих їх пошуках – це те, що багато з дітей не уявляють чітко: „що таке пізнавальний інтерес? ”. Пізнавальний інтерес є специфічним психічним процесом, в якому своєрідно переплітаються інтелектуальні, емоціональні та вольові елементи.

З психологічними основами підтримання інтересу нерозривно пов'язані різноманітні методи, прийоми зацікавлення учнів навчальним матеріалом. Дидактичних і методичних способів зацікавлення учнів навчальним матеріалом існує багато і це залежить від ініціативи та творчого пошуку вчителя [8].

В залежності від того, як дитина засвоює матеріал відбувається і його вплив на дитину. Практичні рекомендації з цього кардинального висновку педагогічної психології полягають у тому, що засвоєння системи знань, умінь і навичок має формувати розумові здібності, збуджувати інтерес до навчання, удосконалювати різні форми сприймання, формувати логіку дитини.

Пізнавальна діяльність формується в процесі пошукової діяльності.

Для пошукової діяльності необхідна готовність школяра, яка включає сформованість вищих психічних функцій, а також певних умінь та навичок вчителя [6].

Особливістю розумової діяльності в учнів спеціальної школи є те, що вивчення матеріалу перш за все починається з огляду зовнішніх ознак предмета, а дітям з порушеним інтелектом притаманне ігрове ставлення до запропонованих знань.

Діти з порушенням розумового розвитку дуже різні в своєму ставленні до пізнання. Першорядне завдання вчителя – з'ясувати стан пізнавальної діяльності та активізувати прагнення до отримання знань за рахунок мисленнєвих властивостей.

Високо організаційна, систематично здійснювана й результативна розумова діяльність учнів, приносячи їм почуття великого задоволення, забезпечує розвиток пізнавального відношення дитини до навколишнього. В цій діяльності формується розум дитини та його пізнавальні інтереси.

Діяльність – це активність, спрямована на досягнення мети, пов'язаної із задоволенням потреб та інтересів особистості, на виконання вимог, поставлених суспільством.

Діяльність людини багатогранна, але основними видами її є: навчальна, пізнавальна, трудова, ігрова, спортивна тощо. Навчально-пізнавальна діяльність це – цілеспрямована діяльність учнів, яка направлена на засвоєння ними системи знань, умінь та навичок, яких потребує практика.

Мета пізнавальної діяльності – пізнання дітьми навколишнього світу та психічний розвиток особистості [10].

Дидактики виділяють у структурі пізнавальної діяльності характерні етапи, завдяки яким здійснюється прямування учнів від незнання до знань:

- постановка пізнавальних задач;
- створення необхідної обстановки та стимулів до навчання ;
- усвідомлення уявного матеріалу, який подається учневі у різних формах;
- закріплення та удосконалення набутих учнями знань, умінь, навичок і у подальшому їх використання;
- аналіз результатів навчання.



Правильна постановка пізнавальних задач на початку процесу навчання викликає в учнів прагнення до оволодіння новим матеріалом та набуття нових знань. Повноцінний розвиток учнів нерозривно пов'язаний з навчанням, вмінням аналізувати, диференціювати, виділяти суттєві ознаки тощо [50].

Навчання – «це особлива форма пізнання об'єктивної дійсності, яка передбачає прискорене володіння людиною суспільно-історичним досвідом, що нагромаджений попередніми поколіннями. Досягнення мети навчання сьогодні здебільшого реалізується за допомогою взаємодії вчителя й учня, результатом якої є інтенсивне формування знань учня та розвиток його індивідуальних сил і здібностей. Відображення навколишнього під час викладення вчителем навчального матеріалу та його сприйняття учнями є єдиним цілісним процесом з певним терміном навчання» [16].

Навчальний процес містить два взаємопов'язані тенденції: активізація навчальної діяльності учнів та створення творчої атмосфери у класі з одного боку та послідовне опанування знаннями, які запропоновані програмою навчання – з другого боку. Саме завдяки цьому поєднанню виникає потреба розвитку пізнавальної активності учнів.

Поняття пізнавальної діяльності включає 3 складові:

- процес отримання знань, що являє собою процес інформації;
- прагнення до отримання знань становить вольовий процес пізнання;
  - досягнення стану досконалості за допомогою отриманих знань є смисловим аспектом пізнавальної діяльності [33].

Структура пізнавальної діяльності за Лернером має наступний вигляд (рис. 1.1).

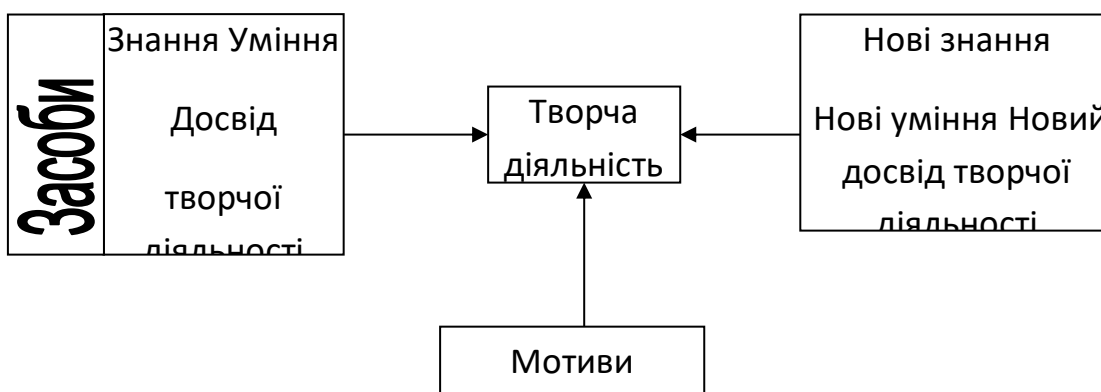


Рис. 1.1 Структура пізнавальної діяльності (за І.Л. Лернером) [22, с. 27].

Найвищим виявом пізнавальної діяльності І.Я. Лернер вважає процес творчої діяльності, який є можливим за умови отримання знань, умінь, позитивних мотивів і певного досвіду.

Структура цих двох рисунків принципово відрізняється одна від другої, оскільки автор прагне розкрити структури пізнавальної активності на основі взаємозв'язків компонентів навчання як діяльності. Чітко простежується взаємо-зворотній зв'язок між мотиваційною, змістовною, операційною, сторонами навчання і на відміну від попереднього підходу, виділяється вольовий фактор.

Пізнавальна діяльність нерозривна – це критерій сформованості розумового розвитку. Основою пізнавальної діяльності є знання та способи їх засвоєння.

#### Складові компоненти пізнавальної діяльності



Пізнавальна діяльність здійснюється у процесі розвитку і її формування передбачає наступну мета навчання: процес засвоєння знань, умінь, навичок,

з метою підвищення усвідомлення та впливу засвоюваного матеріалу, що реально лише за умови ефективно-організованого навчального процесу.

Виховання стійкого інтересу до пізнавальної діяльності – процес тривалий і складний і вимагає певної системи прийомів та заходів, що передбачають використання можливостей навчального процесу [19].

Навчити дитину можна за будь-якої системи, головним є правильно підібрані засоби, які здатні досягти успіху у психофізичному розвитку учня.

Діти з порушенням розумового розвитку відрізняються від дитини з нормативним розвитком не лише за обсягом знань і умінь. Дана категорія дітей весь матеріал сприймає по-своєму.

Для молодших школярів спеціальної школи спочатку мотивом може бути бажання стати справжнім учнем: ходити з ранцем, отримувати добрі оцінки, отримувати заохочення вчителя. Завдання вчителя – сприяти розвитку пізнавальних інтересів та потреб. Треба організовувати навчання таким чином, щоб учневі цікаво було пізнати нове, щоб кожен учень бачив своє просування у пізнанні нового.

Пізнавальна діяльність стає ведучою вже з молодшого шкільного віку, в процесі якої дитина одержує інформацією про об'єкти та їх якості, взаємозв'язки, взаємовідношення, закономірності реального світу [9].

Умовами для формування пізнавальної діяльності є:

- створення мотивації дій;
- формування умінь та навичок навчання праці;
- надання учням міцних знань;
- знайомство учнів зі способами навчання.

Складовими пізнавальної діяльності слугують нейрофізіологічні процеси нервової системи та сформованість вищих психічних функцій.

Стан розвитку пізнавальних процесів визначає ефективність навчання дитини. Пізнаючи навколишній світ, школярі вчаться розкривати безпосередньо їх властивості, взаємовідносини, оперування поняттями та застосовувати їх у своїй пізнавальній і практичній діяльності, створювати нові

знання. Навчання передбачає не лише активізацію навчань, розумових дій, але й формування нових, які відповідають засвоєним ними поняттям [26].

Таким чином, пізнавальні процеси – це складний цілісний психічний акт, основою яких є сформованість вищих психічних функцій та процесів: сприйняття, пам'ять, мислення, уявлення.

### **1.3. Шляхи та засоби оптимізації навчання учнів спеціальної школи**

Пізнавальна діяльність включає ряд психічних процесів у певному їх взаємозв'язку, який обумовлюється характером завдань та станом їх розв'язання.

Наприклад, навчання як особливий вид пізнавальної діяльності включає відчуття й сприймання мислення, уявлення, пам'ять та інші психічні процеси. Визначення єдності діяльності й психіки стало одним з принципів сучасної психології. Психологічні процеси не тільки виявляються, але здійснюються й формуються у діяльності.

Педагогіка і творчий педагогічний досвід зробили значний внесок у теорію і практику розвитку пізнавальних інтересів учнів з порушенням розумового розвитку. У зв'язку із завданням підвищення якості знань в сучасній школі зросла увага до активізації пізнавальної діяльності школярів з порушенням інтелектом. Установлено, що розвиток розумових операцій, ступінь оволодіння ними визначають хід розумового процесу та його результат, а отже й продуктивність пізнавальної діяльності.

Мотивація активного навчання можлива за умови глибокого розуміння вчителем можливостей застосування тих чи інших прийомів активізації учнів з порушенням розумового розвитку, точне врахування рівнів їх розвитку, з метою правильного визначення пізнавальних можливостей. [23].

Серед прийомів активізації пізнавальної діяльності виділяють поєднання дидактичної гри та навчання. Враховуючи те, що гра є провідним видом діяльності дітей, то в структурі уроку вона повинна займати на перших етапах

навчання провідне місце і подача матеріалу дітьми буде сприйматися в ігровій формі більш продуктивно, а діти зможуть комунікувати між собою, включаючи елементи змагання. У грі дитина пізнає світ і розвивається. Без гри немає розвитку [28].

В той же час, включення гри у навчально-виховний процес вимагає достатніх фахових можливостей вчителя, який під час викладання програмного матеріалу з може самостійно моделювати заняття у ігровій формі з метою розвитку загальних уявлень та конкретних знань. Ігрова діяльність дітей з порушеним розвитком набуває ще більшого значення, оскільки дозволяє утримувати увагу та інтерес дітей на необхідних для розвитку предметах та властивостях. Дозволяє розвивати пам'ять та уяву без особливого напруження дитини [13].

Уроки , які проводяться в ігровій формі повинні:

- мати зміст та відповідну форму;
- природничий зміст має відповідати меті уроку;
- природничий зміст має бути доступним для кожної дитини;
- правила повинні бути просто та чітко сформульовані;
- підсумок уроку повинен чітко визначати досягнення мети і справедливе оцінювання учнів.

При підготовці до уроків в ігровій формі вчитель має продумувати:

- що краще можна використати і як подати матеріал;
- які природничі вміння і навички необхідно сформувати в учнів;
- які завдання слід реалізувати;
- час проведення гри;
- організацією ігрової діяльності відповідно дидактичної мети;
- правила гри можуть змінюватися в залежності від ситуації та необхідності;
- дидактичний матеріал має бути наданий за способами виготовлення і використання;
- підбиття підсумків.

Саме активізація пізнавальної діяльності визначається як істотна вимога, яка забезпечує якість навчання. Вважається, що гра, ігрові ситуації сприяють активізації пізнавальної діяльності учнів з порушенням розумового

розвитку, а під час проведення уроків, наприклад природознавства, з елементами гри, реалізується ідея співдружності і змагання, самоуправління, а основне – формується мотивація навчально-пізнавальної діяльності й інтерес до даного предмету в учнів з порушеним інтелектом [9].

Пізнавальній активності сприяє застосування наочності. Вона загострює увагу дітей, уточнює та розширює поняття та уявлення, активізує процеси пізнавальної діяльності. Враховуючи, що в дітей з порушенням інтелектуального розвитку відмічається підвищена тривожність, наочність знижує підвищену емоційність та зменшує гіподинамію.

У спеціальних школах широко використовують натуральну, предметну та ілюстративну наочність: посібники, схеми, таблиці [43].

Оскільки для дітей з порушеним інтелектом сприймання неглибоке, поверхнєве і виділення не основних, а найяскравіших елементів, які як правило не є істотними, застосовуючи наочність на різних етапах уроку і с позаурочний час, вчитель повинен привчати дітей уважно розглядати схему, таблицю тощо, привернути увагу дітей до загального, а після цього деталізувати матеріал.

Деякі автори вважають, що одним із основних прийомів активізації пізнавальної діяльності є використання наочності. Наочність, що використовується на уроці повинна відповідати всім вимогам взагалі. Все це повинно бути систематизовано по предметах, темах, естетично оформлено. Володіючи доскональною методикою навчання, вчитель творчо підходить до вибору різних прийомів, що активізують розумову діяльність дітей з порушеним інтелектом, широко використовує наочність, дидактичні та технічні засоби навчання.

Одним з видів активізації працездатності учнів з порушеним інтелектом вважає зв'язок матеріалу з оточуючою діяльністю. З метою підвищення ефективності пізнавальної діяльності й самостійності учнів з порушеним інтелектом на уроках використовуються різні види наочності.

Активізації пізнавальної діяльності учнів в процесі навчання сприяє проведення нестандартних уроків. Нестандартний урок – це творчість, яка

залежить від мистецтва педагога, який застосовує творчі форми роботи з учнями, використовує індивідуальні. Дидактичний матеріал виробляється часто самим вчителем, згодом удосконалюється та урізноманітнюється відповідно до потреб учнів.

Нестандартні уроки, як правило, готують висококваліфіковані вчителі з метою стимулювання пізнавальної творчої активності школярів з порушеним інтелектом і сприяють підвищенню якості знань, вмінь і навичок, формуванню працьовитості, що є необхідним у житті [23].

Нестандартні уроки потребують ґрунтовної підготовки як вчителя, так і учнів, тому на уроках, які передують нестандартним, опрацьовуються основні форми та методи, які згодом будуть використані. Зміст і форма нетрадиційних уроків може бути різноманітною, але бажано, щоб учні були активними учасниками таких уроків.

Одним з основних прийомів зацікавлення учнів з порушеним інтелектом навчальним матеріалом – проведення практично-пізнавальних природничих екскурсій.

Практичні екскурсії передбачають роботу в ньому з метою використати набутих знань на практиці [29].

Тому об'єкти для подібних екскурсій вибираються з організацією різноманітних видів навчальної роботи. Як і проведення нестандартного уроку, так і проведення практично-пізнавальної природничої екскурсії потребує великої підготовки.

Природничі екскурсії плануються так, як інші види позакласних заходів:

- підготовча робота – пояснення прийомів, які будуть використовуватись на екскурсії, відпрацювання дітьми первинних вмінь;
- розподіл школярів на групи;
- пояснювальна бесіда з приводу поведінки учнів з порушеним інтелектом під екскурсії;
- розподіл часу на кожний етап;
- виділення матеріалу, який необхідний для запису;
- опрацювання отриманого після проведення екскурсії матеріалу.

Особлива роль у формуванні пізнавальної активності дітей відводиться проведенню навчально-пізнавальних екскурсій. Вважається, що організація екскурсій учнів у природу, чи на будь-який об'єкт сприяє вихованню спостережливості як риси їх особистості. Ця якість є однією з важливих умов творчого ставлення до своєї діяльності [17].

Педагогічно продумана організація екскурсій не тільки сприяє глибокому пізнанню учнями явищ навколишнього світу, й підготовлює ґрунт для організації проблемних ситуацій на уроках, що мають велике значення для активізації пізнавальної діяльності.

Мета диференційованих завдань – забезпечити кожному учню оптимальну пізнавальну діяльність у процесі навчальної роботи протягом всього уроку, оскільки вони спрямовані на ліквідацію прогалин у вивченні опорних знань або розширення чи поширення їх.

Лише за умови відновлення у пам'яті учнів з порушеним розвитком вже наявних знань можлива їх активізація. Під час системного уроку вчитель може застосувати диференційовані завдання, які дозволять згодом перейти від колективних форм роботи до частково самотійних і повністю самотійних [54].

Вивчення досвіду роботи вчителів, показує, що способи диференціювання навчальних завдань досить різноманітні.

Найдоцільніші з них:

1. завдання, які пропонуються є однаковими для всіх учнів класу, але для більш сильних учнів пропонується

- а) зменшення часу на виконання;
- б) збільшення обсягу завдань;
- в) ускладнення способів виконання.

2. На одному етапі навчання (переважно під час закріплення) різним за силою групам пропонуються різні за складністю завдання.

Така диференціація, на думку Логочевської С.П. дає можливість учителю одночасно працювати з усіма учнями одночасно. Сильні учні під час



допомоги більш слабшим зміцнюють свої знання, а слабші у цей час краще засвоюють матеріал, який у доступній формі подається їм їх однолітками. Більш слабкі учні при цьому впевнюються у своїх силах щодо самостійного опрацювання навчальним матеріалом [45].

Визначаючи шляхи й прийоми диференціації навчальних завдань учнів з порушеним інтелектом, необхідно дотримуватися умов, що сприяють ефективності застосування диференційованих завдань, а саме:

1. Застосовувати диференційовані завдання систематично, майже на кожному уроці, що перетворює їх у стандарт, враховуючи при цьому тему уроку, мету, готовність учнів з порушенням розумового розвитку.

2. Диференціація навчання проводити в межах фронтальної роботи.

Такий підхід створює однакові умови для всіх дітей, бо й слабша дитина може перейти до більш складного завдання.

Важливим засобом підтримки пізнавального інтересу учнів з порушеним інтелектом є посилення активної діяльності. Тобто, учень повинен отримувати завдання, для виконання яких йому необхідно прикласти зусилля, але які він може виконати [10].

Одним з „магістральних” засобів активізації пізнавальної діяльності є проблемний підхід, саме проблемність лежить в основі пізнавальної активності. Активність учнів з порушеним інтелектом виразно виявляється в пошуковій діяльності. Одним з основних засобів здійснення проблемного навчання є бесіда, переваги якої як активізуючого засобу навчання визначалися ще в стародавній Греції. В евристичній бесіді використовується система логічно взаємопов'язаних запитань, які сформовані на основі засвоєних знань і ведуть до більш-менш самостійного пізнання невідомих знань та способів дій. Щоб використання евристичної бесіди мало вплив на розвиток пошукових здібностей учнів, вчитель повинен відібрати той матеріал, який створює об'єктивні можливості для подолання учнями з порушеним інтелектом своєї тривожності та невпевненості, продумати зміст і логіку запитань для розв'язання

Пізнавальна діяльність найбільше ефективно відбувається в умовах проблемних ситуацій, так званих кейсів, які знайомі дітям та систематично й навмисне створюються вчителем шляхом постановки проблемних завдань, запитань, тому доцільно створювати проблемні ситуації на уроках, оскільки саме вони позитивно впливають не лише на засвоєння знань, а на взаємодію конкретного й абстрактного мислення.

Щоб активізувати пізнавальний інтерес учнів, потрібно спрямувати їх увагу на розкриття явищ навколишньої дійсності, створювати ситуації в яких би постановка практичних завдань відповідало інтересам і потребам учнів спеціальної школи. Такі практичні завдання допомагають організувати самостійний пошук проблем, з якими учні зустрічаються у житті [51,53].

Для активізації пізнавальної діяльності важливе значення має вміння учнів виділяти головне в матеріалі [22].

Виділення головного в матеріалі є складною пошуковою діяльністю. Складність полягає в тому, що об'єктивна аналітично-синтетична діяльність учнів спеціальної школи має тенденцію до зменшення головного і другорядного. У вмінні виділяти головне зливаються багато численних прийомів: аналіз, синтез матеріалу, порівняння окремих його частин, виділення істотних ознак, абстрагування, конкретизація та узагальнення і головне дія цих процесів проявляється у їх єдності.

Прикладом виділення головного у навчальному матеріалі може бути „вузлик напам'ять”. Саме цей прийом сприяє концентрації уваги, кращому запам'ятовуванню матеріалу, вихованню пізнавальної активності.

Виділення головного на етапі вивчення нового матеріалу включає елемент творчості, оскільки учні самі формують висновок у вигляді „вузлика пам'яті”. „Вузлики напам'ять”, використані під час закріплення допомагають формувати в учнів з порушеним інтелектом вміння систематизувати матеріал, застосувати знання на практиці; сприяють запам'ятовуванню матеріалу.

Практика роботи спеціальної школи показує, що в активізації пізнавальної діяльності не останнє місце займає виділення головного у

навчальному матеріалі. Але не завжди вчителі правильно організують роботу на уроці по проведенню такої розумової операції. Пізнавальна діяльність проявляється в потребі та вмінні школяра з порушеним інтелектом самостійно мислити, у вмінні бачити завдання, виділяти основи та знаходити підхід до його виконання.

Отже, враховуючи дослідження дидактиків, психологів, аналізуючи досвід роботи вчителів можна виділити основні прийоми та форми активізації пізнавальної діяльності школярів з порушенням розумового розвитку:

- створення проблемних ситуацій;
- виділення основного матеріалу;
- використання наочного матеріалу;
- проведення пізнавальних екскурсій на (уроках природознавства, географії, історії).

Слід зазначити, що підвищенню активізації пізнавальної діяльності учнів спеціальної школи буде сприяти застосування запропонованих видів роботи у комплексі [41].

## РОЗДІЛ 2

### САМОСТІЙНА РОБОТА УЧНІВ З ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ В СИСТЕМІ КОРЕКЦІЙНО- НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

#### **2.1. Самостійна робота учнів з порушеним інтелектом як складова корекційного процесу**

Для якісної підготовки та самостійного виконання запропонованих домашніх завдань потрібні сформовані навички та вміння самостійної роботи. Окрім цього необхідними є якісне викладання та подання навчального матеріалу вчителем під час уроку.

Отже, коли мова йде про самостійну роботу учнів, необхідно враховувати стан готовності до неї та сформованість умінь щодо самостійної роботи [20].

Самостійна робота учнів була добре вивчена О. М.Ляшенко, який досліджував самостійну роботу учнів під час виконання ними завдань з математики. Автором було виділено 4 групи учнів, які були розподілені за рівнем самостійності та можливістю самостійно організувати свою домашню роботу.

Перша група учнів включала дітей, які були здатні на високому рівні виконувати домашні завдання, що, як правило, засвідчувало оволодіння ними навчального матеріалу, який надавався їм під час навчання у закладі освіти.

Друга група учнів, за автором, представляла менш досконалу організацію самостійної роботи щодо виконання домашніх завдань. І ця група дітей

відрізнялася недостатньою цілеспрямованістю щодо самостійної роботи. Діти виконували самостійно лише легкі завдання, а складні завдання викликали в них труднощі, що свідчило про гірше засвоєння навчального матеріалу, що могло бути пов'язано з особистісними характеристиками психічних можливостей.

До третьої групи автор відніс учнів. Які мають низький рівень самостійного виконання виконання домашніх завдань. Ці учні не розуміли інструкцію, надану вчителем, а відтак не могли нею користуватися. Вони не бачили своїх помилок і не намагалися їх виправити. Ця група потребувала додаткової допомоги вчителя або вихователя, якщо це була група подовженого дня.

Домашня самостійна робота передбачає закріплення навчального матеріалу, який подавався у класі. Діти даної групи не розуміють доцільність самостійного виконання домашніх завдань, не намагаються виправити помилки і часто неправильно відповідають на запитання.

До четвертої групи автор відносить учнів, які взагалі не вміють здійснювати самостійну роботу. Вони інертні і не намагаються зацікавитись виконанням роботи, яку задавали додому. В цих дітей розсіяна увага, слабка розумова працездатність та слабкі можливості щодо навчання. Вони роблять багато помилок, сприймають матеріал механічно, не намагаються

З метою кращого сприймання навчального матеріалу та самостійного виконання домашньої роботи, вчителю необхідно враховувати рівень сформованості самостійної роботи кожної групи та відповідно до цього готувати завдання різної складності. Спочатку вони повинні бути нескладними, а згодом поступово їх ускладнювати, тобто потрібно використовувати наявні та вже засвоєні учнями знання та уміння, які необхідно розвивати у процесі навчальної та самостійної роботи. Учні повинні вміти переносити вже знайомі та засвоєні знання та уміння на нові ситуації, які дозволять впорядкувати, систематизувати та засвоїти навчальний матеріал, який подається на уроці.

Поступове ускладнення матеріалу дозволить опанувати учнями весь навчальний матеріал, передбачений програмою навчального року, розвивати в учнів бажання до отримання нових знань та умінь, але не буде викликати відразу до навчання. З цією метою передбачаються завдання пізнавально-пошукового, творчого та пізнавально-практичного типу. Спеціальна школа має на меті розвиток логічного мислення і завдання мають носити логічно-пошуковий характер. Разом з тим розвивати основні мисленнєві процеси аналізу, синтезу, узагальнення та абстрагування, що дасть можливість дитині самостійно розбиратися у складних життєвих ситуаціях та знаходити відповіді на питання, яких немає у підручнику.

Констатує завдання повинні містити спостереження природних явищ, можливості їх співставлення та застосування у звичайному житті.

Творчий характер завдань дозволить дітям розвивати уяву, фантазію, вміння працювати не лише головою, але й руками [44].

Такий розподіл самостійної роботи з урахуванням можливостей практично кожного учня ускладнює роботу вчителя, але вона цілком виправдає себе за рахунок того, що такі сприятливі умови для всіх груп дітей дозволять якісно виконувати усім їм самостійну роботу, що буде сприяти кращому засвоєнню навчального матеріалу.

Дітям з порушенням розумового розвитку потрібно надавати конкретних інструкцій щодо виконання домашніх завдань. З цією метою необхідно по-перше: розбивати завдання на частини, основну частину з яких виконувати у класі з закінченням роботи самостійно; по-друге детально розбирати все домашнє завдання та вказувати на порядок його виконання з використанням найбільш доцільних та вже знайомих прийомів роботи і по-третє: розбирати найбільш складні питання, які можуть викликати труднощі під час виконання самостійної роботи.

Причину низького рівня розвитку самостійності учнів у процесі підготовки учнями домашніх завдань вважається не врахування на практиці практиці два дуже важливих моменти уроку - постановку домашнього завдання

та інструктаж до його виконання, а також в дуже малій кількості самостійних робіт на уроках, в епізодичному, а не послідовно систематичному навчанні дітей прийомам самостійної навчальної праці

(Є. Я. Голант, М. А. Данілов, І. А. Кіров та ін.).

Такому інструктуванню повинно бути відведено певний час в структурі уроку. Вчитель повинен чітко стежити за записом домашніх завдань у щоденник учнів. Цей запис організує учня і нагадує про необхідність виконання домашнього завдання. Для визначення домашнього завдання повинно бути відведений певний час, а не давати поспіхом, коли вже пролунав дзвоник. Це дозволить дітям краще виконати роботу самостійно.

Обов'язковим компонентом оцінювання роботи учня є перевірка самостійної роботи, яка може здійснюватися на початку уроку у вигляді загального завдання цілому класу щодо перевірки самостійного завдання, розбору його у класі і таким чином його закріплення. Для визначення домашнього завдання повинно бути відведений певний час, щоб можна було пояснити процес її виконання.

Ще одним з видів самостійної роботи можна запропонувати випереджаючі завдання за які не виставляють погані оцінки. Такі завдання спонукають до самостійного оволодіння цікавим матеріалом, після чого учень представляє його у класі, і, отримуючи позитивну оцінку, заохочується ще більше до самостійної роботи, але потрібно враховувати можливості дітей та їх розвиток. Тобто підхід у цьому питанні повинен бути індивідуальний до кожної дитини.

Групові заняття з самостійної підготовки дітей з порушеним інтелектом організовують учнів до роботи з підручником, дозволяють оцінювати представлений там матеріал, який роз'яснюється вчителем. Індивідуальні заняття пропонуються учням як з високим та середнім рівнем успішності, так із низьким рівнем успішності. В учнів першої групи вони сприяють поглибленню їх знань, розвитку креативності, а другої групи дозволяють підтягнути матеріал, зрозуміти та ліквідувати проблеми з начального матеріалу.

Виконання домашньої самостійної роботи має контролюватися батьками і в разі необхідності надавати допомогу дитині. Для виконання домашніх завдань необхідно створювати сприятливі умови, нагадувати за необхідності і слідкувати за режимом дня, часом виконання та станом самої дитини. У групах подовженого дня ці обов'язки на себе перебирає вчитель або вихователь, який формує час та прийоми самостійної роботи.

Психолого-педагогічний супровід виконання самостійних завдань спрямований на стимулювання до позитивної діяльності і продовження роботи, яка була розпочата у класі під час викладення матеріалу вчителем, але в той же час намагатися знайти ще частину дотичних до вже знайомих даних, які доповнюють матеріал вже вивчений. Така робота спонукає дитину до пізнання нового та використання інших матеріалів щодо пізнання певних тем. Диференціація домашніх завдань дозволяє розвивати індивідуальні здібності, сильні сторони та виявляти обдарованих учнів [49].

Контроль за виконанням домашніх завдань може мати різні форми, але обов'язковою вимогою після перевірки самостійної роботи має бути здійснена робота над помилками, яка повинна також перевірятися, оскільки вона допоможе вияснити чи зрозумів учень матеріал і наскільки він зрозумів свою помилку.

Взаємний контроль учнів на уроці дозволяє краще бачити помилки, розуміти свої недопрацювання та зростати, підвищуючи свою працездатність.

Не можна переобтяжувати учнів надмірною кількістю самостійної роботи, яка виконується в домашніх умовах. Враховуючи психофізіологічні можливості дітей з порушеним розумовим розвитком. Потрібно пам'ятати про їх швидку втомлюваність та виснажливість і тому чітко дозувати навантаження, що стосується і самостійної підготовки зокрема. На святкові та вихідні дні домашні завдання не повинні задаватися, щоб дитина відпочила і мала бажання працювати під час навчального процесу [40].



## 2.2. Питання діагностики труднощів у навчанні дітей з інтелектуальними порушеннями

В учнів з порушеннями розумового розвитку зустрічаємося з труднощами у пізнавальній сфері, які проявляються частіше всього у порушеннях здатності до узагальнення, абстрагування, аналізу та синтезу щодо висновків, а також набутих знань та вміння переносити їх на нові предмети. Ці порушення, як правило, зумовлені слабкістю запам'ятовування навчального матеріалу, нестійкою увагою, недостатньою мисленнєвою діяльністю, що пов'язано з органічними порушеннями центральної нервової системи.

Як зазначав Л.С.Виготський, первинний дефект тягне за собою вторинні порушення, які частіше всього проявляються у сенсорних системах, а також формуванні та розвитку мовленнєвої діяльності. І під час навчання дітей з порушеннями розумового розвитку ми зустрічаємося з проблемами порушення всього психічного розвитку [6].

Пізнавальна діяльність в учнів усіх категорій оцінюється успішністю навчання, якщо вона пов'язана з дітьми шкільного віку і в основі навченості, яка асоціюється з успішністю навчання, лежить продуктивність мислення. Саме зона найближчого розвитку (за Л.С.Виготським) є критерієм оцінки процесу навчання. тобто шкільної успішності [6].

За ступнем успішності учнів можна поділити на :

- 1 - з високою успішністю
- 2 – з середньою успішністю
- 3 – з слабкою успішністю.

Як правило, рівень знань визначається бальною оцінкою, яка не завжди адекватно відображає рівень знань та умінь школяра. Дотепер залишається нерозв'язаним питання про адекватність відображення шкільними оцінками рівня знань і умінь дітей. Деякі вчені вважають за потрібне проводити метод експертних оцінок, який буде включати різні підходи в оцінюванні знань та умінь школярів і заснований буде на тестуванні. В той же час така практика не

завжди доцільна. коли мова йде про дітей з порушеним інтелектуальним розвитком [56].

Таким чином, успішність навчання складає актуальну та багатоаспектну проблему навчальної діяльності дітей із порушеннями розумового розвитку.

Від успішності навчання буде залежати і самостійна робота учнів, яка відображає готовність їх до отримання знань.

Успішність учнів тісно пов'язана з особливостями їх когнітивних процесів [51]. Це психічні механізми, які відображають мозкові процеси і їх механізми у навчальній діяльності [6].

Слабо встигаючі учні характеризуються проблемою довільних рухів, мовленнєвого гнозису, обмеженням мовленнєвої пам'яті, порушеннями моторики та обмеженим словниковим запасом. В добре встигаючих школярів ці проблеми виражені набагато слабше, хоча зустрічаються проблеми у просторовій організації рухів.

Серед проблем утруднень під час виконання завдань спостерігаються труднощі у концентрації, підтримці уваги, її переключенні. Механізми таких утруднень мають, як правило, різні механізми. Швидше за все це не сформованість функціональних структур. Порушення інтелекту частіше всього пов'язані з вербальною складовою, а когнітивні функції залежать від сформованості структур функціональних блоків мозку (за О.Р.Лурія) [22].

Для успішності навчання має значення продуктивність сприйняття. Сприйняття пов'язано із тісною взаємодією лівої та правої півкулі мозку, оскільки права півкуля активує слухо-мовленнєву інформацію, а ліва активує вербальні компоненти. Порушення здатності до навчання, як правило, відзначаються при підвищеній активності правої півкулі [55].

Проблема співвідношення успішності навчання і латералізації мозкових функцій у молодшому шкільному віці є неоднозначною і вимагає подальшого вивчення. Таким чином успішність учнів залежить від рівня розвитку вищих психічних функцій, від мотивації, від стану сформованості емоційно-вольової сфери.

### **2.3. Самостійна робота учнів з порушеним інтелектом як складова корекційного процесу**

Система самостійної роботи в умовах спеціальної освіти являє собою складову освітньо-корекційного процесу, оскільки має на меті, в першу чергу, загальний психічний розвиток дітей, розвиток та стабілізацію емоційно-вольової сфери та корекцію всіх порушень.

Формування навичок самостійної роботи пов'язано з вихованням в учнів якостей працелюбності, впевненості в своїх силах, наполегливості.

Самостійна робота передбачає розвиток пам'яті, уваги, мислення, тобто пізнавальних процесів в першу чергу, розвиток комунікації та вміння працювати не лише на уроці, але й самостійно з метою подальшого відтворення вже опрацьованого матеріалу, тобто працювати за зразком.

Самостійна робота прищеплює учням навички щодо застосування усної або письмової інструкції для виконання домашніх завдань, а після здійснення самостійної роботи вміння перевіряти та презентувати її.

Завдяки виконанню самостійних завдань та необхідності у її звітуванні про виконання, розвивається та удосконалюється мовленнєва діяльність, збагачується словниковий запас як пасивний, так і активний, а мовлення складає основу формування навчальної діяльності та удосконалення пізнавальної діяльності [31].

Діти з порушенням розумового розвитку швидко втомлюються, потребують більше часу на виконання будь-якої, в тому числі і самостійної діяльності. Дана категорія дітей по різному засвоює навчальний матеріал, що необхідно враховувати при складанні завдань з самостійної роботи, тобто для кожної дитини має бути завдання відповідно до її можливостей та часу його виконання. Крім цього, діти мають індивідуальні особливості емоційної сфери та поведінки, різні сукупні порушення як когнітивної сфери, так і інших психічних функцій. Це є важливою умовою для організації їх самостійної роботи, яка набуває корекційного значення. Все це свідчить про необхідність

застосування індивідуального підходу до дітей, який є першочерговим під час роботи з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Порушення розумового розвитку обумовлює низьку навчальну мотивацію та низьку навчаємість дітей. Для досягнення позитивного результату необхідно дозовано подавати навчальний матеріал, враховуючи слабкість його запам'ятовування та необхідність швидшого засвоєння. Повторення матеріалу та його закріплення під час виконання домашніх завдань дозволять учням набути певних умінь та навичок, які можна бути згодом використовувати у подальшій навчальній діяльності.

Під час самостійного виконання домашніх завдань учні поступово вчаться формувати нескладні навички, удосконалювати свої вольові якості, диференціювати навчальний матеріал, прагнути до набуття нових знань та навчитися долати труднощі.

В той же час вчитель повинен пам'ятати про «зону найближчого розвитку», а відтак про пізнавальні можливості кожної дитини. Як правило, в класах дітей з порушеним розвитком не буває багато, що дозволяє враховувати психофізіологічні та типологічні особливості кожної дитини.

Корекційно-розвивальне навчання та виховання дітей з порушеннями розумового розвитку повинно здійснюватися на всіх етапах навчання. Воно включає самостійну роботу учнів, яка проводиться під час уроку, а також при виконанні домашніх завдань [20].

Домашні завдання можуть мати різні форми: тести, індивідуальні картки з індивідуальними завданнями, які дозволяють повторити подоланий навчальний матеріал і у випадку правильно підібраного самостійного завдання (відповідно до пізнавальних можливостей дитини) стимулює інтерес до навчального предмету та бажання оволодіти новими знаннями.

Серед форм і методів самостійної роботи є метод самостійного виправлення помилок, а якщо за ці помилки не ставлять погані оцінки, це ще більше заохочує учнів.

Учням можна запропонувати три типи самостійних завдань:

1. завдання з пройденого матеріалу з вказівкою на джерело, яке містить необхідну інформацію;

2. завдання на поглиблення вже отриманих знань. Такі завдання дають, як правило, більш сильним учням, які можуть контролювати виконання своєї самостійної роботи, які краще мотивовані на навчання, які володіють вмінням порівнювати, узагальнювати та робити висновки;

3. творчі завдання не завжди відповідають стану сформованості пізнавальної діяльності, але за умови зацікавленості дитини можуть сприяти розвитку креативності та творчого підходу до вирішення задач.

Всі завдання для самостійної роботи не повинні бути об'ємними за обсягом.

Якщо учням надається завдання з підручника, то воно може бути спрямовано на зорове сприйняття (розбір малюнків, схем, таблиць, географічних та історичних мап, моделей, креслень тощо). Завдяки таким завданням учні вчаться зосереджуватися, аналізувати, вміти розмірковувати, висловлювати свою думку.

За умови самостійного обирання матеріалу з різних джерел можна запропонувати їх представити у вигляді завдань з запитаннями, тестових завдань, порівняння нового матеріалу з вже вивченим раніше, складання з цієї метою схем, таблиць, текстів тощо [32].

Можна пропонувати завдання узагальнюючого характеру, які будуть об'єднувати декілька навальних предметів.

Самостійна робота має включати завдання, які естетично розвивають учнів, підвищують їх культурний рівень та розширюють кругозір.

Коли мова йде про творчу роботу, то вона вимагає творчого нестандартного підходу і здійснюється за рахунок нестандартного бачення вирішення завдання. Це мотивує учнів на нові здобутки та отримання нових знань.

### РОЗДІЛ 3

## ПОКАЗНИКИ ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ З ПОРУШЕНИМ ІНТЕЛЕКТОМ ШЛЯХОМ АКТИВІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ

### 3.1. Методи дослідження стану пізнавальних процесів учнів з порушеним інтелектом

Враховуючи, що самостійна робота учнів є складовою навчального процесу, стан успішності є визначальним для розуміння можливостей формування самостійної роботи. В той же час успішність безпосередньо пов'язана з станом пізнавальних функцій та готовністю дитини до навчання [31].

Особливо гостро питання самостійної постає у школах-інтернатах і школах з подовженим навчальним днем. Практика зразу ж показала, що ця проблема є однією з найбільш важко розв'язуваних і що ефективність її в більшості своїй залежить від якості уроку, умов організації занять з самопідготовки, змісту і характеру завдань.

Для діагностики психологічної готовності до навчання нами були обрані наступні методики дослідження, які відображали прагнення дітей до отримання знань та умінь:

- методика вивчення загальної самооцінки Г.М.Казанцевої [24];
- методика мотивації до навчання Н.Г. Лусканової [21];
- методика визначення шкільної тривожності Філіпса [25];
- спостереження за дитиною під час навчання.

Методика вивчення загальної самооцінки Г.М.Казанцевої дозволяє оцінити стан власної поведінки у дану ситуацію. Дана методика містить 20 запитань. Тест опитувальника розрахований на осіб, які вже мають невеликий життєвий досвід, тобто його можна використовувати під час опитування учнів

середніх класів. Після опитування проводиться підрахунок балів. (див. дод. А).  
Методика самооцінки Г.М.Казанцевої дозволяє працювати з достатньою кількістю учнів одночасно. Вона не потребує додаткових засобів і лише розшифровка займає достатньо часу.

Шкільну мотивацію визначали за **методикою Н.Г.Лусканової «Оцінка рівня шкільної мотивації»**, яка складалася з 10 запитань, які відображали відношення до шкільного навчання та емоційне реагування на ситуацію у школі. Якщо в дитини хороша мотивація щодо відвідування школи та отримання нових знань, це змушує дитину, за запропонованої автором методики, проявляти активність та запам'ятовувати необхідно інформацію, яка надається під час навчальної діяльності. Від рівня мотивації залежить і рівень успішності. Тому в учнів з низькою мотивацією, спостерігається низький рівень шкільної успішності.

Методика передбачає як дослідження у групі, так і індивідуально. Надається інструкція, яка полягає у необхідності закреслити ті відповіді анкети, які найкраще підходять учневі. Кожен варіант відповіді має свої позитивні переваги та недоліки. Перший варіант відповідей може бути недоброчесним, оскільки учні звертають сильно увагу на дорослого, який проводить дослідження, Другий варіант більш правдивий і для учнів середніх класів, які вже можуть читати і писати він не складає утруднень.

Під час надання інструкції пропонується учням спочатку послухати питання, а потім вибрати одну з трьох відповідей, яка на його думку найбільш відповідає його стану. Така інструкція пропонується у індивідуальній формі опитування, а під час групової форми пропонується відмітити позначкою на бланку анкети варіант, який подобається.

Після проведення опитування відбувається обробка результатів за певним ключем із підрахунком загальної кількості балів та визначення рівня шкільної мотивації. Таблиця представлена у додатку. ( дод. А).

Враховуючи те, що для дослідження в нас обрані діти з порушенням розумового розвитку, то в нас не буде дуже високої мотивації до навчання [9].

Під час навчального процесу, а також самостійного виконання домашніх завдань, в учнів, особливо молодшого та середнього шкільного віку, спостерігається високий рівень шкільної тривожності, який у багатьох випадках спричиняє негативні наслідки у навчанні та виконанні завдань. Тому для визначення шкільної тривожності нами було визначено її рівень за допомогою методики Філіпса «*Визначення рівня шкільної тривоги*».

Визначався стан внутрішнього емоційного відчуття, що викликали тривожні синдроми, а також фактори, які сприяли їх виникненню та кількісний їх склад [52].

Під час проведення дослідження всім піддослідним надавалася анкета, яка складалася з 28 запитань, з пропозицією відповісти на кожне з запитань «так» або «ні». Дослідження проводиться за протоколом, де вказуються всі отримані результати опитування і відповідно до ключа таблиці визначається загальна тривожність та особистісна тривожність учнів. Відповідно до отриманих результатів анкетування стан розподіляється на високий, середній та низький рівні тривожності, що дозволяє визначити функціональні можливості емоційної сфери дітей з порушенням розумового розвитку, а відтак планувати корекційну роботу з урахуванням до емоційного стану учнів.

### **3.2. Результати дослідження психічного розвитку учнів з застосуванням принципів активізації самостійної роботи**

Дослідження стану психічного розвитку та можливостей до навчання було здійснено на базі Івано-Франківської школи-інтернат Івано-Франківської обласної ради у 4-х класах дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у кількості 12 дітей, серед яких було 5 дівчаток та 7 хлопчиків.

В спеціальній школі можливе використання індивідуальної форми занять з підготовки домашніх завдань. Вихователь уміло організує і регулює діяльність учнів, здійснює контроль за ходом виконання домашніх завдань.



В.М. Синьов допускає можливість підготовки домашніх завдань окремими учнями старших класів поза групи, що відіграє роль стимулюючого заохочення учнів. Діти молодшої школи ще не готові повністю самостійно виконувати домашні завдання і потребують допомоги [41]. Контингент досліджуваних представлений у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

**Контингент досліджуваних учнів 4-х класів з порушенням інтелектуальним розвитком**

№	Імя	Діагноз
1.	Петро Б.	F - 70
2.	Іван П.	F – 70, ЗНМ-IIIст.
3.	Костянтин В.	F - 70
4.	Вадим Г.	F – 70
5.	Оксана І.	F - 70
6.	Ірина К.	F – 70,
7.	Владислав К.	F – 70, ЗНМ- III ст.
8.	Марта М.	F - 70
9.	Тетяна П.	F – 71
10.	Володимир Р.	F - 70, ЗНМ-III ст.
11.	Сергій О.	F - 70
12.	Ольга У.	F - 70

Серед досліджуваних дітей були 3 дітей з затримкою мовленнєвого розвитку: 3 дитини з ЗНМ-III ст. Серед них одна дитина з ЗНМ- III ст. (Владислав К.), яка наближалася до ЗНМ-II ст.

У Владислава К. зазначалися труднощі в розумінні складних логіко-граматичних конструкцій, що виражали причинно-наслідкові та часово-просторові відношення. Спостерігалася недиференційована вимова свистячих, шиплячих звуків, спостерігалася заміна звуків у реченнях, переставляння складів у словах. Словниковий запас був доволі обмеженим, дитина плутала

деякі дії. Складно утворював іменники за допомогою суфіксів, не міг скласти оповідання за малюнком. На запитання відповідав односкладово та не завжди правильно.

Володимир Р. та Іван П., хоч і мали у діагнозі затримку мовленнєвого розвитку, але відрізнялися від Владислава К. кращим розумінням ситуацій, більшим словниковим запасом, кращими логічними можливостями та диференціацією звуків.

З метою дослідження готовності до самостійної роботи, було визначено стан самооцінки дитини за методикою Казанцевої Г.М. Отримані дані (розгорнутий варіант представлено в додатках) дозволили розподілити дітей на групи (табл.3.2).

Таблиця 3.2

**Стан самооцінки досліджуваного контингенту за методикою  
Казанцевої Г.М.**

№	Ім'я	непарні оцінки	парні оцінки	кінцева загальна оцінка	рівні самооцінки
1	Петро Б.	8	1	+7	<i>високий</i>
2	Іван П.	5	7	-2	середній
3	Костянтин В.	4	4	0	середній
4	Вадим Г.	7	2	+5	<i>високий</i>
5	Оксана І.	3	4	-1	середній
6	Ірина К.	3	3	0	середній
7	Владислав К.	2	6	-4	<u>низький</u>
8	Марта М.	5	3	+2	середній
9	Тетяна П.	7	1	+6	<i>високий</i>
10	Володимир Р.	4	6	-2	середній
11	Сергій О.	5	6	-1	середній
12	Ольга У.	8	1	+7	<i>високий</i>

Як видно з даних таблиці, високий рівень самооцінки спостерігався в 33, 3 %. 58,3 % учнів показали середній рівень самооцінки, а низький рівень спостерігався в одного учня, що склало 8, 3 %.

Для дослідження шкільної мотивації та бажання отримати знання застосовувалася методика Н.Г. Лусканової, яка ще раз підтвердила необхідність поділу досліджуваного контингенту на 3 групи.

За методикою Н.Г. Лусканової складено наступну таблицю (табл. 3.3)

Таблиця 3.3

**Стан шкільної мотивації досліджуваного контингенту  
(за Н.Г.Лускановою)**

№	Ім'я	1 варіант відповіді	2 варіант відповіді	загальна оцінка	рівні мотивації
1	Петро Б.	16	20	20	<i>високий</i>
2	Іван П.	10	12	12	низький
3	Костянтин В.	10	19	19	середній
4	Вадим Г.	16	20	20	<i>високий</i>
5	Оксана І.	12	13	13	низький
6	Ірина К.	12	17	17	середній
7	Владислав К.	8	10	10 /9	низький
8	Марта М.	11	16	16	середній
9	Тетяна П.	16	20	20	<i>високий</i>
10	Володимир Р.	13	17	17	середній
11	Сергій О.	12	18	18	середній
12	Ольга У.	16	20	20	<i>високий</i>

Визначення стану шкільної мотивації виявило 33,33 % учнів, які мали високий рівень мотивації, 41,67 % - середній рівень мотивації, а 3 учнів, що склали 25 % всього контингенту досліджуваних учнів представили низький рівень мотивації. А Владислав К. показав найнижчі результати як у самооцінці,

так і у мотивації до навчання. Його показник мотивації бу на межі 10 і 9, тобто на межі низького та найнижчого рівня.

Таким чином, учні досліджуваних груп розподілилися на 3 групи:

I - сильні, куди увійшли Петро Б., Вадим Г., Тетяна П. та Ольга У.;

II - середні, серед яких були Костянтин В., Ірина К., Марта М., Володимир Р., Сергій О., Оксана І., Іван П.;

III - слабкі - Владислав К.

Методика Філіпса «Визначення рівня шкільної тривоги» визначалася для розуміння емоційного стану учнів під час навчання. Результати дослідження представлено у табл. 3.4.

*Таблиця 3.4*

**Рівень шкільної тривожності досліджуваних учнів за групами  
(методика Філіпса)**

Групи дітей	Рівень тривожності (бали)		
	Середні дані		
	високий	середній	низький
I - сильна		31,75	-
II - середня	51,86		-
III - слабка	58		-

Дослідження рівня тривожності виявило високий її рівень в учнів з середнім та низьким рівнями мотивації, відповідно вони склали 51,86 та 58 балів, а діти 1 групи показали середній рівень шкільної тривожності (31,75). Найвища тривожність спостерігалася у Владислава К. Цей хлопчик відрізнявся від усіх своїх однолітків дещо нижчим розвитком усіх психічних функцій.

Успішність навчання дітей відрізнялася відповідно до показників сформованості до навчання. Перша група дітей від другої групи відрізнялася вищими показниками успішності, що відповідно коригувало з можливостями виконання самостійної роботи.

Самостійна робота оцінювалася за певними рівнями її виконання самостійно та на заняттях у групі подовженого дня, оскільки діти навчалися в школі-інтернаті, а деякі з учнів, які правильно розуміли інструкцію вчителя і не потребували сторонньої допомоги, могли самостійно виконувати домашні завдання.

За рівнями допомоги було виділено 3 групи рівнів (табл.3.5)

Таблиця 3.5

**Рівні самостійної підготовки домашніх завдань**

№ завдання	Групи рівнів самостійної підготовки		
	1 група	2 група	3 група
1	готує навчальне приладдя	готує частково навчальне приладдя	не готує
2	вміє використовувати інструкцію	інструкцію використовує частково	не використовує
3	знайомиться зі змістом завдання завжди	знайомиться зі змістом завдання	не знайомиться
4	виконує завдання самостійно	потребує часткової допомоги завжди	самостійно не працює, постійно потрібна допомога
5	перевіряє виконання роботи	перевіряє завжди	ніколи не перевіряє
6	тексти опрацьовує самостійно	текст читає 1-2 рази	не читає, або читає після тривалої вимоги
7	доповідає виконання роботи	доповідає частково	не доповідає

Дослідження проводили на початку навчального року. Зазначені рівні відповідали можливостям дітей цієї групи щодо навчання та самостійної роботи. Самостійна робота оцінювалася при виконанні завдань з математики та української мови та читання.

Під час виконання самостійних домашніх завдань з математики учням надавалася установка та рекомендації щодо послідовності та правильності виконання завдання. Було запропоновано виконати задачу на 2 дії, здійснити усний рахунок та приклади з додавання трицифрових чисел. Учнім потрібно було визначити кількість дій в задачі та послідовність її виконання.

У завданнях з української мови та читання необхідно було виконати вправу, де проставити пропущені у словах букви відповідно до правил щодо їх написання та перевірити текст. Скласти речення за малюнком, який на карточках було запропоновано кожній дитині окремо. Другим завданням було прочитати виразно текст, переказати його зміст та виявити розуміння цього тексту, поставити влучні запитання до тексту. Запропоновувати свою назву прочитаного.

Самостійну роботу оцінювати за п'ятибальною системою та відповідно до визначених груп щодо навчання та психофізіологічних можливостей учнів. За результатами роботи було сформовано узагальнену таблицю результатів виконання учнями домашніх завдань (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

### Результати самостійного виконання учнями домашніх завдань

Рівні самостійної роботи	Учні 4 класу (оцінка)												загальна середня оцінка за рівнем
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
розуміння інструкції	5	4	4	5	3	4	2	4	5	3	3	5	3,92
підготовка до виконання самостійної роботи	5	4	4	4	3	4	3	3	5	4	4	5	4
самостійна робота (робота з допомогою)	5	4	4	5	3	3	3	4	5	4	4	5	4,08
самооцінка виконаної роботи	4	4	4	4	4	4	2	3	5	3	4	5	3,83
звітування (доповідь у класі) після виконання	5	4	4	5	3	4	2	3	5	3	4	5	3,92
<b>Середня оцінка учнів</b>	<b>4,8</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>4,6</b>	<b>3,2</b>	<b>3,8</b>	<b>2,4</b>	<b>3,4</b>	<b>5</b>	<b>3,4</b>	<b>3,8</b>	<b>5</b>	<b>3,95</b>

Як видно з даних таблиці, загальна оцінка з виконання самостійної домашньої роботи учнями 4 класу склала 3,85, тобто на середньому рівні. Двоє учнів (16,7 %) представили високий бал виконання роботи (5 балів), ще двоє (16,7 %) показали хороший результат виконання завдань (4,8 та 4,6 середній бал). А семеро (58,3 %) представили середній бал у межах від 3,8 до 3,2. Один учень (8,3 %), який відрізнявся слабкою підготовкою та низькою мотивацією, показав низький результат – 2,4.

Оцінювання самостійної роботи здійснювалося відповідно до підгруп сильних, середніх та слабких учнів. Розберемо це більш детально.

Підгрупа з сильних учнів представила чітке розуміння інструкції щодо виконання домашніх завдань з усіх предметів.

Під час роботи над математичними завданнями 1 група показала чітке розуміння інструкції, вони задавали запитання щодо правильного її розуміння. Вчитель роз'яснював інструкцію і зауважував, що подібні завдання мали місце під час роботи на уроці в класі. Питання щодо використання інструкції виникали також у групі учнів з середніми можливостями. Троє з них задавали запитання, оскільки їм було незрозуміло послідовність виконання математичної задачі. 4 учнів, хоча і не зовсім розуміли послідовність виконання математичної задачі, але питань щодо її виконання не задавали, сподіваючись на допомогу вихователя під час роботи групи подовженого дня. У слабку групу увійшов один учень (Владислав К.), який просто не реагував на пропоновану інструкцію, розуміючи, що самостійно не виконає домашнє завдання. Завдання було виконано за допомогою вихователя. Працював над домашнім завданням повільно, без ініціативи, весь час під тиском вихователя, але все ж таки зміг виконати математичну задачу та вправи.

Після виконання домашньої роботи було проведено аналіз її виконання. Виявлено, що на відмінно виконали завдання за всіма складовими Володимир Р. та Ольга У. Деяко нижчий результат представили з 1 групи учнів Вадим Г., який не дуже ретельно готувався до роботи і отримав оцінку 4 бали, а також занижив свою самооцінку до 4 балів при правильно виконаному завданні.

Оцінка Вадима Г. вчителем була високою, оскільки його власна недооцінка не вплинула на результат виконання самостійної роботи. Петро Б. недооцінив виконання самостійної роботи і поставив собі оцінку 4 бали, хоча все було виконано правильно і гарно було здійснено звітування під час перевірки домашнього завдання у класі.

Учні з середніми можливостями – 2 група, не всі чітко зрозуміли інструкцію щодо виконання завдання з математики і отримали бали від 3 до 4, і лише Владислав К. взагалі не зрозумів інструкцію. Тому робота в дітей з середніми можливостями була оцінена відповідно.

Завдання з письма та читання представили подібні результати. Діти 1 групи чітко та гарно виконали письмове завдання. Їм було зрозуміло що вимагалось і вони не потребували додаткової допомоги і отримали високі оцінки, в той час як учні 2 групи під час виконання вправи задавали запитання вихователю, хоча інструктаж отримали під час уроку. Оксана І. та Ірина К. під час виконання завдання допустилися помилок, що було оцінено на 3 бали, в той же час Володимир Р. та Сергій О. тримали вищі оцінки (4бали), оскільки допустилися по 1 помилці, а Іван П. та Костянтин В. отримали по 4 бали, так як не повністю вірно списали текст. Владислав К. – 3 група, працював так як і над математикою, під натиском вихователя, але все ж таки зробив домашню роботу.

1 група учнів при роботі над письмовим завданням запропонувала свої ідеї щодо назви прочитаного тексту, тоді як 2 група учнів спробувала пропонувати нову назву, але вона не завжди відповідала змісту прочитаного.

Таким чином було визначено можливості учнів 4 класу щодо виконання самостійної домашньої роботи.

Метою вчителя та вихователя було підвищення рівня самостійності учнів 2 та 3 груп протягом навчання дітей з порушеним інтелектом. Для досягнення поставленої мети потрібно було створення певної програми розвитку. така програма повинна була здійснювати тісний зв'язок між вчителем та вихователем, який працював у групі подовженого дня. З цією метою може бути створений журнал записів домашніх завдань та вимог щодо



їх виконання на кожного учня. Такий журнал дозволить вихователю краще зрозуміти психофізіологічні можливості кожного учня, з'ясувати стан емоційної сфери та передумови навчання, оскільки на початку журналу наводиться психолого-педагогічна характеристика учня.

Журнал повинен бути заповнений відповідно до навчального плану і містити графі з назви навчального предмету, дати та домашнього завдання. Домашні завдання повинні бути диференційованими та відповідати пізнавальним можливостям учнів. Для здійснення зворотного зв'язку, вихователь має можливість записати проблеми в учня, які виникли під час виконання домашнього завдання. Такий тісний зв'язок вихователя та вчителя дозволить дітям краще засвоїти навчальний матеріал, навчитися самостійності та самоконтролю.

Можна створювати письмову інструкцію щодо виконання домашніх завдань, але це доцільно пропонувати учням середніх та старших класів.

Самостійна робота має на меті не лише виконання домашнього завдання, але й самостійну перевірку його. Це створює умови для виправлення тих помилок, які були допущені під час виконання домашньої роботи.

Корекція та активація самостійної роботи має здійснюватися не лише під час навчальних занять, але й під час позакласної роботи, тобто стимулювання пізнавальної діяльності. З метою активізації самостійної роботи учнів необхідними складовими є:

1. чітка постановка мети та завдання щодо його виконання;
2. розробка програми розвитку пізнавальної діяльності та організації самостійної роботи із залученням різних умінь та навичок, які є загальними для всіх навчальних дисциплін. Серед них мають виділятися графічні, обчислювальні, комунікативні, методи спостереження, уміння самостійно здобувати нові знання. З цією метою повинні підбиратися завдання, що відповідають рівню пізнавальних можливостей кожного учня;
3. застосування інтерактивних технологій: складання цікавих творчих тестів, творчих завдань, моделювання ситуацій, використання ігрових ситуацій

для самостійного опрацювання навчального матеріалу, заохочення найменших проявів самостійності.

Завдяки використанню різних методів заохочування та навчання, в кінці навчального року було здійснено контрольний зріз, тобто проведення дослідження стану сформованості самостійної роботи учнів того ж класу. Самостійна робота учнів оцінювалася за тими самими критеріями. В ході дослідження було виявлено позитивні зміни в усіх трьох групах учнів, що представлено у табл.3.7.

Таблиця 3.7

**Результати самостійного виконання учнями домашніх завдань в кінці навчального року**

Рівні самостійної роботи	Учні 4 класу (оцінка)												загальна середня оцінка за рівнем
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
розуміння інструкції	5	4	5	5	4	4	3	4	5	4	4	5	4,33
підготовка до виконання самостійної роботи	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	4	5	4,33
самостійна робота (робота з допомогою)	5	4	4	5	4	4	3	4	5	4	4	5	4,25
самооцінка виконаної роботи	5	4	5	5	4	4	3	4	5	4	4	5	4,33
звітування (доповідь у класі) після виконання	5	4	4	5	4	4	3	4	5	4	4	5	4,25
<b>Середня оцінка учнів</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>4,4</b>	<b>4,8</b>	<b>4</b>	<b>4,2</b>	<b>3,2</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>4,29</b>

Результати, представлені в таблиці 3.7 свідчать про підвищення всіх складових рівнів самостійної роботи. Учні 1 групи підвищили свої показники практично всі до високого рівня. 2 група учнів показала результати в межах 4 - 4,8 балів, наближаючись до рівня учнів 1 групи. А Владислав К. показав заохочення самостійною роботою та підвищив свої результати з 2,4 бали на 3,2 бали. Він почав цікавитися навчанням, проявляв інтерес до творчих завдань,

але все ще потребував сторонньої допомоги. В той же час вона не була під натиском вихователя, а він просив йому допомогти з виконанням завдань, що все само по собі було великою перемогою. Середні оцінки з самостійного виконання завдань підвищилися з 3,95 до 4, 29 балів.

Враховуючи, що учні в учнів відмічався високий рівень тривожності під час навчальних занять, нами було здійснено повторний зріз в кінці року для з'ясування стану тривожності цих дітей. Табл. 3.8.

Таблиця 3.8

**Рівень шкільної тривожності досліджуваних учнів за групами в кінці навчального року (методика Філіпса)**

Групи дітей	Рівень тривожності (бали)		
	Середні дані		
	високий	підвищений	низький
<b>на початку навчання</b>			
I - сильна		31,75	-
II - середня	51,86		-
III - слабка	58		-
<b>кінець навчального року</b>			
I - сильна			12,25
II - середня		27,62	
III - слабка	44		

За показниками тривожності також відбулися позитивні зміни. В учнів 1 групи рівень шкільної тривожності знизився з середнього до низького рівня. У 2 групі рівень тривожності залишився на підвищеному рівні, але показник тривожності знизився з 31.75 до 27,62 балів. У Владислава К. рівень тривожності знизився до 44 балів, тобто до межі з підвищеним рівнем (45 балів).

Такі зміни емоційного стану свідчать про позитивну атмосферу в класі і добру адаптованість дітей до школи, правильну поведінку вчителів та вихователів щодо мотивації дітей до навчальної діяльності, що сприяє і мотивує

дитину до самостійної роботи і самостійного набуття знань.

Таким чином згідно представленого дослідження маємо підвищення активності стану самостійної роботи протягом навчального року в учнів 4 класу з порушеннями розумового розвитку.

## **ВИСНОВКИ**

1. За даними наукової літератури з'ясовано, що самостійна робота є необхідною складовою частиною корекційно-навчального процесу дітей з порушеннями розумового розвитку.

2. Дослідження стану сформованості самостійної роботи зазначити, що

рівень сформованості самостійної роботи визначався як високий (33,4%), середній (58,3%) та низький (8,3%).

3. З метою формування самостійності в учнів початкової школи з порушеним інтелектом застосовувалися творчі тести, моделювання ігрових ситуацій, заохочення творчими завданнями, які підбирали відповідно до рівня пізнавальних можливостей кожного учня.

4. Дослідження рівня мотивації та самооцінки визначили їх пряму взаємозалежність. Висока самооцінка не завжди відповідає пізнавальним можливостям учнів з порушеним інтелектом. В той же час низька самооцінка дитини знижує можливості досягнення вищих результатів і призводить до зниження як успішності, так і самостійності в роботі.

5. Під впливом корекційно-навчальної діяльності підвищився рівень самостійної роботи учнів з 3,95 до 4,29 балів (за 5 бальною системою).

6. Завдяки створенню позитивного впливу та правильної побудови навчально-корекційного процесу знизився рівень шкільної тривожності, що сприяло позитивному формуванню пізнавальної діяльності та самостійної роботи.

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Адаптація дитини до школи / Упоряд.: С.Максименко, К.Максименко, О.Главник. К.: Мікрос-СВС, 2003. 111 с. (Психологічний інструментарій).

2.Блеч Г. О. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у

спеціальних дошкільних закладах» (програма, методичні рекомендації та дидактичний матеріал з формування уявлень про навколишнє середовище). Г. О. Блеч. К.: 2012. 96 с.

3.Бондар В.І. Партнерство науки і недержавних організацій як умова гуманізації освіти дітей з особливостями психофізичного розвитку. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*: Наук.-метод. зб. Вип. 6 / За ред.. В.І.Бондаря, В.В.Засенка. К., 2005. 440 с.

4.Вавіна Л.С., Висоцька А.М., Жук В.В. та ін. Діти з особливими потребами у початковій школі : поради батькам. / за ред. В.І. Бондаря, В.В. Засенка. К.: Наук. світ, 2006. Книга 3. 212 с.

5. Вержиховська О. М., Бонецька О.М., Козак А.В. Теорія і спеціальна методика виховання дітей з особливостями інтелектуального розвитку: Навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друкарня Рута», 2013. 372 с.

6. Виготський Л.С. Основи дефектології. СПб.: Лань, 2003. 654 с.

[https://pedlib.ru/Books/1/0453/1\\_0453-1.shtml](https://pedlib.ru/Books/1/0453/1_0453-1.shtml)

7.Гладченко І. В. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма з ігрової діяльності, методичні рекомендації, дидактичні матеріали). К.: 2012. 110 с.

8. Данілавичюте, Е. «Діти з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі», *Особлива дитина: навчання і виховання*, №3 (87), с. 7-18, 2018.

9.Занюк С.С. Мотиваційний тренінг формування мотивації учбової діяльності у студентів та старшокласників. *Практична психологія та соціальна робота*, №8, 2002

10. Засенко В.В. До проблеми особистісного підходу у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі*: Наук.-метод. зб.: Вип. 8. К.: Наук. світ, 2006. С. 85 – 88.

11.В. Засенко, Л. Прохоренко, «Освіта «особливих» дітей: стратегія розвитку», *Рідна школа*, № 3-4, с. 48-52, 2019.

12. В. Засенко, А. Колупаєва, О. Таранченко, «Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії», у Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні, В. Кремень, Ред. Київ, Україна: Педагогічна думка, 2016, с. 68-77.

13. Игры и занятия с особым ребенком. Руководство для родителей. [Электронный ресурс] Сара Ньюмен ; пер. с англ. Н. Л. Холмогоровой. 7-е изд. (эл.). Электрон. текстовые дан. (1 файл pdf : 242 с.). <https://downsideup.org/upload/iblock/9fa/document2669.pdf>

14. Ілляшенко Т.Д. Чому їм важко вчитися. Методичний посібник. К.: *Початкова школа*, 2003. 59 с.

15. Колупаєва, А. Таранченко, О. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник, Харків, Україна: «Ранок», 2019.

16. Колупаєва А. Інноваційні підходи до навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку. Науково-методичний журнал. «*Нова педагогічна думка*». Рівне, №1. 2004 р.

17. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі. Путівник для педагогів. К. 2010.

18. Колупаєва А.А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку у загальноосвітні навчальні заклади: Монографія. К.: Педагогічна думка, 2007. 458 с.

19. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук.-метод. посіб. К.: Видавнича група «АТОПОЛ», 2011. 274 с.

20. [Косенко Ю. М.](#) Дидактична гра як метод самостійної роботи розумово відсталих учнів на уроках історії. [Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія](#). 2013. Вип. 24. С. 141-144.

Режим доступу: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu\\_019\\_2013\\_24\\_33](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2013_24_33)

21. Лусканова Н.Г. «Оцінка рівня шкільної мотивації» (<https://vseosvita.ua/library/anketa-dla-viznacenna-skilnoi-motivacii-za-n-g-luskanovou-372875.html>)

22. Лурія О.Р. Основи нейропсихології. 2013. 384 с. ([https://academia-oscow.ru/ftp\\_share/\\_books/fragments/fragment\\_22777.pdf](https://academia-oscow.ru/ftp_share/_books/fragments/fragment_22777.pdf))

23. Матвєєва М. П., Миронова С.П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: навчально-методичний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2005. 164 с.

24. Методика самооцінки Г.М.Казанцевої (<https://vseosvita.ua/library/anketa-dla-viznacenna-skilnoi-motivacii-za-n-g-luskanovou-372875.html>)

25. Методика Філіпса «*Визначення рівня шкільної тривоги*». (<https://studfile.net/preview/5258514/page:42/>)

26. Миронова С.П. Підготовка вчителів до корекційної роботи в системі освіти дітей з вадами інтелекту: Монографія. Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2007. 304 с.

27. Миронова С. П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. 312 с.

28. Миронова С. П. Методика корекційної роботи при порушеннях пізнавальної діяльності: підручник. Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. 260 с.

29. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2008. 204 с.

30. Миронова С. П., Гаврилов О.В., Матвєєва М.П. Основи корекційної педагогіки : навчально-методичний посібник / за заг. ред. С.П. Миронової. –



Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. 260 с.

31.Орехова О. Організація самостійної роботи учнів з інтелектуальними порушеннями на уроках історії України. *Житомирщина педагогічна* № 1 (25), 2022. С. 25-34.

32.Нагорна О. Б. Особливості корекційно-виховної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: навчально-методичний посібник. Рівне, 2016.141 с. Друге видання.

33. Петрушенко В.Л., Основи філософських знань. Львів: Магнолія плюс, 2004. С. 151-179.

34. Психологічний супровід інклюзивної освіти: підручник / [кол. авторів; за заг. ред. Т.О. Докучиної]. Кам'янець-Подільський : Кам'янець Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2020. 172 с.

35. Психолого-педагогічні основи корекційної роботи в спеціальній школі. Хрестоматія. Навчальний посібник / За ред. С.П. Миронової. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, інформаційно-видавничий відділ, 2004. 220 с.

36.Самооцінка учня / Упоряд.: С. Максименко, Н. Шевченко, О. Главник. К.: Главник, 2004. С. 30-32

37. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. Частина I. 238 с.

38. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підручник. К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. Частина II: Навчання і виховання дітей. 224 с.

39. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталості дитини: підручник. К.: Знання, 2008. 359 с.

40. Синьов В. М. Розумова відсталість як педагогічна проблема: навчальний посібник. К.: Діа, 2007. 118 с.

41. Синьов В. М. Мультидисциплінарний (медико-психолого-педагогічний) характер діагностики і корекції розвитку особистості при

порушеннях процесу соціалізації. *Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі: матеріали методологічного семінару АПН України 19 березня 2008 р. К., 2008. С. 527 – 532.*

42. Стадненко Н.М., Матвеева М.Л., Обухівська А.Г. Нариси з олігофренопсихології / За заг. ред. Н.М. Стадненко. Кам'янець-Подільський: Інформ.-вид. відділ Кам'янець-Подільськ. держ. ун-ту, 2002. 200 с.

43. Тарасова В.В. Навчання та виховання дітей із порушенням інтелекту: навчально-методичний посібник. Харків, 2017. 125 с.

44. Туріщева Л.В. Психологічні тренінги для школярів. Х.: Вид. група «Основа», 2010. 124с

45. Трикоз С. В. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма із сенсорного виховання, методичні рекомендації, дидактичні матеріали) . К.: 2012. 112 с.

46. Хохліна О.П. Підготовка розумово відсталої дитини до навчання в школі. Підготовка до школи дітей з особливими потребами в умовах сім'ї: Поради батькам. К.: Наук, світ, 2005. С. 163-184.

47. Хохліна ОЛ. Розумово відстала дитина. Діти з особливими потребами: Поради батькам. К.: Наук, світ, 2004. С. 151-169.

48. Чеботарьова О. В. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання і виховання дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма з трудового виховання, методичні рекомендації, дидактичні матеріали). К: Poligrand, 2012. 110 с.

49. Чеботарьова О.В., Блеч Г.О., Гладченко І.В., Трикоз С.В., Міненко А.В. та ін. Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей з помірною розумовою відсталістю в системі корекційно-розвивального навчання спеціального загальноосвітнього закладу / За наук. ред. О.В. Чеботарьової, І.В. Гладченко. К., ІСП НАПН України, 2016. 148 с.

50.Шевченко. Ю. Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в сучасному освітньому просторі. *Особлива дитина: навчання і виховання*, 2020. С.36-46.

51. Яковлева, С.Д. Психолого-фізіологічні аспекти вивчення розумової працездатності та шляхи її оптимізації в дітей з особливими освітніми потребами. *Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи у спеціальній школі: наук.-метод. зб. / за ред. В.І. Бондаря, В.В.Засенка.* К.: Наук. світ, 2008. Вип. 10. С.419-426.

52.Яковлева, С. Д. Стан психоемоційної сфери дітей з порушеним інтелектом. *Збірник наук. праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту ім. Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна* : матер. III-ї Міжнар. наук.-практ. конф. «Сучасні тенденції розвитку корекційної освіти». Кам'янець-Подільський «Аксіома», 2008. Вип. 10. С. 253-255.

53.Яковлева С.Д. Навчальна діяльність як головна умова формування особистості учня. *Освіта осіб з особливими освітніми потребами: шляхи розбудови.* 2015. Вип. 8. С.196-205.

54.Яковлева С.Д. Навчальна діяльність як показник проведеного корекційного впливу на дітей з вадами розвитку *Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки.* 2012. В.3. С.274-282.

55.Яковлева С.Д. Шляхи та засоби попередження неуспішності навчальної діяльності учнів з вадами інтелекту (перше повідомлення) *Науковий вісник ХДУ. Психологічні науки.* 2017. вип1(1) С.181-185

56.Яковлева С.Д. Шляхи та засоби попередження неуспішності навчальної діяльності учнів з вадами інтелекту (друге повідомлення) *Науковий вісник ХДУ. Психологічні науки.* 2017. вип 5(2) С.193-197

## ДОДАТОК А

## МЕТОДИКИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЗАГАЛЬНОЇ САМООЦІНКИ

(Г.М.Казанцевої)

Методика вивчення загальної самооцінки Г.М.Казанцевої дозволяє оцінити стан власної поведінки у дану ситуацію. Він складається з 20 запитань, на які потрібно відповісти «так», «ні» або «не знаю». Тест опитувальника розрахований на осіб, які вже мають невеликий життєвий досвід, тобто його можна використовувати під час опитування учнів середніх класів.

Тест опитувальника містить наступні запитання:

1. Зазвичай я розраховую на успіх у своїх справах.
2. Більшу частину часу я знаходжуся у подавленому стані.
3. Зі мною більшість дітей радяться.
4. Я не впевнений у собі.
5. Я здібний приблизно як і більшість оточуючих мене дітей (які знаходяться в класі).
6. Часом я відчуваю себе не потрібним нікому.
7. Я все роблю добре (будь яку справу).
8. Мені здається, що я ніколи нічого не досягну у майбутньому (після школи).
9. У будь-якій справі я вважаю себе правим.
10. Я роблю багато такого, про що згодом жалкую.
11. Коли я дізнаюсь про успіхи будь-кого із знайомих, то відчуваю це як власну поразку.
12. Мені здається, що оточуючі дивляться на мене з осудженням.
13. Мене мало турбують можливі невдачі.

14. Мені здається, що успішному виконанню доручень або справ мені заважають перешкоди, які мені не перебороти.

15. Я рідко шкодую за тим, що вже зробив.

16. Оточуючі люди більш привабливі, ніж я.

17. Я сам думаю, що постійно комусь потрібний.

18. Мені здається, що я займаюся набагато гірше, ніж інші.

19. мені частіше щастить, ніж не щастить.

20. В житті я завжди чогось боюся.

Підраховується кількість погоджень «так» під непарними номерами, потім кількість погоджень з парними номерами. З першого результату віднімається другий. Кінцевий результат може бути в діапазоні від -10 до + 10.

Результат від -1- до - 4 свідчить про низьку самооцінку;

Результат від -3 до +3 свідчить про середню самооцінку;

Результат від +3 до +10 свідчить про високу самооцінку.

## **МЕТОДИКА «ОЦІНКА РІВНЯ ШКІЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ»**

**(Н.Г. Лусканової)**

Для визначення рівня шкільної мотивації учням надаються наступні запитання:

1. Тобі подобається у школі?

- не дуже

- подобається

- не подобається

2. Вранці, коли ти прокидаєшся, ти завжди з радістю йдеш до школи чи тобі часто хочеться залишитись вдома?

- частіше хочеться залишитися вдома

- буває по різному

- йду з радістю

3. Якби вчитель сказав, що завтра до школи не обов'язково приходити всім учням, охочим можна залишитися вдома, ти пішов би до школи чи залишився б удома?

- не знаю
- залишився б вдома
- пішов би до школи

4. Тобі подобається, коли у вас скасовують якісь уроки?

- не подобається
- буває по різному
- подобається

5. Ти хотів би, щоб тобі не задавали домашніх завдань?

- хотів би
- не хотів би
- не знаю

6. Ти хотів би, щоб у школі залишилися самі зміни?

- не знаю
- не хотів би
- хотів би

7. Ти часто розповідаєш про школу батькам?

- часто
- рідко
- не розповідаю

8. Ти хотів би, щоб у тебе був менш суворий учитель?

- точно не знаю
- хотів би
- не хотів би

9. У тебе в класі багато друзів?

- мало
- багато
- немає друзів

10. Тобі подобаються твої однокласники?

- так

- не дуже

- ні

Після проведення опитування відбувається обробка результатів за певним ключем із підрахунком загальної кількості балів.

Встановлено 5 основних рівнів шкільної мотивації:

1. 25-30 балів (дуже високий рівень) – високий рівень шкільної мотивації, навчальної активності. Такі діти відрізняються наявністю високих пізнавальних мотивів, прагненням найбільш успішно виконувати всі вимоги, що пред'являються школою. Вони дуже чітко дотримуються всіх вказівок вчителя, сумлінні та відповідальні, сильно переживають, якщо одержують незадовільні оцінки чи зауваження педагога.

2. 20-24 бали – (високий рівень) гарна шкільна мотивація. Подібні показники мають більшість учнів початкових класів, які успішно справляються з навчальною діяльністю. Подібний рівень мотивації є середньою нормою.

3. 15 – 19 балів – (середній рівень) позитивне ставлення до школи, але школа залучає більше позанавчальними сторонами. Такі діти досить благополучно почуваються у школі, проте частіше ходять до школи, щоб спілкуватися з друзями, з учителем. Їм подобається почуватися учнями, мати гарний портфель, ручки, зошити. Пізнавальні мотиви вони сформовані меншою мірою і навчальний процес їх мало залучає.

4. 10 – 14 балів – (низький рівень); низька шкільна мотивація. Подібні школярі відвідують школу неохоче, воліють пропускати заняття. Під час уроків часто займаються сторонніми справами, іграми. Зазнають серйозних труднощів у навчальній діяльності. Перебувають у стані нестійкої адаптації до школи.

5. Нижче 10 балів – (дуже низький рівень) негативне ставлення до школи, шкільна дезадаптація. Такі діти мають серйозні труднощі в школі: вони не справляються з навчальною діяльністю, мають проблеми у спілкуванні з однокласниками, у взаєминах з учителем. Школа нерідко сприймається ними як

вороже середовище, перебування в якому їм нестерпно. Маленькі діти (5-6 років) часто плачуть, просяться додому. В інших випадках учні можуть виявляти агресивність, відмовлятися виконати ті чи інші завдання, дотримуватись тих чи інших норм і правил. Часто у подібних школярів відзначаються порушення нервово-психічного здоров'я.

## **ВИЗНАЧЕННЯ РІВНЯ ШКІЛЬНОЇ ТРИВОГИ (Філіпса)**

Визначався стан внутрішнього емоційного відчуття, що викликали тривожні синдроми, а також фактори, які сприяли їх виникненню та кількісний їх склад [52].

Тривога оцінювалася за 8 шкалами:

1. Загальна тривожність у школі – загальний емоційний стан дитини, пов'язаний із різними формами її включення в життя школи;
2. Переживання соціального стресу – емоційний стан дитини, на фоні якого розвиваються її соціальні конфлікти (передусім – з однолітками);
3. Фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливий психічний фон, який не дає змоги дитині розвивати свої потреби в успіхові, досягненні високого результату, тощо;
4. Страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, демонстрації себе та своїх можливостей;
5. Страх ситуації перевірки знань – негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей;
6. Страх невідповідності сподіванням оточуючих – орієнтація на значущість інших в оцінюванні своїх результатів, вчинків, думок, тривога за надані оточуючими оцінки, очікування негативних оцінок;
7. Наявність психофізіологічної орієнтації, які знижують пристосованість дитини до ситуацій стресогенного характеру, підвищують вірогідність неадекватного, деструктивного реагування на тривожний чинник середовища;



8. Проблеми і страхи у стосунках з учителями – загальна негативна емоційна основа стосунків з дорослими у школі, яка знижує здатність дитини до успішного навчання.

Під час проведення дослідження всім піддослідним надавалася анкета, яка складалася з 28 запитань, з пропозицією відповісти на кожне з запитань «так» або «ні». Дослідження проводиться за протоколом, де вказуються всі отримані результати опитування і відповідно до ключа таблиці визначається загальна тривожність та особистісна тривожність учнів. Відповідно до отриманих результатів анкетування стан розподіляється на *високий, середній та низький рівні тривожності*, що дозволяє визначити функціональні можливості емоційної сфери дітей з порушенням розумового розвитку, а відтак планувати корекційну роботу з урахуванням до емоційного стану учнів.

## **ДОДАТОК Б**

### **ВИМОГИ ДО ВЧИТЕЛЯ ЩОДО САМОПІДГОТОВКИ УЧНІВ**

1. Створення необхідних умов для занять на самопідготовці, дотримання у порядку, зручному для користування, учнівських зошитів, підручників, навчальних посібників, словників, довідкової літератури, навчального приладдя, комплектів роздаткового дидактичного матеріалу, інструктивних карток тощо;
2. Наявність щоденного плану виховної роботи;
3. Знання функцій вихователя під час організації самостійної діяльності учнів на кожному етапі самопідготовки;
4. Суворе дотримання санітарно-гігієнічних вимог (класні кімнати повинні бути прибрані, провітрені) та побудова доцільного режиму дня учнів;
5. Глибоке і всебічне знання учнів, рівня їхньої загальноосвітньої підготовки, індивідуальних особливостей;
6. Врахування різних проявів психоневрологічних станів учнів, що позначаються на якості засвоєння навчального матеріалу при виконанні домашнього завдання;
7. Здійснення керівництва і надання своєчасної допомоги в організації самопідготовки учнів, навчання раціональним прийомам навчальної та розумової праці;

8. Здійснення принципу індивідуального підходу, що припускає диференціацію навчання в сполученні з дозуванням навчальних навантажень, адекватних можливостям кожної дитини, створення умов для переважно індивідуального темпу просування окремих учнів чи груп учнів;
9. Систематичний взаємозв'язок, співпраця і послідовність роботи вчителя, вихователя, психіатра і психолога, що дає інформацію про результати навчальної діяльності учнів на самопідготовці, а також про індивідуальні темпи просування окремих учнів;
10. Формування навичок раціонального використання часу, відведеного для виконання завдань;
11. Застосування різноманітних видів і форм занять на самопідготовці;
12. Використання засобів заохочення дітей, які добре справляються з роботою у відведений час;
13. При необхідності надання коротких перерв у роботі (індивідуально);
14. Надання певній групі учнів при виконанні домашніх завдань повної самостійності;
15. З учнями, що страждають різними видами неврологічних захворювань, спільний початок виконання завдань, що допоможе учневі включитися в навчальну діяльність;
16. Призначення учнів-консультантів;
17. Попередження втомлюваності учнів засобами зміни видів навчально-пізнавальної діяльності (фізкультхвилинки, музичні паузи);
18. Дотримання принципу гуманізму (створення ситуацій успіху, прояв співчуття до хворих, невпевнених у собі дітей; позитивні емоції, радість, співпраця, взаєморозуміння тощо);
19. Періодичне проведення консультацій вчителів-предметників у навчальних кабінетах під час самопідготовки.

## ДОДАТОК В

### ПАМ'ЯТКА ДЛЯ САМОПІДГОТОВКИ УЧНІВ

#### *Пам'ятка для самопідготовки*

1. Подивись у щоденник і визнач, які уроки і завдання будеш сьогодні виконувати.
2. Підготуйся до виконання домашніх завдань (приготуй ручку, олівець, лінійку, підручники й зошити; склади їх у тій послідовності, в якій ти будеш готувати уроки).
3. Послідовність виконання домашніх завдань погодь з вихователем.
4. Виконуй роботу самостійно.

5. Якщо чогось не розумієш, підніми руку й тихо запитай у вихователя.

6. Кожне виконане завдання перевір. Лише потім переходь до наступного.

### ***Пам'ятка для роботи над усними завданнями***

1. Пригадай, що розповідав учитель на уроці.

2. Прочитай завдання у підручнику. Текст читай повністю, за необхідності розглянь малюнок.

3. Читай вдумливо, прагни зрозуміти головне. Незрозуміле місце прочитай декілька разів.

4. Прочитай вдруге. Склади план прочитаного.

5. Перекажи прочитане. Використовуй для цього запитання, подані у кінці параграфа.

6. Читаючи завдання з історії, природознавства користуйся картами й ілюстраціями. Кожну нову для тебе географічну чи історичну назву (місто, країна) знайди на карті і запам'ятай.

### ***Пам'ятка для виконання завдань з математики***

1. Відкрий зошит, запиши дату, слова "Домашня робота" і що задано.

2. Відкрий підручник на потрібній сторінці. Прочитай уважно умову задачі. Поміркуй і визнач, що вже відомо, а про що необхідно дізнатися.

3. Продумай усно, а потім запиши скорочено умову задачі.

4. З'ясуй, що необхідно знати для відповіді на головне запитання задачі

5. Визнач послідовність дій у задачі.

6. Постав запитання до першої дії і виконай її.

7. Постав запитання до другої дії і виконай її.

8. Запиши відповідь.

9. Перед розв'язанням прикладів подивись, яким способом розв'язували аналогічні у класі.

10. Якщо припустишся помилки, охайно zakresли її і зверху напиши правильно (число, дію, слово).

## ДОДАТОК Г

### СТРУКТУРА САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ У ЧЕТВЕРТОМУ КЛАСІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

#### **Тема:**

Математика. Порядок дій в прикладах з цілими числами в межах 1000.

Українська мова. Закріплення знань про будову слова.

**Навчальна мета:** закріпити знання дітей з математики щодо розв'язування прикладів; закріпити вміння робити розбір слова забудовою під час виконання вправ з української мови; формувати навички охайного письма; прищеплювати навички самоперевірки та взаємоперевірки, вміння самостійно працювати з підручником;

**Виховна мета:** виховувати стійке бажання працювати самостійно, контролювати свої дії, активність та інтерес до виконання завдань.

**Корекційно-розвиваюча мета:** розвивати пізнавальну діяльність, логічне мислення, усне та письмове мовлення; коригувати зорову і слухову увагу, мовлення, пам'ять.

#### **Обладнання:**

- таблиці множення і ділення під час виконання самоконтролю з математики;
- таблиця будови слова з української мови, картки для індивідуальної роботи.

### **Хід самопідготовки**

#### **I. Нервово-психологічна підготовка дітей.**

Перевірка наявності письмового та навчального приладдя. Створення позитивного ставлення до роботи на самопідготовці.

— Поверніться на хвилинку, подивіться один на одного, посміхніться, побажайте успіху в роботі. Зосередьтесь. Зверніть увагу на дошку. Сьогодні наша самопідготовка проходить під девізом: «Розмовляй мало, слухай багато, а думай — ще більше». *(Повторення дітьми.)*

— Про що говорить цей девіз?

— До кого звернені слова девізу?

## **II. Основна частина.**

— Переходимо до виконання домашнього завдання. На уроці з математики ви вивчали тему: «Порядок дій в прикладах з цілими числами».

— Яке домашнє завдання з математики? (Діти зачитують завдання зі щоденників. Робота з підручником. Перегляньте приклади.)

— Чи все зрозуміло, порівняйте з тими прикладами, що розв'язували в класі.

— Пригадайте, які дії виконуєте спочатку (множення, ділення), а потім (додавання, віднімання), а якщо дії в дужках?

— Приступайте до виконання, слідкуйте за поставою, бережіть зір, не заважайте один одному, голосно не розмовляйте.

Проведення індивідуальної роботи з дітьми, котрі мають недостатні навички обчислювання та несконцентрованість уваги. Дітям, які швидко і успішно виконали завдання, надаються індивідуальні картки із завданнями різної складності.

— Зверніть увагу на дошку, де написано:

- сума,
- добуток,
- віднімання,
- частка.

(Постановка запитань дітям, а вони підставляють необхідні букви, виходячи до дошки).

— Як називається число, отримане при додаванні? *(Сума.)*

— Як називається число, отримане при множенні? *(Добуток.)*

- Яку дію треба виконати, щоб зменшити число на... (*Віднімання.*)
- Як називається число, отримане при діленні? (*Частка.*)
- Отже, ми переходимо до виконання домашнього завдання з української мови. На уроці ви вивчали будову слова. Що задано вам на самостійне опрацювання?

Робота з підручником. Прочитайте завдання до вправи, згадайте розбір слова за будовою.

- Що таке корінь слова? Як він позначається?
- Що таке суфікс (префікс)? Де вони стоять?
- Для чого слугує закінчення?

Самостійне виконання домашнього завдання. Нагадати дітям про чіткість написання слів, каліграфічне поєднання букв у словах.

Діти переписують вправу і роблять розбір виділених слів за будовою.

Вибіркова перевірка правильності виконання завдання шляхом усного опитування.

### **Ш. Заключна частина.**

Відмічання дітей, які краще працювали, заохочування слабших, аналіз поведінки учнів.

Приведення до ладу робочих місць, письмового приладдя.

Настанова на відпочинок.

Закінчення самопідготовки.