

- б) гра-змагання;
- 7) ігри на логічне мислення.

Формування математичних компетентностей у дітей з порушенням інтелектуального розвитку ґрунтується на предметно-практичній діяльності учнів, яка носить корекційно-розвивальний характер та включає систему спеціальних вправ з використанням ігрових технологій.

Отже, можна стверджувати: ігрові технології сприяють поліпшенню якості засвоєння знань учнів з порушенням інтелектуального розвитку. Загалом вчителями-практиками експериментально доведено, що такі педагогічні заходи щодо формування інтересу виправдані та мають корекційне значення.

Список літературних джерел:

1. Гриневич, Л.М., Бриндза В. (2016). Нова українська школа: основи стандарту освіти.
2. Трикоз С. В., Блеч Г. О., (2018). Навчально-методичне видання «Дитина з порушеннями інтелектуального розвитку».
3. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям // Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти томах. – К.: Рад. школа, 1977.
4. Кудикіна, Н. В. (2009). «Ігрова діяльність дітей: теоретичні основи й методика педагогічного керівництва. Її величність гра: теорія і методика організації дитячої ігрової діяльності в контексті наступності дошкільної та початкової освіти: зб. статей. Г.С. Тарасенко (ред.).

Блеч Г. О.,
канд. пед. наук, ст. н. сп. відділу освіти дітей
з порушеннями інтелектуального розвитку
ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України,
м. Київ, Україна

ФОРМУВАННЯ ЕЛЕМЕНТАРНИХ НАВИЧОК ЧИТАННЯ ТА ПИСЬМА У ДІТЕЙ З ТЯЖКИМИ ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

В системі корекційно-педагогічної допомоги дітям з тяжкими порушеннями інтелектуального розвитку формуванню елементарних навичок читання та письма належить важлива роль.

Виражені порушення онтогенетичного розвитку, які притаманні дітям з значними порушеннями інтелектуального розвитку, значно перешкоджають своєчасному і повноцінному формуванню мовленнєвої діяльності. Важка патологія пізнавальної діяльності на основі органічного ураження головного мозку викликає у цієї групи дітей значні порушення формування інтелектуального компонента усіх ланок мовленнєвої діяльності, що значно ускладнює процес формування мовленнєвої компетенції. А не сформованість всіх сторін мовлення – фонетичної, лексичної, граматичної – призводить до специфіки оволодіння ними процесом читання та письма.

Діти з значними інтелектуальними порушеннями знаходяться на різних рівнях сформованості мовленнєвого розвитку: ті у яких воно зовсім відсутнє, і ті, особливості яких утруднюють засвоєння дитиною навчального матеріалу, знижують і без того невисоку продуктивність їх навчання.

Усне мовлення характеризується порушенням звуковимови, через це є нечітким, невиразним, аграматичним. Словниковий запас, запас уявлень і понять занадто бідний, а розуміння мовлення оточуючих недостатнє. Їм властиві нестійкість уваги, невміння зосереджуватися, швидка втомлюваність, недостатній розвиток сприймань, пам'яті, дрібної і загальної моторики, а також порушення в емоційно-вольовій сфері. Учні потребують організації навчання з метою розвитку та корекції наявних порушень в плані розвитку артикуляційної моторики, формування фонематичного слуху, збагачення словникового запасу, покращення граматичної будови мовлення. Водночас із розвитком основних видів мовленнєвої діяльності на початку навчання розв'язуються й корекційно-розвивальні завдання, спрямовані на

корекцію порушень пізнавальної діяльності (сприймання, уяви, пам'яті, уваги й мислення), емоційно-вольової сфери, розвитку артикуляційної моторики та координації рухів та ін.

Організація спеціальної корекційно-педагогічної роботи з формування елементарних навичок читання та письма передбачає врахування своєрідного розвитку пізнавальної діяльності, індивідуальних особливостей і позитивних(потенційних) можливостей кожної дитини.

Система корекційно-розвивального навчання з формування навичок читання та письма представлена у *модельній навчальній програмі* (для 1-4 класів спеціальних закладів загальної середньої освіти для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку помірного та важкого ступеня), яка побудована з урахуванням дидактичних вимог до змісту освіти – принципів доступності, наочності та безперервного повторення навчального матеріалу; наступності, послідовності і лінійності навчання; науковості, систематичності і практичної спрямованості змісту; корекційно-розвивальної спрямованості навчання; врахування компетентнісного, особистісно-орієнтованого та індивідуального підходів; адаптації до індивідуальних особливостей, інтелектуальних і мовленнєвих можливостей, потреб дітей; творчого використання вчителем програми залежно від умов навчання.

Зміст програми можна представити наступними етапами та періодами роботи :

Пропедевтичний етап регламентує такі напрями роботи :налагодження невербального контакту з дорослим (емоційні ситуації, вправи); розвиток і стимуляція голосових реакцій та мовленнєвої активності; розвиток зорового сприймання; розвиток слухового сприймання;розвиток дрібної моторики.

На початкових етапах роботи увага приділяється розвитку невербальних форм спілкування – фіксації погляду на обличчі дорослого, розуміння жестів (прощання та вітання). Потім робота продовжується, дитина вчиться наслідувати діям із предметами (м'ячем, лялькою), розвивається

дрібна моторика рук. Це основа для переходу до наслідування артикуляційних рухів, звуконаслідування. У подальшому, поряд зі становленням вербального спілкування, ці форми не втрачають своєї значущості та продовжують розвиватися й удосконалюватися. Програма передбачає розвиток навичок у дітей сприймати мовлення оточуючих і виокремлювати його серед інших звуків, розрізняти та чути мовні та немовленнєві звуки; навчання розумінню простих прохань, звернення до дитини; вміння співвідносити предмети та дії з їх словесним позначенням; викликання наслідувальної мовленнєвої діяльності у формі будь-яких звукових проявів; навчання висловлювати бажання за допомогою слів.

Обов'язковою умовою до організації навчання є створення умов для практичного застосування набутих знань, вмінь та навичок у різних життєвих ситуаціях.

Розвиток усіх видів дрібної моторики та зорово-рухової координації, що також передбачено програмою слугують передумовою становлення усного й письмового мовлення, а також сприяють підвищенню пізнавальної активності дітей.

Основний етап роботи розділяє навчання на три періоди: підготовчий (добукварний) період (перший семестр 1 класу); основний (букварний) період розпочинається в 2-ому семестрі 1 класу і триває 3 роки (закінчується в першому семестрі 4 класу); заключний (післябукварний) період приходить на другий семестр 4 класу. Цей розподіл є умовним, тому у випадку, якщо учні будуть спроможними засвоїти грамоту скоріше, на 4 клас можна залишити весь післябукварний період. І навпаки, якщо учні не встигнуть вивчити всі звуки і букви, не навчаться читати і писати в межах програмних вимог, післябукварний період дозволяється продовжити.

В добукварний період проводиться робота щодо розвитку звукового, зорового і мовленнєвого аналізу. Це пояснюється тим, що ступінь правильності аналізу й синтезу, що здійснюються відповідними аналізаторами, перш за все визначає успішність оволодіння грамотою по

звуковому аналітико-синтетичному методу. Провідний принцип звукового аналітико-синтетичного методу навчання, який полягає у тому, що у формуванні у дітей початкових умінь читати й писати слід іти від звука до букви. Це означає, що перед тим, як ознайомити дитину з певною буквою, треба навчити її виконувати вимовно-слухові, аналітичні і синтетичні дії з тим звуком (або звуками), які ця буква позначає: правильно їх вимовляти, впізнавати в різних позиціях слів (на початку, в середині і в кінці), виділяти зі слів, складів, синтезувати з іншими звуками.

Одним із найголовніших завдань початкового навчання є розвиток усного мовлення та опанування елементарними навичками читання та письма, збагачення і поступове накопичення словникового запасу, уявлень про навколишній світ. Метою навчання є формування й удосконалення умінь і навичок у учнів в усіх видах мовленнєвої діяльності – слуханні й розумінні, говорінні, читанні та письмі.

Надзвичайно важливо навчити дітей сприймати і правильно розуміти фактичний зміст сприйнятого висловлювання (тексту, завдання, пояснення, інструкції тощо). При цьому не завжди передбачається виконання учнями якогось усного чи письмового завдання. Завданням, наприклад, може бути виконання доручення та дотримання інструкції вчителя про його виконання; виконання описаної в тексті дії; підбір предметів (малюнків, піктограм) до змісту тексту (альтернативні засоби комунікації).

Розширення словника дітей доцільно здійснювати на предметно-практичній основі у процесі живого спілкування, навчання, ситуація та умови якого є вирішальними для добору словесного матеріалу. Робота з лексикою має індивідуальний характер і зорієнтована на збагачення словника кожної дитини, оскільки, залежно від задатків, інтелектуальних можливостей, рівня підготовки дитини лексичний запас на початкових етапах навчання може суттєво різнитися.

Навчаючи дітей, що не володіють навичками говоріння, потрібно залучення учнів до реальної писемної практики, зокрема за допомогою

цифрових пристроїв чи підбором малюнків, піктограм до змісту інструкції, тексту (альтернативні засоби комунікації).

Відповідно до зазначених мети і завдань навчального предмета «Формування навичок читання та письма» виділено такі змістові лінії: «Взаємодіємо усно та з допомогою альтернативних засобів комунікації», «Навчаємось читати», «Взаємодіємо письмово», «Навчаємось сприймати медіа».

У програмі вказано орієнтовний зміст навчального матеріалу; види навчальної діяльності, які допоможуть вчителю ефективно побудувати корекційно-розвивальне навчання; немає вимог до конкретних очікуваних результатів навчання, а лише орієнтовні досягнення учнів; передбачено спрямованість корекційно-розвивальної роботи, а саме корекційно-розвивальні завдання, реалізація яких є обов'язковою умовою навчання.

Список літературних джерел:

1. Блеч Г.О. Особливості навчання грамоти дітей з інтелектуальними порушеннями/ Г.О. Блеч // Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології: збірник наукових праць. Вип. 10. – К., 2018. – С. 10-15.
2. Ульянова Т.К. Методика викладання граматики і розвитку мовлення учнів допоміжної школи / Т.К. Ульянова. – К.: КДП, 1990. – 96с.
3. Шаульська Ю. Інноваційні освітні технології / Ю. Шаульська // Початкова освіта. – № 47. – 2013. С. 2 – 11.