

## Роль художньої літератури у формуванні читацької діяльності розумово відсталих учнів

У статті розглянуто питання впливу художньої літератури на формування читацької діяльності у розумово відсталих учнів. Мета дослідження: визначити роль художньої літератури у формуванні читацької діяльності в розумово відсталих учнів. У дослідженні використано методи: статистичні, спостереження, педагогічний експеримент. Результати експерименту свідчать, що успішне оволодіння читацькою діяльністю розумово відсталими школярами залежить від належної організації роботи з літературними творами, що передбачає кілька етапів вивчення твору: підготовка до сприймання твору; сприймання твору; підготовка до аналізу твору; аналіз твору; підсумковий етап. На кожному з етапів доцільно використовувати як традиційні методи роботи з літературними творами: евристичний, творчого читання, репродуктивний, дослідницький, так і нетрадиційні, інноваційні технології навчання літератури: діалогові технології, літературні ігри, комп'ютерні технології, засоби підтримуючої й альтернативної комунікації тощо. Традиційні й нетрадиційні методи навчання літератури реалізуються в апараті організації засвоєння, поданому до кожного твору в підручнику з літератури. Твори художньої літератури за належної організації роботи з ними забезпечують оволодіння розумово відсталими учнями читацькою діяльністю.

**Ключові слова:** художня література, читацька діяльність, розумово відсталі учні, методи навчання літератури, інноваційні технології, етапи вивчення твору.

**Постановка проблеми у загальному вигляді та зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.** І. П. Павлов, акцентуючи увагу на властивій нервовій діяльності пластичності, вказав, що «ніщо не залишається нерухомим, непіддатливим, а завжди буде досягнуто, змінено до кращого, лише були б здійснені відповідні умови» [7, с. 469-470]. Ці слова стосуються й розумово відсталих учнів, зокрема щодо використання художньої літератури стосовно оволодіння ними читацькою діяльністю.

На значення книжки в житті кожної людини досить вагомо сказав відомий педагог В. О. Сухомлинський: «Якщо з дитинства у дитини не вихована любов до книг, якщо читання не виявиться її духовною потребою на все життя – у роки отрочтва душа підлітка буде порожньою, невідомо звідки виявиться погане» [9, с. 194]. Процес читання літератури відомий педагог розглядав як «складну творчість».

Протягом шкільного навчання розумово відсталі учні знайомляться з різними за жанром, складністю, обсягом творами. Завдяки художнім образам школярі збагачують почуття, розвивають емоції, пізнають події та явища навколишнього світу. Належним чином сприйнятий і зрозумілий художній твір позитивно впливає на розумовий розвиток школярів, забезпечуючи корекцію мислення, пам'яті, емоційної та вольової сфер, збагачення і розвиток мовлення, корекцію поведінки завдяки притаманним літературі функціям: корекційна, пізнавальна, емоційна, естетична, виховна, соціалізації, етична.. Завданням школи є виховання інтересу до читання художньої літератури – єдиного виду мистецтва, що формує образне мислення. У розумово відсталих розумові операції формуються запізно, характеризуються бідністю й недостатньою осмисленістю. Невміння виділити подібне й відмінне не дозволяє належним чином аналізувати вчинки й дії персонажів чи героїв творів, оскільки нерозвинуті критичність і самостійність мислення унеможливають не лише аналіз вчинків персонажів, їхній зовнішній вигляд, мовлення, а й порівняння героїв між собою. Також учні не вміють встановлювати часові та причинно-наслідкові зв'язки, що стосуються зображеного у творах. Здолати це належним чином допомагає сформована читацька діяльність, оволодіння якою найкраще відбувається у процесі роботи з творами художньої літератури.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Відомо, що читання – це складний психофізіологічний процес, спрямований на розшифрування й розуміння письмового повідомлення, для якого характерні технічна й смислова складові. Читацька діяльність розумово відсталих учнів виступає як особлива форма взаємодії учня-читача (суб'єкта читання) з текстом твору (об'єктом читання).

Проте останніми роками внаслідок зниження економічного та культурного рівня життя сучасного суспільства, широкого засилля масмедійних технологій спостерігається загальне падіння читацької культури у суспільстві.

Натомість різноманітна, здебільшого низької якості аудіовізуальна продукція знижує у школярів інтерес до читання художньої та науково-пізнавальної літератури, зокрема й у розумово відсталих.

Питання формування читацької діяльності у школярів розглянуто в роботах як вітчизняних, так і зарубіжних вчених (А. К. Аксьонова, М. Ф. Гнезділов, О. Гончарова, Н. П. Кравець, В. П. Любченко, О. Р. Мазуркевич, Л. Ф. Мірошніченко, М. М. Русецька, П. Сімон, М. Kiarie, О. О. Ісаєва, Н. М. Світловська, Т. К. Ульянова та ін.). Насамперед вчені звернули увагу на застосування різноманітних методів навчання літератури, завдяки чому учні опанують уміннями читацької діяльності. На доцільність застосування різних методів навчання літератури вказували методисти минулого. В.Я. Стоюнін надавав перевагу аналітичній бесіді про прочитане; В.В.Водовозов основне вбачав у самостійній роботі учнів з художнім твором та в переказі прочитаного. Наочний метод вперше на уроках словесності використав В. П. Острогорський, який основним методом навчання вважав лекцію.

Відомі психологи О. М. Леонтьєв, П. Я. Гальперін, Д. Б. Ельконін аналізуючи пріоритет застосування будь-якого методу на уроці, звернули увагу на значення кожного методу, залежно від мети його застосування: «... оцінка результатів застосування того чи іншого методу не може зводитися до врахування лише освітнього ефекту й повинна включати в себе також визначення його ефективності в психологічному розумінні, тобто з погляду просування учнів у їхньому розвитку. Залежно від умов та методів навчання інтелектуальний розвиток учнів може бути вищим або ж нижчим»[5, с. 197-198]. М. І. Кудряшов виділив методи навчання літератури: репродуктивний, евристичний, творчого читання, дослідницький [4]. За Г. Л. Токмань метод навчання на уроці літератури – це поштовх для внутрішньої інтелектуальної, естетичної діяльності учня, яка за своєю сутністю є глибоко особистісною, індивідуальною, екзистенційною [10, с. 67].

На необхідність використання різноманітних методів з метою подолання одноманітності процесу діяльності учнів в разі виконання навчальних завдань звернули увагу А. К. Аксьонова і М. Ф. Гнезділов – відомі методисти у галузі навчання розумово відсталих мови й читання. Зокрема М. Ф. Гнезділов наголошував, що урізноманітнення прийомів розгляду й аналізу навчального матеріалу сприятиме позитивній мотивації навчальної діяльності учнів, активізації мислення [1, с. 10].

**Мета статті:** довести роль художньої літератури у формуванні читацької діяльності в розумово відсталих учнів.

З огляду на мету, в дослідженні використано методи: спостереження, статистичні, педагогічний експеримент, аналіз, синтез, порівняння, узагальнення.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Вплив літератури на формування читацької діяльності у розумово відсталих учнів ми вивчали у процесі проведення педагогічного експерименту. До участі в експерименті задіяли 893 розумово відсталих учні 7-9 класів спеціальних загальноосвітніх шкіл міста Києва та ряду спеціальних загальноосвітніх шкіл Вінницької, Дніпропетровської, Житомирської, Львівської, Харківської, Черкаської областей, як безпосередньо проводячи експеримент, так і проінструктувавши педагогів.

Проведене нами дослідження стану читацької діяльності учнів 7-9 класів свідчить, що лише 29% зуміли розкрити тему повідомлення; 27% визначили основну думку; 26% школярів із загального числа обстежених композиційно правильно побудували висловлювання; завершеність тексту спостерігали у 18% респондентів; зв'язність – у 21% школярів. Низький рівень розуміння різних типів текстів спостерігали у 42% опитаних, середній – у 25%; 33% не орієнтувалися у типах мовлення. Важливо, що 28% учнів у процесі обстеження використовували допомогу, що свідчить про оптимізацію їхніх пізнавальних можливостей. Учні не зуміли вибрати з кількох запропонованих назв тексту твору одну, найбільш інформативну. Також самостійно не формулювали основну думку твору. Продуковані учнями висловлювання аналізувалися з позиції відображення в них умінь зв'язного мовлення, зокрема: уміння підпорядковувати власне висловлювання темі або основній думці, будувати усне висловлювання за поданою структурою, виправляти й удосконалювати його. Аналіз відповідей засвідчив, що семикласники не зуміли без плану,

---

опорних слів і словосполучень скласти власне зв'язне висловлювання – опис портрету героїні повісті Марка Вовчка «Козачка» Олесі до заміжжя й після заміжжя. Восьмикласники намагалися підпорядковувати власне висловлювання темі твору, але не закінчили його відповідно до поданого плану, додаючи невідповідні привнесення. Лише 25% восьмикласників зуміли розкрити тему пропонованого твору; 24% школярів намагалися будувати власні висловлювання за поданим планом, з них лише 12% внесли виправлення у власні висловлювання, що свідчить про наявні потенційні можливості в даній групі учнів.

Художня література – єдиний вид мистецтва, що забезпечує формування образного мислення. За типового розвитку у процесі смислового сприймання твору формуються усвідомлені цілісні образи предметів чи явищ завдяки діяльності вищих когнітивних (інтелектуальних) процесів на основі нижчих (перцептивних), внаслідок чого читач опановує смисл читаного матеріалу, сприймаючи, розуміючи та усвідомлюючи його сутність. Забезпечується це завдяки належним чином організованій читацькій діяльності. Ми виділили наступні складові компоненти читацької діяльності розумово відсталих учнів: когнітивний, комунікативний, мотиваційний, діяльнісний, рефлексивний. Для когнітивного характерне оволодіння бібліотечно-бібліографічними, літературознавчими, книгознавчими знаннями й уміннями, які учень здобуває у процесі вибору літератури з доступного й рекомендованого кола читання; проводячи смисловий і структурний аналіз текстів різних типів, стилів і жанрів мовлення (оскільки спеціально для розумово відсталих ніхто літературних творів не пише), визначаючи й адекватно розуміючи тему й основну думку твору, сутність причинно-наслідкових зв'язків; володіння уміннями уявляти й усвідомлювати сутнісний смисл прочитаного твору.

Комунікативний компонент передбачає читацьке спілкування, завдяки якому учень-читач пізнає художній твір та оцінює реальний світ, що став об'єктом відображення у художньому творі. Ми виділили опосередковане й безпосереднє читацьке спілкування розумово відсталих школярів. Опосередковане виступає як уявний діалог учня з автором, з героями у процесі комунікації з текстом твору. Безпосереднє полягає у внутрішньому діалозі читача із самим собою про сутність прочитаного. У розумово відсталих обидва види спілкування порушені та вимагають корекції.

Прояв інтересу, ставлення до читання як художньої, так і науково-пізнавальної літератури, сформованість настійної потреби читати літературу забезпечує мотиваційний компонент, що проявляється у вигляді емоцій. Для розумово відсталих важливе значення має сформованість інтелектуальних емоцій, пов'язаних з читацькою діяльністю: захоплення, хвилювання, сумнів, прояви активності до пізнання нового у процесі роботи з твором. З огляду на те, що в кожному класі спеціальної загальноосвітньої школи для дітей з порушеннями розумового розвитку навчаються діти як з легкою, так і з помірною розумовою відсталістю, що супроводжуються різноманітними вторинними порушеннями, мотиваційний компонент читацької діяльності потребує значної корекції.

Адекватне сприйняття учнем-читачем себе самого і власних дій свідчить про сформованість рефлексивного компоненту читацької діяльності. Насамперед це здатність емоційно-вольової сфери завершувати розпочату роботу (дочитати твір до кінця), мобілізуватися у стані втоми; усвідомлювати й оцінювати результати власної читацької діяльності, адекватно реагувати на оцінку учителем чи однокласниками виконаного завдання, вміння оцінювати вчинки героїв, описані події з коментуванням власного ставлення до них, здатність співставляти власні вчинки з вчинками героїв, однокласників та робити відповідні висновки як з прочитаного, так і зі власної поведінки.

Зважаючи на вище викладене, вважаємо, що виховання активного читача, у якого сформовані компоненти читацької діяльності, забезпечить дотримання власне методичних принципів навчання у роботі з літературними творами. Методичні принципи навчання читанню розумово відсталих учнів – це система взаємопов'язаних вимог або правил, в основі якої лежать методологічно важливі положення. Оскільки формування читацької діяльності розумово відсталих школярів базується на загальних закономірностях оволодіння читацькою діяльністю в нормі, то варто враховувати її прояви у читацькому розвитку розумово відсталих школярів. Педагогічний процес, у якому відбувається читацький розвиток даної категорії учнів, стає таким, що вимагає використання особливих спеціально організованих

---

педагогічних умов, спрямованих на корекцію інтелектуальної, сенсорної, вольової сфер учнів-читачів. Зважаючи на це, методичні принципи побудови процесу навчання читання ми об'єднали у дві групи. До першої групи віднесли принципи, що відповідають найбільш загальним закономірностям навчання читання: принцип формування читацької діяльності, що залежить від особливостей опанування читацькою діяльністю за типового розвитку; оволодіння читанням у зв'язку з різними видами діяльності (письмо, говоріння, аудіювання), оскільки читання – це вид мовленнєвої діяльності людини; послідовність у оволодінні видами читання (голосне, мовчазне); поетапність оволодіння читацькою діяльністю: від етапу розуміння – слухання-розуміння (аудіювання) – до етапу активного читача; одночасність процесів розумового, мовленнєвого й сенсорного розвитку.

Другу групу склали власне методичні принципи формування читацької діяльності у розумово відсталих учнів, що реалізуються у процесі роботи з літературними творами: принцип розвитку читацьких інтересів, корекції та розвитку мовлення й логічного мислення, врахування вікових та психофізичних особливостей розумово відсталих школярів, принцип індивідуального підходу, формування навички читання і корекції її порушень, принцип функціонального підходу до вивчення літературознавчих понять, принцип використання різних видів читання.

Принцип розвитку читацьких інтересів важливий з точки зору зацікавлення школярів до читання художнього твору, ознайомлення з інформацією про автора твору як особистість.

Принцип розвитку та корекції логічного мислення і зв'язного мовлення передбачає аналіз, групування, порівняння, пошук загального висновку, уточнення й розширення словникового запасу з метою розуміння сутності читаного матеріалу в процесі читацької діяльності. За Л.С. Виготським мислення і мовлення перебувають у нерозривному зв'язку, оскільки «думка формується у слові». Мова реалізується в мовленні, зокрема й писемному, яким є літературний твір. Завдяки мові висловлюється думка (мислення у мовленні), внаслідок чого учні оволодівають емпіричним і теоретичним мисленням, реалізуючи його у доведеннях та умовисновках про сутність прочитаного.

Принцип врахування вікових і психофізичних особливостей розумово відсталих учнів передбачає переведення знань із зони ближнього розвитку у зону актуального розвитку (за Л. С. Виготським) з метою усвідомлення смислу прочитаного та його подальшою вербалізацією.

Різноманітність порушень, притаманних розумово відсталим, вимагають врахування даних психолого-педагогічної діагностики щодо соматичного і психічного стану учнів з метою побудови корекційно спрямованого навчального процесу на уроках літератури, тому важливим є дотримання принципу індивідуального підходу.

Розумово відсталі зі значними труднощами оволодівають як смисловою, так і технічною складовими навички читання, чому сприяє принцип формування навички читання та корекції її порушень.

Дотримання принципу функціонального підходу до вивчення літературознавчих понять забезпечує усвідомлення особливостей значення літературознавчих понять: тема твору, основна думка, герой (персонаж) тощо для розуміння смислу тексту твору в цілому.

Стан інтелектуальної, сенсорної та емоційної сфер особистості розумово відсталих підлітків вимагає дотримання принципу різних видів читання текстів різних стилів, типів і жанрів мовлення (голосне, мовчазне) як засобів навчання і розвитку, формування умінь читацької діяльності.

Визначаючи роль літератури в оволодінні розумово відсталими учнями читацькою діяльністю, звернули увагу на методи навчання літератури. Методи навчання, виступаючи компонентом навчального процесу, відображають спосіб спільної діяльності учителя й учнів, прийоми, дії, операції, необхідні для опанування результатами даної діяльності, способами керування розумовою діяльністю учнів – читацькою. Завдяки методам реалізується стимуляція й мотивація учіння учнів з метою формування пізнавальної активності та самостійності в процесі оволодіння знаннями й умінями. Забезпечуючи способи керування розумовою і практичною діяльністю школярів, методи навчання оптимізують різноманітність діяльності учителя та учнів на уроці. Кожен метод різною мірою сприяє досягненню корекційних,

---

навчальних, розвиткових та виховних завдань уроку. Досліджуючи роль літератури у формуванні читацької діяльності, ми використали наступні методи навчання літератури: репродуктивний, евристичний, творчого читання. Незважаючи на те, що за репродуктивного методу учні отримують знання зі слів учителя, з підручника, він вимагає свідомого засвоєння здобутих знань, що полягає в активній інтелектуальній діяльності, забезпечуючи корекцію психічних процесів, які у розумово відсталих порушені. Виділяючи прийоми репродуктивного методу, М. І. Кудряшов вказував, що значення даного методу полягає в узагальненні суми знань [4, с. 65]. Щодо розумово відсталих дітей, Л. Виготський розглядав порушення узагальнення в даній категорії осіб як одну з ядерних ознак олігофренії. Ось чому ми вважаємо важливо застосовувати прийоми репродуктивного методу для формування умінь читацької діяльності у розумово відсталих школярів.

У розумово відсталих порушення мислення проявляються у недорозвитку його евристичного начала, що унеможлиблює виконання навіть простих проблемних завдань, а низький рівень розвитку пізнавальних інтересів, допитливості залишає байдужими до вирішення нових пізнавальних задач. Допомагає долати це евристичний метод. Бесіда евристичного спрямування, в ході якої відбувається процес руху думки учнів від неповних і неточних знань до повних і достовірних, від явищ до сутності, від сутності менш глибокої до сутності більш глибокої забезпечує оволодіння умінь визначати причинно-наслідкові зв'язки та зображувально-виражальні особливості тексту. Завдяки їй учні здобувають не лише нові знання, а й усвідомлюють раніше набуті, оскільки значна частина набутого розумово відсталими школярами матеріалу відразу не засвоюється і фактично теж вимагає відкриття. Відповідаючи на евристично спрямовані запитання, учні поступово підводяться до розуміння закладених у творі проблем. Учні усвідомлюють сутність змісту тексту прочитаного твору, співвідносять його із заголовком, що допомагає зорієнтуватися у темі твору, зрозуміти його смисл. Учні навчаються ставити запитання до прочитаного та відповідати на запитання, відшуковують необхідну інформацію, орієнтуються в композиції, виділяють ключові слова.

Методу творчого читання відведена особлива увага з огляду на специфіку вивчення літератури, оскільки тут проявляється різноманітність навчальної діяльності учнів: читання художнього твору вдома та у класі, прослуховування твору, близький до тексту переказ твору, виразне (художнє) читання, складання усних і письмових відгуків на прочитане. Метод творчого читання забезпечує культуру сприймання художнього твору завдяки прийомів, у процесі застосування яких він реалізується: виразне й коментоване читання, бесіда з метою вияву вражень учнів від прочитаного твору, спрямування уваги школярів на ідейні та художні особливості твору. Метод творчого читання спрямований на сприймання сутності художнього твору. Він «особливо сприятливий для розвитку уяви учнів, образного мислення, стимулювання їхньої художньої творчості» [4, с. 76]. Забезпечується даний метод в процесі різноманітної читацької діяльності учнів: читання в особах, повторне читання, читання під музику, бесіда з метою вияву враження учнів від прочитаного, спрямування уваги школярів на суттєві ідейні та художні особливості твору, коментоване читання. Найбільш вживаним та сприйнятливим для розумово відсталих учнів є прийом коментованого читання, оскільки коментар допомагає краще сприйняти сутність того, що хотів сказати автор, забезпечує розуміння читачами прочитаного, його ідейно-художнього змісту. Учні розкривають певне запитання, що стосується змісту прочитаного твору, його ідею шляхом доповнення власними судженнями, а власні думки підтверджують цитатою з прочитаного твору. Завдяки методу творчого читання учні вводяться у світ художніх образів, отримуючи естетичне задоволення. Повноцінне сприймання художніх образів забезпечує увага до слова рідної мови, розуміння метафоричного смислу слова, відтінків його значення, слухання його звучання в поетичному мовленні, оскільки активно включається уява, включається емоційна сфера свідомості, активно працюють усі мовленнєві функції, наслідком роботи чого є бажання учнів продовжувати роботу над твором.

Реалізація принципів і методів з метою формування читацької діяльності у процесі роботи з літературними творами неможлива без інтересу до цього виду діяльності. Відомий методист минулого В. Я. Стоюнін головне завдання

---

школи вбачав у «вихованні людини й громадянина». На думку методиста, щоб виховати, привчити дітей до читання художньої літератури, потрібно їх зацікавити. Провідна роль у цьому належить учителю. «Зацікавленість залежить від особистості викладача, який повинен уміти урізноманітнювати учіння, виказувати жвавість, участь, збуджувати самостійність у дитячій природі» [8, с. 114].

Зважаючи на вище сказане, ми вважаємо, що сформувати читацьку діяльність можливо за умови формування інтересу до читання творів художньої літератури, оскільки читання – це діяльність, яка неможлива без певного мотиву, потреби, інтересу. Здійснення читацької діяльності пов'язане з наявністю інтересу як важливого стимулу отримання знань та умінь. Інтерес сприяє усвідомленню прочитаного твору, оскільки «тільки свідоме читання в поєднанні з емоційними переживаннями забезпечує повноцінне використання у школі і значної виховної сили літератури, і широких її пізнавальних можливостей» [6, с. 106]. Читацький інтерес – важлива складова читацької діяльності, мотивація, що сприяє й підтримує читання, забезпечуючи вплив книги на учня-читача – інтерференцію (взаємно вражаю). Інтерференція навички читання передбачає негативне гальмування раніше засвоєних та створення й функціонування нових. Мотиваційна сфера розумово відсталих підлітків своєрідна, характеризується слабкою опосередкованою мотивацією, поверховими й вузькими пізнавальними інтересами. Зовнішні мотиви проявляються в бажанні отримати гарну оцінку, нагороду, заохочення, намагання продемонструвати вміння читати й переказувати прочитане. Внутрішні мотиви заохочують до читання художньої літератури, до виховання потреб читати книги. Захоплюючись процесом пізнання, учні активізуються, стають уважнішими, у них підвищується читацька працездатність, увага. Результати аналізу читання розумово відсталими учнями художньої літератури свідчать, що на інтерес до читання впливають стан пізнавальних психічних процесів школярів, індивідуальні психічні особливості, набуті обмеженим певним життєвим досвідом, контактами з навколишнім світом, сімейні умови життя. Аналіз даних констатувального етапу дослідження дозволив виявити три рівні розвитку читацьких інтересів у даної категорії школярів: ініціативний, стимулювальний, пасивний. До ініціативного рівня віднесли 13% обстежених, які без нагадування педагогів і шкільного бібліотекаря цікавилися художньою літературою, орієнтувалися в тематиці творів, орієнтуючись на ілюстрації на обкладинці книжки, намагалися самостійно вибрати у шкільній бібліотеці книжки для читання. Прочитавши твір, пробували самостійно стисло переказати зміст прочитаного, правильно визначаючи головний і другорядних героїв, проявляли власне оцінне ставлення до них або описаних подій, намагалися навести приклади з власного життєвого досвіду. Учні з розвитком читацького інтересу на стимулювальному рівні (56% респондентів) постійно потребували допомоги з боку педагога чи бібліотекаря. На прохання відповісти «чим сподобався чи не сподобався твір» не виявляли адекватного ставлення до вчинків героїв чи описаних подій, оскільки не зуміли визначити причинно-наслідкові зв'язки між зображеним. Імена та прізвища героїв пам'ятали, але самостійно стисло розповісти зміст прочитаного твору чи уривок з нього не могли, натомість активно використовували допомогу у вигляді евристично спрямованих запитань, що свідчило про значні потенційні можливості даної групи підлітків. 31% школярів віднесли до пасивного рівня. Учні не виявляли інтересу до читання творів будь-якого жанру, допомогу майже не сприймали. Більшість з них читали повільно, повторюючи слова та склади в них, а 6% школярів лише намагалися читати по складах, що негативно вплинуло на розуміння зміст прочитаного й формування інтересу до читання літератури. Лише стислий переказ педагогом або бібліотекарем змісту твору з одночасним використанням ілюстрацій та відеоматеріалу викликав деяку зацікавленість до змісту твору.

Крім методів навчання літератури, для формування читацької діяльності ми використали у роботі з художніми творами інноваційні технології навчання: діалогове навчання, комп'ютерні технології, літературні ігри, засоби підтримуючої й альтернативної комунікації (Augmentative and Alternative Communication /AAC). Основні засоби AAC – символи, що сприймаються тактильно, графічні символи, технічні засоби комунікації. На нашу думку, основне у використанні AAC на уроках літератури у роботі з розумово відсталими учнями – вдале поєднання альтернативних

---

засобів спілкування зі словом, яке пропонується в усній чи писемній формі. Учні сприймають мовлення усно, а думки висловлюють за допомогою засобів підтримуючої комунікації.

Корекція наявних у школярів порушень розумового розвитку та формування на належному рівні компонентів читацької діяльності відбувалася шляхом комплексного запровадження традиційних та інноваційних методів на всіх етапах вивчення твору: підготовка до сприймання твору, сприймання твору, підготовка до аналізу твору, аналіз твору, підсумковий етап роботи з твором.

На ефективність системного підходу вказував Г.С. Костюк, який провідну роль у розвитку учнів вбачав у системному навчанні, оскільки окремі знання, не співвіднесені між собою, не об'єднані у певну систему, швидко втрачаються, забуваються.

На етапі підготовки до сприймання твору знайомили учнів з біографією автора, намагаючись подавати її так, ніби учні особисто знають письменника й активно спілкуються з ним, ставлячи цікаві запитання. Зацікавлюючи учнів до біографії письменника, його суспільної і творчої діяльності викликає прагнення ознайомитися з творами письменника, прочитати їх. Проводячи навчальний експеримент, повідомляли учням про письменника так, що кожне слово здійснювало на них пізнавальний та корекційно-розвитковий вплив. Розповідаючи про письменника, насамперед звертали увагу на етимологію прізвища, розповідь супроводжували повідомленням про громадську й політичну діяльність автора. З метою засвоєння біографії письменника учні склали план біографії, готували усні відповіді на вміщені у підручнику запитання до біографії письменника, відповідали на запитання до твору, готували невеличкий усний переказ описового чи розповідного характеру, писали твори-мініатюри про творчість письменника. Прийом репродуктивного методу «виконання завдання за підручником» спрямували на розуміння й свідоме засвоєння змісту тексту твору. Відповідаючи на запитання щодо прочитаного твору: про кого прочитали? про що прочитали? що відбулося? школярі вчилися виділяти тему й основну думку твору. Завдяки словесно-образній наочності (відеоматеріалам) активізується діяльність школярів, основним прийомом активізації виступають: бесіда, складання плану, написання характеристики героя, робота з текстом художнього твору, створення інсценівок, проведення віртуальних екскурсій, відео матеріали оптимізують мотивацію читацької діяльності. Для ознайомлення з сюжетом і композицією твору та закріпленням вивченого на попередніх уроках застосовували різні види повторення як прийоми для попередження забування знань.

По закінченню експерименту виділили чотири рівні оволодіння учнями читацькими вміннями за наступними показниками: розуміння прочитаного (осмисленість), адекватна інтерпретація сприйнятого матеріалу, використання допомоги. Перший рівень – високий (продуктивний), передбачав самостійну роботу з твором і контроль власної читацької діяльності; другий рівень – достатній (репродуктивно-продуктивний), за якого учні виконували завдання за інструкцією, без прямої допомоги учителя й певної опори; на третьому рівні – середньому (репродуктивному) учні виконували завдання за аналогією та з опорою на наочність у аналогічній навчальній ситуації, завдяки чому забезпечувалося формування ситуативного мислення; четвертий рівень – початковий (пасивний) – передбачав роботу школярів під прямим керівництвом учителя. Проаналізувавши отримані дані, до високого рівня віднесли 23% учнів, чого не спостерігали на констатувальному етапі дослідження; на достатньому рівні виконували завдання 51% школярів; на середньому рівні – 19% респондентів; 7% обстежених залишилися на початковому рівні, у яких крім помірної розумової відсталості, наявні різноманітні супутні порушення розвитку.

**Висновок з цього дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.** Аналіз вивчення ролі художньої літератури в формуванні читацької діяльності розумово відсталих учнів дає змогу сформулювати наступні висновки: а) стан читацької діяльності розумово відсталих учнів порівняно з нормою є досить низьким; б) оволодіння читацькою діяльністю розумово відсталими школярами буде успішним за умови дотримання принципів та методів

---

навчання літератури; в) формувати читацьку діяльність найдоцільніше у процесі поетапної роботи з художніми творами.

Подальша робота буде спрямована на вивчення ролі художньої літератури у формуванні активних читачів серед розумово відсталих учнів.

#### Джерела та література

1. Гнездилов М. Ф. Методика русского языка во вспомогательной школе / М. Ф. Гнездилов. – М. : Просвещение, 1965. – 270 с.
2. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психологічний розвиток особистості / Г. С. Костюк. – К. : Рад. школа, 1989. – 460 с.
3. Кравець Н. П. Діалогові технології та корекція читацької діяльності розумово відсталих учнів на уроках літератури / Н. П. Кравець // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова: – Вип. 55: збірник наукових праць / За наук. ред. академіка В. І. Бондаря. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. – 254 с. – С. 108-115.
4. Кудряшев Н. И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы: Пособие для учителя / Н. И. Кудряшев. – М. : Просвещение, 1981. – 190 с.
5. Леонтьев А. Н. Реформа школы и задачи психологии. Новая система народного образования в СССР / А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Д. Б. Эльконин / Отв. ред. Н. К. Гончаров и Ф. Ф. Королев. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 603 с.
6. Мазуркевич О. Р. Метод і творчість / О. Р. Мазуркевич. – К. : Рад. школа, 1973. – 255 с.
7. Павлов И. П. Избранные произведения / И. П. Павлов. – М. : Изд-во АН СССР, 1949. – 470 с.
8. Стоюнин В. Я. Избранные педагогические сочинения / В. Я. Стоюнин / сост. Г. Г. Савенок. – М. : Педагогика, 1991. – 366 с.
9. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: В 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 3. – 658 с.
10. Токмань Г. Л. Методика навчання української мови в середній школі: Підручник / Г. Л. Токмань. – К. : Видавничий центр «Академія», Серія «Альма-матер», 2012. – 312 с.
11. Kiarie Mary W. Educationale services for students with mental retardation in Kenya / Mary W. Kiarie // International Journal of Special Educations, 2006. – Vol. 21. – № 2. – PP. 47-54.
12. Kravets N. P. Readiness of Mentally Retarded Pupils-Teenagers to the Reader's Activity Mastering / N. P. Kravets // Intellectual Arhive. – 2015. – Volume 4. Num. 4 (July). Series "Education & Pedagogy". – Toronto: Shiny Word Corp. – P. 123 – 136. URI <http://enquir.npu.edu.ua/handle/123456789/8413>.

#### References

1. Hnezdylov M. F. Metodyka russkoho yazyka vo vspomohatelnoi shkole / M. F. Hnezdylov. – M. : Prosveshchenye, 1965. – 270 s.
2. Kostiuk H. S. Navchalno-vykhovnyi protses i psykholohichni rozvytok osobystosti / H. S. Kostiuk. – K. : Rad. shkola, 1989. – 460 s.
3. Kravets N. P. Dialohovi tekhnolohii ta korektsiia chytatskoi diialnosti rozumovo vidstalykh uchniv na urokakh literatury / N. P. Kravets // Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriiia 5. Pedahohichni nauky: realii ta perspektyvy / M-vo osvity i nauky Ukrainy, Nats. ped. un-t imeni M. P. Drahomanova: – Vyp. 55: zbirnyk naukovykh prats / Za nauk. red. akademika V. I. Bondaria. – K. : Vyd-vo NPU imeni M. P. Drahomanova, 2016. – 254 s. – S. 108-115.
4. Kudriashev N. Y. Vzaymosviaz metodov obucheniya na urokakh lyteratury: Posobye dlia uchytelia / N. Y. Kudriashev. – M. : Prosveshchenye, 1981. – 190 s.
5. Leontev A. N. Reforma shkoly y zadachy psykholohyy. Novaia systema narodnoho obrazovaniya v SSSR / A. N. Leontev, P. Ya. Halperyn, D. B. Elkonyn / Otv. red. N. K. Honcharov y F. F. Korolev. – M. : Yzd-vo APN RSFSR, 1960. – 603 s.
6. Mazurkevych O. R. Metod i tvorchist / O. R. Mazurkevych. – K. : Rad. shkola, 1973. – 255 s.
7. Pavlov Y. P. Yzbrannyye proyzvedeniya / Y. P. Pavlov. – M. : Yzd-vo AN SSSR, 1949. – 470 s.
8. Stoiunyn V. Ya. Yzbrannyye pedahohycheskye sochyneniya / V. Ya. Stoiunyn / sost. H. H. Savenok. – M. : Pedahohyka, 1991. – 366 s.
9. Sukhomlynskyi V. O. Vybrani tvory: V 5 t. / V. O. Sukhomlynskyi. – K. : Rad. shkola, 1977. – T. 3. – 658 s.
10. Tokman H. L. Metodyka navchannia ukrainskoi movy v serednii shkoli: Pidruchnyk / H. L. Tokman. – K. : Vydavnychiy tsentr «Akademiia», Seriiia «Alma-mater», 2012. – 312 s.
11. Kiarie Mary W. Educationale services for students with mental retardation in Kenya / Mary W. Kiarie // International Journal of Special Educations, 2006. – Vol. 21. – № 2. – PP. 47-54.
12. Kravets N. P. Readiness of Mentally Retarded Pupils-Teenagers to the Readers Activity Mastering / N. P. Kravets // Intellectual Arhive. – 2015. – Volume 4. Num. 4 (July). Series "Education & Pedagogy". – Toronto: Shiny Word Corp. – P. 123 – 136. URI <http://enquir.npu.edu.ua/handle/123456789/8413>.

**Кравець Ніна. Роль художественной літератури в формуванні читальської діяльності в умовно відсталих школярів.** В статті розглядаються питання впливу художественної літератури на формування читальської діяльності умовно відсталих школярів. Мета статті: розкрити роль художественної літератури в формуванні читальської діяльності умовно відсталих учнів. В дослідженні використані методи: спостереження, статистичні, педагогічний експеримент, аналіз, синтез, порівняння, узагальнення. Здійснено аналіз літературних джерел по вказаній проблемі. Позначено, що формування умінь і навичок читальської діяльності в умовно відсталих учнів інтенсивно відбувається в процесі роботи школярів з творами художественної літератури на уроках класного і позакласного читання. Результати експерименту свідчать, що успішне оволодіння читальською діяльністю умовно відсталими школярами залежить від належної організації роботи з літературними творами, що передбачає декілька етапів вивчення твору: підготовка до сприйняття твору; сприйняття твору; підготовка до аналізу твору; аналіз твору; підсумковий етап. На кожному етапі цілеспрямовано використовувати як традиційні методи роботи з літературними творами: евристичний, творчого читання, репродуктивний, дослідницький, так і нетрадиційні, інноваційні технології навчання літератури: діалогові технології, літературні ігри, комп'ютерні технології, засоби підтримуючої і альтернативної комунікації. Традиційні і нетрадиційні методи навчання літератури реалізуються в методичному апараті, поданому до кожного твору в підручнику по літературі. Питання і завдання апарату організації засвоєння різноманітні, оскільки розраховані на учнів як з висшим, так і з нижчим рівнем розвитку пізнавальних можливостей, наприклад: питання і завдання на встановлення зв'язків між вивчаються явищами і поняттями, завдяки чому визначаються причинно-наслідкові зв'язки; питання і завдання на повторення і закріплення навчального матеріалу; питання евристичної спрямованості, стимулюючі мисльово-мовну активність школярів; питання і завдання для самоконтролю, самостійної роботи. Важливою складовою читальської діяльності є формування у школярів бібліотечно-



библиографических умений и навыков. Таким образом, произведения художественной литературы за надлежащей работы с ними обеспечивают овладение умственно отсталыми учениками читательской деятельностью.

**Ключевые слова:** художественная литература, читательская деятельность, умственно отсталые ученики, принципы и методы обучения литературы, инновационные технологии, этапы изучения произведения.

**Kravets Nina. The role of fiction literature in the formation of mentally retarded pupil's reading activity.** The article deals with the problems of literature fiction influence on the formation of mentally retarded pupils' reading activity. The literature sources on this problem were analyzed. It is noted that the formation of skills and habits of reading activity to mentally retarded pupils is the most intense in the process of pupils' work with literature fiction on the lessons of classroom and extracurricular reading. The results of the experiment suggest that successful mastery of mentally retarded students' reading activities depends on the correct organization of work with the literary fictions foreseeing several stages of its learning, namely: preparation for perception of a work; perception of a work; preparation for the analysis of a work; analysis of a work; a final stage. At each stage it's advisable to use traditional methods of work with literary fictions: heuristic, creative reading, reproductive, research, and non-traditional, innovative technologies of teaching literature: dialogue technology, literary games, computer technology, etc. Traditional and nontraditional methods of teaching literature are implemented in the apparatus of organization for assimilation, submitted to each work in the textbook of literature. Questions and tasks in the apparatus of organization for assimilation are diverse as they are designed for pupils with both higher and lower level of their cognitive capabilities development, for example: questions and tasks for establishing connections between phenomena and concepts that are studied, thanks to them the causal relationships can be determined; questions and tasks for revision and retention of educational material; questions of the heuristic orientation, stimulating mentally-speech activity of pupils; questions and tasks for self-control and self-independent work. Developing pupils' bibliographic skills and habits is an important part of a reader's activity. Consequently, literature fictions with proper organization of work with them ensure mastery of reading activities by mentally retarded pupils.

**Keywords:** fiction, readers activities, mentally retarded students, methods of literature teaching, innovative technologies, the phases studying of the work.

---