

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

вивчення англійської мови, але й урізноманітнює навчальну діяльність учнів на уроці іноземної мови та збагачує їх лінгвістичний світогляд.

Література:

1. Андрієвська В.М., Олефіренко Н.В. Мультимедійні технології у початковій ланці освіти // Інформаційні технології і засоби навчання. – 2010. – №2 (16). – Режим доступу до журналу : <http://www.ime.eduua.net/em.html>.
2. Денисова, Ж. А. Мультимедийная презентация языкового материала как методический прием / Ж. А. Денисова, М. К. Денисов // Иностранные языки в школе – 2008. – №3. – С. 20–27.
3. Институт международных программ РУДИ [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.ido.edu.ru. – Назва з екрану.
4. Ільницька Ж.І. Створення та використання навчальних мультимедійних презентацій під час роботи над домашнім читанням. – 2011. – №11. – С.15–16.
5. Нікуленко Ю. Використовуємо мультимедійні навчальні курси [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ru.osvita.ua/school/method/technol/1942/>
6. Формування комунікативної компетентності школярів... [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [helename.ucoz.ua/news/formuvannja...ta.../2011-12-18-42](http://helenname.ucoz.ua/news/formuvannja...ta.../2011-12-18-42)
7. Використання мультимедійних засобів у процесі.. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis.../cgiirbis_64.exe?..

Каленська Л. П., Оржаховська Л. С.*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ШКОЛЯРІВ

У статті описано особливості розвитку мовлення дітей з вадами інтелекту, урахування яких є основою побудови навчально-виховної та корекційної роботи в спеціальній школі.

Сучасний етап розвитку суспільства ставить перед освітою нові завдання, спрямовані на істотне посилення уваги до навчання, виховання й розвитку особистості. Завдання покращення підготовки вихованців до самостійного життя стоять і перед спеціальною школою. Однією з умов їх вирішення є посилення корекційно-розвивальної ролі навчання й виховання дітей з інтелектуальними порушеннями. За цієї умови навчання забезпечуватиме таким дітям можливість у майбутньому брати активну участь у трудовому та соціальному житті нашого суспільства.

У Новокиївській спеціальній загальноосвітній школі-інтернаті I-II ступенів Херсонської обласної ради загальні завдання навчання й виховання вирішуються в поєднанні зі спеціальними, до числа яких входить і корекція порушень мовленнєвого розвитку розумово відсталих учнів.

* © Каленська Л. П., Оржаховська Л. С.

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

Мовлення, як суспільно-історичне явище, супроводжує всі сторони буття людини, забезпечуючи успішність її соціалізації, адаптації до нових умов, інтеграції в суспільство. Тому увага до мовленнєвого розвитку кожної особистості не випадкова, особливо, коли йдеться про дітей з інтелектуальним недорозвитком.

Мовлення – це форма спілкування, опосередкована мовою, яка включає процеси побудови та розуміння висловлювання. Мовлення дитини розглядається як специфічна, ієрархічно організована діяльність. Як і будь-яка інша діяльність, мовлення характеризується мотивованістю, цілеспрямованістю, певною структурою. До функцій мовлення, крім спілкування, належать також пізнавальна та регулювальна. Мовлення відіграє винятково важливу роль у формуванні вищих психічних функцій.

Учені Л. С. Виготський, Л. В. Занков, М. Ф. Гнездилов, Г. М. Дульнев, А. Н. Леонтьєв, М. П. Феофанов, В. Г. Петрова, М. А. Савченко, Є. Ф. Соботович, Г. А. Каше, М. С. Певзнер [1-5] вивчали особливості психічного розвитку розумово відсталих дітей, виявили характерні особливості їхнього усного й писемного мовлення, розкрили вплив мовленнєвого недорозвинення на формування розумових операцій.

Проблема формування граматичного ладу мовлення є однією з актуальних проблем мовленнєвого розвитку дітей з інтелектуальними вадами. Характерні риси мовленнєвого розвитку розумово відсталих дітей розкриті в дослідженнях А. К. Аксьонової, М. Ф. Гнездилова, В. Г. Петрової.

Ураховуючи особливості формування психіки дітей з інтелектуальним недорозвитком, їхні можливості в оволодінні мовленням взагалі та граматичним ладом зокрема, слід зазначити, що подібні порушення можуть бути виправлені тільки в результаті спеціально організованої корекційної роботи.

Великим внеском у створення спеціальної методики навчання мови є розробки М. Ф. Гнездилова та В. Г. Петрової з питань оволодіння розумово відсталими дітьми граматичним ладом мовлення [2].

У розумово відсталій дитини на час вступу до школи практика мовленнєвого спілкування займає менший відрізок часу ніж у нормально розвинених дітей – усього 3-4 роки (норма – 5,5 років). Темп розвитку її мовлення всі ці роки був різко уповільненим, а мовленнєва активність недостатньою. Це є додатковим чинником ускладнення спілкування з дорослими та однолітками. Дитина рідко бере участь у бесідах, на запитання відповідає односкладно і не завжди правильно. Недостатнє розуміння зверненого до неї мовлення стає на заваді виконання доручень та завдань.

У зв'язку з цим постає проблема пошуку шляхів забезпечення органічного взаємозв'язку між мовною освітою і мовленнєвим розвитком учнів.

Актуальність і значущість цієї проблеми обумовлена перш

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

за все когнітивною функцією мовлення, тісним зв'язком процесу розвитку мовлення й пізнавальної діяльності. Недорозвинення мовлення негативно впливає на загальний психічний розвиток дитини, ускладнює її спілкування з оточенням.

Метою статті є висвітлення основних особливостей розвитку мовлення у дітей з інтелектуальною недостатністю.

Формування усного мовлення у розумово відсталій дитини здійснюється уповільнено і досить своєрідно. Своєрідність проявляється у засвоєнні фонетичної сторони мовлення, в оволодінні словниковим складом і будовою речень, у формуванні діалогічного і монологічного мовлення.

Розумово відсталі діти значно гірше своїх однолітків розуміють звернене до них мовлення. Якщо висловлювання співрозмовника занадто довгі, то діти швидко втомлюються, перестають слухати. Це особливо помітно у тих випадках, коли відсутні конкретні опори, які б привертали увагу дітей і допомагали б їм зрозуміти, чого від них хочуть.

Головною причиною, що зумовлює уповільнене формування мовлення в розумово відсталих дітей, є характерний для них загальний недорозвиток всієї психіки в цілому, що призводить до значних змін і затримок у розумовому розвитку. Одним із безпосередніх наслідків цього є пізній розвиток фонематичного слуху.

Значну роль в уповільненому розвитку мовлення відіграє й загальний моторний недорозвиток. Він порушує процес дієвого активного знайомства дитини з оточуючим світом і тим самим – накопичення уявлень і відомостей про нього. Порушення моторики позначається на довільності вимови звуків та слів, оскільки для цього потрібен високий рівень координаваності рухів органів мовлення.

У період становлення мовлення дитина краще розрізняє на слух ті звуки, які вже вміє вимовляти. Характерні для розумово відсталих дітей слабкий розвиток фонематичного слуху і недостатня координаваність рухів мовленнєвих органів впливають одне на одне і гальмують розвиток мовлення.

Важливим фактором, який затримує розвиток мовлення розумово відсталих, є також характерна для них недостатність засвоєння семантичної сторони рідної мови. Відомо, що дитина впізнає та вимовляє знайоме слово легше ніж незнайоме. Отже, значення слова відіграє істотну роль в організації фонематичного слуху дитини.

В усному мовленні більшості розумово відсталих учнів молодших класів основні виразні засоби представлені недостатньо. Їх мовлення монотонне, бідне інтонаціями, насичене неправильними наголосами, непотрібними паузами. У деяких (переважно збудливих) дітей спостерігається надмірно прискорене мовлення, яке уявляє собою потік слів та звуків – переплутаних, незакінчених, проковтнутих. У іншій частини учнів – загальмованих, сором'язливих або ослаблених – мов-

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

лення буває патологічно уповільненим. Вони говорять тихо, мляво, розтягуючи слова.

Порушення темпу мовлення ускладнює його сприймання і знижує можливості спілкування. Невміння дітей з порушенням інтелекту користуватися інтонацією позбавляє їхнє мовлення емоційності.

З метою розвитку інтонаційної сторони мовлення в нашій спеціальній школі широко застосовують різноманітні прийоми навчання. а саме: виразне читання завчених віршів, читання в особах або драматизація нескладних казок, оповідань чи байок, вимова однієї й тієї ж фрази з передачею різних почуттів, визначення того, з яким почуттям вимовлене висловлювання вчителем і т.ін.

Повільне розширення словника розумово відсталих учнів пов'язане з тим, що вони, сприймаючи висловлювання, не помічають у ньому незнайомих слів. Нове слово вони часто уподібнюють зі значенням іншого, знайомого, близького за звучанням. Якщо діти з нормальним психофізичним розвитком можуть здогадатися про зміст нового слова з контексту або поцікавитись його значенням у дорослих, то для розумово відсталих поява незнайомого слова може зруйнувати розуміння всього повідомлення.

Словник у дітей з інтелектуальними вадами збагачується дуже повільно. Адже засвоїти нове слово означає не лише запам'ятати його звучання, а й зрозуміти його зміст, опанувати ним як поняттям. Кожне слово, навіть, назва конкретного предмета, несе в собі певне узагальнення. Описана інтелектуальна операція є для них дуже складною. З цієї причини їхній словниковий запас, як активний, так і пасивний, виявляється в декілька разів меншим ніж у нормально розвинених однолітків. Середній запас слів олігофренів 5-6 років, за даними Г.В. Кузнецової, становить 70, з них – 55 іменників, 10 дієслів, 1-2 прикметники [5].

Бідність словника призводить до неправомірно частого вживання однієї й тієї самої групи слів, що робить мовлення одноманітним, шаблонним і неточним, створює труднощі спілкування розумово відсталого дитини з оточуючими її людьми. Ускладнюється і розуміння зверненого мовлення, і побудова власних висловлювань.

Проте мовлення дітей з розумовою відсталістю характеризується не лише бідністю словника. При вадах інтелекту спостерігається неточність використання значення слів.

Значення навіть тієї невеликої кількості слів, якими вони користуються, часто виявляється спотвореним, неточним, розмитим і неповним. Діти можуть довільно переносити назву одного об'єкта на інший. Наприклад, називають лапи тварини ногами, дзьоб птаха – ротом. Порушення семантичних полів слів призводить до того, що школярі можуть не розрізнати поняття «форма» і «колір», «місяць» і «пора року» тощо. Діти

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

часто не знають назв багатьох добре знайомих їм предметів. Бувають випадки, коли дитина взагалі неправильно розуміє слово, яке використовує у власному мовленні: називаючи предмет, учень не впізнає його серед інших.

Дітям з розумовою відсталістю важко усвідомити багатозначність слів. Зазвичай вони засвоюють лише якесь одне значення, що ускладнює для них розуміння мовлення в тих випадках, коли слово використовується в іншому своєму значенні.

Узагальнювальні та абстрактні терміни засвоюються розумово відсталими дітьми лише завдяки спеціальному навчанню і вживаються з власної ініціативи дуже рідко.

Лише невелика частина слів, відомих учням нашої школи, використовується ними у власному мовленні. Причиною цього є недостатність розумової діяльності, пізнавальна пасивність, звуженість вербальних контактів.

Дієслова, які вони використовують у власному мовленні, відрізняються однотипністю, синонімічною бідністю. Замість слів, що позначають конкретні дії, учні спеціальної школи часто використовують лише одне дієслово – «робити». Вони не намагаються уточнити значення дієслова за допомогою префіксів, що позначають напрям руху.

Дуже мало в словнику таких дітей прикметників. Описуючи предмет, діти зазвичай називають лише його колір та величину і не вказують на інші властивості (форму, якість поверхні тощо). Школярі недиференційовано розуміють значення багатьох прикметників, а також неправильно утворюють їх. Особливо повільно відбувається розширення словника прикметників, що позначають особистісні якості людини. Замість прикметників у цьому випадку розумово відсталі школярі використовують іменники.

Великі труднощі відчують діти спеціальної школи при використанні прийменників. Неадекватно учнями використовуються прийменники, подібні за значенням (на – в, на – над).

За спеціальними методиками вчителі нашої школи працюють над збагаченням лексики розумово відсталих школярів різними частинами мови, уточненням значення вже наявних у словнику термінів, здійснюють активізацію пасивного вербального багажу.

Механізми впливу розумового дефекту на граматичну будову мовлення описала Є.Ф. Собонович [4].

Процес мовленнєвого висловлювання охоплює такі складні розумові дії, як програмування, вибір мовних одиниць, адекватних задуму, багаторівневий контроль за правильністю побудови фрази, використання граматичних конструкцій, вимови слів. Цими розумовими діями дитина з інтелектуальною недостатністю володіє на вкрай низькому рівні. Навіть старші учні спеціальної школи відчують значні труднощі за необхідності висловити власну думку.

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

Семантична структура речення відображає структуру ситуації, про яку в ньому йдеться. Щоб навчитися правильно будувати висловлювання, слід сприймати ситуацію диференційовано, виділяти в ній суб'єкт, дію, об'єкт, на який дія спрямована. Граматичні конструкції є відображенням процесу встановлення відношень та зв'язків між об'єктами навколишнього світу, тому труднощі в їхній побудові та сприйманні в учнів спеціальної школи зумовлені недостатністю розумової діяльності.

У нашій школі засвоєння граматичних категорій здійснюється шляхом багаторазового зіставлення слів за звучанням та значенням і залежить від уміння дитини виділяти елементи слова, за рахунок яких змінюється його значення.

Мовлення учнів початкових класів з розумовою відсталістю складається з простих, непоширених, часто неповних і неправильно побудованих речень. Висловлювання можуть бути однослівними і мати синкретичний характер – коли одним словом позначається ситуація чи подія. Їхні розповіді становлять ланцюжок із граматично однозначних речень. У зв'язку з невмінням диференціювати суб'єкт від дії, відокремити від дії об'єкт або знаряддя діти пропускають головні члени речення, не розуміють запитань до другорядних членів речення.

Учні не вміють узгоджувати слова в реченні, допускають синтаксичні помилки. Вони не розуміють і не вміють користуватися синтаксичними відношеннями між словами, які виражаються за допомогою відмінкових закінчень. Найскладнішим для засвоєння виявляється орудний відмінок. Потребує спеціальної уваги й те, як діти з вадами інтелекту користуються такими граматичними категоріями, як рід, число. Стійкість таких помилок Є.Ф. Собонович пояснює тим, що дитина фіксується на предметному значенні слова, ігноруючи його граматичне оформлення, не звертаючи увагу на особливості використання його змінних частин.

Та сама причина зумовлює невміння використовувати словотвірні суфікси й префікси. Учні спеціальної школи не вміють здійснювати словотворення за аналогією.

Перехід до вживання поширених, а тим паче складних речень здійснюється дуже повільно. В учнів спеціальної школи виявляється порушенням і розуміння зверненого до них мовлення. Навіть старшокласникам іноді буває важко осмислити граматичні звороти, в яких є порівняння, просторові та часові відношення, причинно-наслідкові зв'язки, аналогії. Важко сприймаються ними довгі поширені фрази, складнопідрядні речення. Недоступними для їхнього розуміння є метафори, прислів'я. Вони розуміють їх буквально [4].

Діти з вадами інтелекту не розуміють переносного значення не лише метафор, а й загально вживаних словосполучень. Вони в старших класах погано володіють словотворенням, не володіють мовленням на довільному рівні, тому не розрізняють правильно і неправильно побудованих як за смыслом, так і за

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

граматикою фраз.

Спеціальне навчання в нашій школі сприяє подоланню вад граматичної будови мовлення дітей з розумовою відсталістю. Учні навчаються правильно будувати прості поширені речення, вживати різні граматичні конструкції.

Писемне мовлення – одна з найскладніших вищих психічних функцій, яка полягає у висловленні власної думки на письмі. Щоб висловити думку на письмі, її необхідно породити і сформулювати таким чином, щоб вона була зрозумілою читачеві. Писемне мовлення – вид діяльності, який потребує добре розвиненого внутрішнього гальмування, максимальної довільності усіх психічних процесів, усвідомленості власного «я», саморегуляції та самоконтролю; уміння сприйняти думку іншого, щоб зрозуміти написане з його позицій [2, с.234].

Слід розрізняти писемне мовлення як діяльність та письмо, як операції, за допомогою яких здійснюється писемне мовлення. Так само як і усне, писемне мовлення має дві форми: імпресивну – читання і розуміння прочитаного та експресивну – написання повідомлення.

Щоб користуватися писемним мовленням, необхідно за-своїти навички письма, читання. Навчання грамоті сприяє мовленнєвому та загальному психічному розвитку учнів спеціальної школи.

Процес оволодіння читанням гальмується тим, що деякі учні довго не можуть зрозуміти, що означає прочитати слово. Вони не розуміють сутності читання, не мають потреби в опануванні цього виду діяльності.

Учням початкових класів спеціальної школи важко даються навички читання через загальний недорозвиток мовлення, зокрема, через несформованість фонематичного сприймання. Не вмючи правильно здійснити звуковий аналіз слова, змішуючи акустично подібні звуки, учень не може відтворити правильну і точну звукову форму слова на основі візуально сприйнятих графічних знаків.

Засвоєння літер також є нелегким для учнів з вадами інтелекту. В одних випадках труднощі засвоєння букв безпосередньо зумовлені недостатньо чітким розрізненням акустично подібних фонем. Не фіксуючи різниці у звучанні окремих звуків, учень не може зв'язати оптичний образ літери з певною фонемою. У результаті одна літера стає символом двох і більше звуків. І, навпаки, різні літери виявляються зв'язаними з однією фонемою. Це призводить до того, що при читанні слів учень припускається великої кількості специфічних помилок. Він одну й ту саму літеру читає зовсім по-різному, або різним літерам надає однакового звучання. До інших причин, що зумовлюють труднощі засвоєння літер можна віднести недиференційованість зорового сприймання, порушення взаємодії між слуховим, зоровим і кінестетичним аналізаторами, слабкість процесів пам'яті.

Розумово відсталим учням важко дотримуватися у процесі

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

читання певної спрямованості рухів зору – зліва направо, відповідно послідовності розташування літер у слові.

Найскладнішою операцією читання для розумово відсталих школярів є злиття звуків. Учень може добре знати всі літери, але не може синтезувати ціле з окремих елементів. Розумово відсталі діти тривалий час уявляють собі процес читання слів як послідовне називання всіх літер і не роблять спроб визначити, яке ж слово з них виходить.

Злиття складів у слова є складним тому, що необхідно утримувати в пам'яті попередньо прочитаний склад і сполучати його з наступним.

У розумово відсталих дітей при читанні можуть бути помилки, які порушують логіку оповідання, коли одне слово замінюється іншим, подібним за звучанням. Розумово відсталі діти спотворюють слова, не помічаючи цього, не відчуючи, що ці спотворення руйнують зміст тексту.

Розуміння прочитаного ускладнюється в таких дітей не тільки низьким рівнем розвитку мислення й мовлення, бідністю життєвого досвіду і своєрідністю уявлень, але й несформованістю інтелектуальних інтересів і послабленою мотивацією діяльності, труднощами розподілу уваги. Під час читання увага дитини повністю зосереджена на тому, щоб правильно прочитати кожне слово, зміст прочитаного при цьому залишається поза увагою.

Засвоєння навичок письма учнями допоміжної школи вивчали М.Ф. Гнездилов, Р.Є. Левіна, Д.І. Орлова, В.В. Воронкова, В.Г. Петрова та ін. [2]. Значні труднощі формування навичок письма пояснюються, насамперед, характерною для розумово відсталих учнів недостатністю фонематичного аналізу, яка ускладнює процес поділу слів на частини і перешкоджає точному розпізнаванню кожного з виділених звуків. Аналізуючи слова, діти не виділяють деяких звуків. Найчастіше це голосні, які не відокремлюються дітьми від приголосних. Унаслідок цього учні пропускають голосні. У багатьох випадках школярі змішують акустично подібні звуки і тому неправильно позначають їх на письмі.

Школярі не можуть встановити порядок, у якому звуки йдуть один за одним у певному слові. Це призводить до перестановки літер на письмі. є помилки, які свідчать про труднощі поскладового аналізу і синтезу слів. Це виявляється в пропусках і перестановках складів.

На початкових етапах навчання письма розумово відсталі школярі не можуть співвіднести звуків з відповідними літерами.

Іноді зустрічаються учні зі значними порушеннями оптичного сприймання і просторової орієнтації. Таким дітям важко орієнтуватись у зошиті, дотримуватись рядка, писати зліва направо, правильно розташовувати елементи літер.

Багато учнів спеціальної школи з великими труднощами оволодівають технікою письма. Причина цього в багатьох

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

випадках полягає в розладах або недоліках координації відповідних рухів дрібних м'язів, у недорозвитку м'язів пальців, нестійкості всієї кисті руки. Навіть і в тих випадках, коли в дітей немає особливо різких рухових порушень, вони пишуть літери з великим напруженням.

Проте в процесі навчання наші діти засвоюють каліграфію, навчаються перевести друковані літери у прописні та завдяки цьому можуть переписувати тексти з книжки. Проте вони не завжди можуть повторити те, що написали, не всі вміють писати під диктовку. Для них головним у письмі є красиво виведені літери.

Залежно від причин, які викликають порушення письма, учнів допоміжної школи можна поділити на різні групи. У одних школярів велика кількість помилок зумовлена різними труднощами у формуванні фонематичних сприймань і уявлень, в інших – труднощами в оволодінні правильною вимовою. У значній частині розумово відсталих учнів виникнення помилок безпосередньо пов'язане з порушеннями моторики. У багатьох дітей порушення письма залежить від розладу уваги, нерівноваженості поведінки. За характером помилок ці учні значно відрізняються один від одного. Тому й робота з ними має будуватися з урахуванням індивідуальних особливостей.

Олігофрени з порушенням вимови відчують труднощі в уточненні фонематичного складу слова. Вони пишуть так, як говорять. Такі учні погано диференціюють голосні й близькі за артикуляцією приголосні; погано розрізняють тверді та м'які приголосні.

Опанування навичок письма потребує також знання правил написання слів та речень, а також усвідомлення важливості користування ними. Засвоєння кожного орфографічного правила є складним завданням. Низький рівень розумового розвитку створює перешкоди для розуміння навіть простих правил.

Проте особливо складним для розумово відсталих дітей є самостійне використання правил. Так, деякі наші учні застосовують правила лише до невеликої кількості тих слів, які наводяться як приклади. Дітям важко виявляти слова, при написанні яких треба використовувати правило, оскільки не вбачають у кожному зі слів специфічних особливостей, за якими їх можна узагальнити і підвести під правило. Щоб визначити, до правопису якого слова яке правило в якому місці необхідно застосовувати, передусім необхідно усвідомити наявність орфограми. а вони іноді записують слово так, як почули.

Висновки щодо особливостей писемного мовлення учнів можна зробити на основі аналізу їхніх письмових робіт – переказів та творів. Недосконалість переказів деяких школярів зумовлена їх відволіканням, яке спостерігається при сприйманні оповідання, браком прагнення самостійно вникнути в зміст почутого, а в подальшому – невмінням доволіно організувати складний процес відтворення.

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

Складні речення замінюються простими, у результаті чого залишаються нерозкритими просторові, часові, цільові та інші відношення. Переказуючи зміст оповідання, учні порушують правила побудови речень.

Великою складністю для учнів з розумовою відсталістю є самостійне написання твору. Учні вживають переважно прості речення. Складні речення трапляються в їхніх творах рідко, вони неправильно побудовані, є громіздкими. Школярам складно виражати часові, причинні та умовні зв'язки, вживати сполучники.

Наявність плану до твору покращує мовленнєву діяльність розумово відсталих учнів усіх класів. План упорядковує мовленнєву діяльність, надає їй певної спрямованості. Користуючись планом, учні глибше і різнобічніше розкривають запропоновану тему. Проте питання плану спонукають школярів лише до однослівних і неповних відповідей. У більшості учнів твори, написані за планом, не становлять єдиного цілого.

Отже, мовленнєве спілкування розумово відсталих дітей з оточуючими певною мірою обмежене. Проте можливості навіть такого неповноцінного спілкування при відповідному навчанні розкривають широкі перспективи для вдосконалення мислення розумово відсталих школярів, формування їхньої особистості і в кінцевому результаті – для соціальної адаптації.

Велику роль відіграє мовлення при здійсненні розумово відсталими дітьми практичної і трудової діяльності.

Учні спеціальної школи можуть певною мірою оволодіти не тільки усним, а й писемним мовленням.

Навчання розумово відсталих дітей писемному мовленню ґрунтується на вже відносно розвиненому усному мовленні. В подальшому писемне мовлення, оскільки воно є значно складнішою діяльністю ніж усне, здійснює на останнє суттєвий вплив, організовуючи і впорядковуючи його.

Таким чином, під впливом корекційного навчання в спеціальній школі усне мовлення розумово відсталих дітей значно вдосконалюється, проте не досягає нормального розвитку. Дійсно, словник, яким активно користуються школярі, збагачується в процесі навчання, проте переважно лише за рахунок конкретних за своїм значенням слів. Учні рідко вживають слова, які мають узагальнюючі і специфічні значення. Більшість речень, які вживають учні старших класів, відповідає нормам мови, проте складні, особливо складнопідрядні речення займають серед них незначне місце.

Література:

1. Піроженко Т. Мовлення дитини: Психологія мовленнєвих досягнень дитини. – К. : Главник, 2005. – 112 с.
2. Психологические проблемы коррекционной работы во вспомогательной школе / Под редакцией Ж. И. Шиф, В. Г. Петровой, Т. Н Головиной. – М. : Педагогика, 1980. – С. 171.

НА ДОПОМОГУ ПЕДАГОГУ

3. Синьов В. М., Матвеева М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталості дитини: Підручник. – К. : Знання, 2008. – С. 217–246.
4. Соботович С., Тищенко В. Засвоєння розумово відсталими дітьми граматичних категорій та абстрактного лексики-граматичного значення слова // Дефектологія. – 1998. – №4. – С. 2–5.
5. Теорія і практика олігофренопедагогіки : збірник наукових праць / за редакцією В. В. Золотоверх. – К. : Науковий світ, 2007. – 230 с.

Коваленко А. В.*

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА У УЧАЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

У статті відображено поняття розумової відсталості, її причини, класифікація, обґрунтовано необхідність формування пізнавальної активності в розумово відсталих учнів у процесі навчання, показана доцільність використання для цього дидактичних ігор. Подано приклади рішення цієї проблеми на уроках географії.

Перед системою образования стоит проблема повышения качества знаний. Повысилась и внимание к проблеме формирования познавательных интересов у школьников.

Проблема познавательного интереса в педагогике за последние десятилетия стала очень актуальна. Произошло это потому, что дидактика, а вслед за ней и практика обучения все больше обращаются к личности учащегося.

Актуальность формирования познавательных интересов у умственно отсталых школьников обусловлена обновлением содержания обучения, постановкой задач формирования у школьников приемов самостоятельного приобретения знаний.

Вклад в развитие этого вопроса внесли исследования, проведенные Л.И. Божович, В.С. Ильиным, Н.Г. Морозовой, Г.И. Шукиной и др. Роль познавательного интереса в обучении была отражена и в работах К.Д. Ушинского, В.Г. Белинского, Н.И. Пирогова.

Интерес – единство познавательных, эмоциональных и волевых сфер психики, стимулятор учебных, творческих действий, жизнедеятельности; важный фактор становления личности, оказывающий влияние на все психические процессы: память, мышление, внимание, воображение. Это – сложное психическое образование (единство объективных и субъективных начал).

Познавательный интерес обогащает и активизирует процесс не только познавательной, но и любой деятельности человека.

Познавательный интерес – важный фактор учения. В то же время он жизненно необходимый фактор становления личности. Жизнь, лишённая познавательного интереса, тускнеет; личность лишена того значимого внутреннего стимула, который постоянно подталкивает её движение, позволяет пережить

* © Коваленко А. В.