

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут педагогіки і психології
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

Зименко Людмила Миколаївна

**РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ
З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ
ЗАСОБАМИ РУЧНОЇ ПРАЦІ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта (Олігофренопедагогіка. Логопедія)

Галузь знань: 01 Освіта / Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник

_____ О. В. Колишкін,
кандидат педагогічних наук, доцент
кафедри спеціальної та інклюзивної освіти
« ____ » _____ 20__ року

Виконавець

_____ Л. М. Зименко
« ____ » _____ 20__ року

Суми 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ.....	8
1.1. Розвиток пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями як психолого-педагогічна проблема.....	8
1.2. Особливості розвитку пізнавальної активності у дітей з інтелектуальними порушеннями.....	16
Висновки до розділу 1.....	25
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ.....	27
2.1. Методика визначення стану пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку.....	27
2.2. Педагогічні аспекти використання засобів ручної праці в процесі розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями.....	35
Висновки до розділу 2.....	45
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ РУЧНОЇ ПРАЦІ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	46
3.1. Організація та зміст процесу розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями засобами ручної праці в умовах освітнього закладу.....	46
3.2. Аналіз результатів дослідження.....	61
Висновки до розділу 3.....	68
ВИСНОВКИ.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	74
ДОДАТКИ.....	82

ВСТУП

Актуальність теми. На сучасному етапі становлення України як демократичної держави формується нове ставлення суспільства до дітей з різноманітними порушеннями психофізичного розвитку, нове бачення умов і шляхів їх соціалізації та інтеграції в соціум. Гуманізація процесу навчання у наш час означає, в першу чергу, посилення уваги до формування особистості, розвитку кожної дитини, у тому числі з порушеннями психофізичного розвитку.

Для успішного засвоєння програмового матеріалу потрібен фундамент, який складається з належного рівня розвитку психічних процесів школярів. У зв'язку з цим виникає потреба в застосуванні на уроках різноманітних прийомів, спрямованих на активізацію пізнавальної діяльності учнів. В процесі роботи необхідно досягти того, щоб учні збагачувалися знаннями не лише через ознайомлення та сприйняття запропонованої нової інформації, а й вели самостійну пошукову роботу, училися аргументовано відстоювати власні погляди й переконання.

Різні аспекти пізнавальної активності осіб з інтелектуальними порушеннями у спеціальній психології та корекційній педагогіці розглядалися у працях А. Колупаєвої, Т. Сак, В. Синьова, С. Тарасюк, О. Хохліної та ін. Аналіз літературних джерел свідчить, що розвиток пізнавальної активності особистості можливий лише за умови її власної активності, що відбувається у різноманітних сферах життєдіяльності.

У спеціальній освіті проблема формування активної особистості з інтелектуальними порушеннями розглядається в системі складних суспільних відносин (накопичення соціально-культурного досвіду, формування якостей активного громадянина). Вступ дитини до школи знаменує собою початок переходу пізнавальних процесів на новий рівень розвитку і виникнення нових умов для особистісного зростання людини. В цей період часу провідною для дитини стає навчальна діяльність, але і інші види діяльності, в які включена

дитина даного віку – гра, спілкування і праця впливають на її особистісний розвиток.

Інтелектуальна недостатність проявляється в наступних особливостях: порушення інтелектуальної регуляції емоцій, неадекватність поведінки, утруднення в розвитку вищих (інтелектуальних, моральних, естетичних) почуттів, низький рівень розвитку засобів емоційної виразності. Поряд з цим, при порушенні інтелекту наявними є розлади почуттів: дратівливість, ейфорія, дисфорія, апатія.

В дослідженнях, які стосуються розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями в галузі корекційної педагогіки засобам ручної праці приділено недостатньо уваги, що потребує включення нових адаптованих засобів корекційного впливу не тільки під час уроків, а й під час всього освітнього процесу в освітньому закладі. Актуальність і недостатня теоретична та практична розробленість означеної проблеми зумовили вибір теми магістерської роботи: «Розвиток пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями засобами ручної праці».

Зв'язок роботи з науковими темами. Дослідження виконано в межах наукової теми кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка: «Корекційно-реабілітаційна діяльність в сучасному освітньому просторі» (державний реєстраційний номер 0121 U 09109).

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність використання засобів ручної праці в процесі розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Висвітлити теоретичні аспекти процесу розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями в ході аналізу науково-методичної, педагогічної, спеціальної, психологічної літератури.

2. Проаналізувати особливості розвитку пізнавальної активності у дітей з інтелектуальними порушеннями.

3. Визначити стан розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку.

4. Розкрити педагогічні аспекти використання засобів ручної праці в процесі розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями.

5. Розробити комплекси засобів ручної праці для розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку та експериментально перевірити їх ефективність.

Об'єкт дослідження – пізнавальна активність дітей з інтелектуальними порушеннями.

Предмет дослідження – процес розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку засобами ручної праці.

Елементи наукової новизни одержаних результатів. Обґрунтовано й експериментально перевірено ефективність використання засобів ручної праці в процесі розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку в умовах освітнього закладу; проаналізовано особливості розвитку пізнавальної активності у дітей з інтелектуальними порушеннями; визначено стан розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку; розроблено комплекси засобів ручної праці для розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку на уроках трудового навчання.

Уточнено сутність поняття «пізнавальна активність». Дістало подальшого розвитку зміст, форми й методи використання засобів ручної праці в умовах спеціального закладу освіти.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що розроблені та апробовані комплекси засобів ручної праці для розвитку

пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку в умовах освітнього закладу сприяють підвищенню ефективності оволодіння ними навчальним матеріалом та розширюють можливості опанування знаннями за іншими навчальними дисциплінами. Використання засобів ручної праці для розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями сприяє покращенню процесу їхньої соціальної адаптації та інтеграції в суспільство. Основні результати дослідження можуть бути використані для вчителів і вихователів спеціальних та інклюзивних закладів освіти, батьків, студентів-дефектологів ЗВО під час викладання відповідних дисциплін, при розробці навчально-виховних програм для дітей означеної нозології. Результати дослідження впроваджено в освітній процес Сумського ЗЗСО спеціальної школи Сумської міської ради (акт від 25 травня 2021 р.).

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження доповідалися під час проведення «Круглого столу» з проблем психолого-педагогічної і соціальної реабілітації, соціально-трудової адаптації та інтеграції дітей з обмеженими можливостями здоров'я в рамках проблемної групи за темою «Формування безперешкодного середовища для життєдіяльності дітей з обмеженими можливостями здоров'я»; під час участі у VI Міжнародній науково-практичній конференції «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (листопад 2020 р., м. Суми); під час участі у VIII Міжнародній науково-практичній конференції студентів та молодих учених «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців» (травень, 2021 р., м. Суми); під час участі у VII Міжнародній науково-практичній конференції «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (листопад 2021 р., м. Суми).

Публікації. Зміст наукової роботи висвітлено у 2 наукових статтях: «Використання засобів ручної праці в процесі розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями», яка була опублікована у збірнику

наукових праць VIII Міжнародної науково-практичної конференції студентів та молодих учених «Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців» (травень, 2021 р., м. Суми); «Організація та зміст процесу розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями засобами ручної праці», яка була опублікована у збірнику наукових праць VII Міжнародної науково-практичної конференції «Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі» (24 листопада 2021 р., м. Суми).

Структура й обсяг роботи. Магістерська робота складається із вступу, трьох розділів, висновків до розділів і загальних висновків, списку використаних джерел (87 найменувань) та 9 додатків. Загальний обсяг магістерської роботи складає – 100 сторінок, з них – 73 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

1.1. Розвиток пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями як психолого-педагогічна проблема

Формування активної особистості, особливо в умовах глобальних соціально-економічних перетворень сучасного суспільства, є завданням актуальним, оскільки акцентує увагу на підготовку дітей не тільки до соціальної адаптації, а й до активного засвоєння і перетворення ситуації соціальних змін.

У сучасній науковій літературі активність, як наукова категорія гуманістичного пізнання досліджується в різних галузях: загальній і соціальній філософії, психології і педагогіці, психології творчості, музичній психології і педагогіці, соціології.

Активність визначається як здатність тієї чи іншої системи до саморозвитку, саморегулювання. Вона розглядається як джерело перетворення або підтримки особою життєво значущих зв'язків із навколишнім світом. Необхідною компонентом пізнання світу є соціальна активність людини, яка, в широкому сенсі, розглядається як здатність вступати у взаємодію із самим собою і навколишнім середовищем [23].

В філософії поняття «активність» розглядається як одна з притаманних рис соціального суб'єкта, яка віддзеркалює комплекс особистісних якостей (потенційних здібностей, знань, умінь і навичок, спрямованість творчих прагнень на досягнення життєвої мети, потреб, інтересів тощо). Активність особистості проявляється в різних видах і формах індивідуальної та колективної діяльності життя суспільства, і в залежності від активності

функціонування суб'єкта діяльності набуває якості соціальної активності [12; 86].

Феномен пізнавальної активності як один із найважливіших чинників навчання постійно привертає увагу дослідників, оскільки взаємодія людини із навколишнім світом можлива тільки завдяки її активності та діяльності. Під пізнавальною активністю розуміють самостійну, ініціативну діяльність дитини, спрямовану на пізнання навколишньої дійсності (як прояв допитливості) й зумовлену необхідністю розв'язати завдання, що постають перед нею у конкретних життєвих ситуаціях [3; 24; 37].

Пізнавальна активність – це риса людини, яка виявляється в прагненні до самостійної діяльності та живому участі в усьому. Ця якість не є вродженою. Вона формується протягом усього свідомого життя людини. Соціальне середовище – умова, від якої залежить, чи перейде ця потенційна можливість у реальну дійсність. Рівень її розвитку зумовлюється індивідуально-психологічними особливостями та умовами виховання [10].

Основою пізнавальної активності, її внутрішніми стимулами виступають пізнавальні потреби, тобто потреба в набутті нових знань, у поглибленні тих, що вже набуті, в тому, щоб осягти духовну культуру суспільства, потреби в самовиявленні. Два основні чинники визначають пізнавальну активність як умову подальшого успішного навчання: природна дитяча допитливість і стимулювальна діяльність педагога [29].

Шляхами розвитку пізнавальної активності є: застосування проблемного навчання; включення дитини в дослідницьку діяльність; навчання дитини працювати самостійно; спільна діяльність сім'ї і школи по створенню сприятливої психологічної атмосфери для учнів; формування мотивів навчання; формування пізнавального інтересу [22; 48].

За рівнем пізнавальної активності виділяють три групи дітей: діти з активним рівнем розвитку пізнавальної активності, діти з відносно активним рівнем розвитку пізнавальної активності та діти з пасивним рівнем розвитку пізнавальної активності [12].

Дітям з активним рівнем розвитку пізнавальної активності притаманна яскраво виражена пізнавальна потреба, яка проявляється незалежно від виду діяльності, наявності чи відсутності звернень до них однолітків чи вихователів. У цих дітей завжди виникають запитання, про що б з ними не розмовляли, причому вони ставлять їх не з метою звернути на себе увагу, а саме прагнучи дізнатися про щось нове.

Ці діти завжди радіють успіху й засмучуються через невдачі, вони готові виконати будь-яке завдання вчителя і часто розглядають свою діяльність з погляду її корисності для інших. Нова ситуація викликає пошукову активність, бажання дослідити об'єкт чи явище, до якого проявляється жвавий інтерес. Діти з високим рівнем розвитку пізнавальної активності невгамовні у своєму інтересі до будь-яких змін у навколишньому середовищі, постійно діляться своїми враженнями з дорослими та дітьми. Вони прагнуть бути першими, самостійно розв'язувати завдання, і коли матеріал на уроці виявляється для них надто простим, починають нудитися, особливо якщо вчитель працює в цей час зі слабшими дітьми.

Діти з відносно активним рівнем розвитку пізнавальної активності можуть виявляти зацікавленість та активність лише в певних ситуаціях, здебільшого зумовлених змістом діяльності, її емоційною привабливістю. Вони легко включаються у нові види роботи, однак у разі виникнення труднощів відразу втрачають інтерес. Коли вчитель спонукає їх до будь-якої діяльності, охоче приймають пропозицію. Проте вони не прагнуть бути першими і майже завжди другі: і за готовністю до занять, і під час спостережень та виконання завдання.

У разі, якщо план дій точно не розписаний і треба виявити винахідливість та фантазію, ці діти не виявляють ентузіазму й воліють діяти за готовим зразком. Їх важко зацікавити новим предметом або явищем, і навіть якщо інтерес виникає на початку діяльності, то швидко згасає у ході виконання завдання. Прояви активності зовні невиразні, хоча ці діти охоче відгукуються на пропозицію дорослого поспілкуватися або попрацювати разом, в умовах

самостійної діяльності вони іноді захоплюються виконуваною роботою, проте завжди діють одноманітно. Їхні інтереси переважно обмежуються повсякденними подіями, привернути увагу може лише щось незвичне. Проте далі простого виявлення цікавості вони не йдуть [7; 22; 57].

Головна особливість цих дітей полягає в тому, що вони майже ніколи самі ні в чому не проявляють активності й навіть знаючи правильну відповідь, не скажуть її з власної ініціативи, хоча іноді можуть здивувати дорослого оригінальними міркуваннями. Звертання до вчителя здебільшого пов'язані із задоволенням комунікативної потреби та з новизною ситуації, питання ж, які стосуються уточнення здобутих знань, ставлять дуже рідко. У спільній діяльності з дорослими вони за будь-яких умов – лише слухняні виконавці. Для цієї підгрупи дітей дуже важлива емоційна підтримка.

Діти з пасивним рівнем пізнавальної активності. Ця група дітей серед учнів спеціальної школи є найчисленнішою. Ці діти завжди пасивні і байдужі - і на заняттях, і в спілкуванні, й під час спільної діяльності з дорослими або однолітками. Вони майже ніколи не розпочинають виконувати завдання без підказки, нагадування дорослого, однолітків, важко включаються у роботу, очікують звичного тиску (у вигляді зауважень) з боку вчителя.

Учні з пасивним рівнем розвитку пізнавальної активності не виявляють інтересу до завдання, готовності включитися у роботу, та, власне, й не можуть (і не прагнуть) самостійно його виконати. Вони неохоче виконують будь-яку роботу або навіть повністю відмовляються від діяльності. Тут ідеться про цілковиту відсутність інтересу до навколишнього, до спілкування з однолітками.

Зазвичай поведінка цих дітей стереотипна. Пізнавальна діяльність пов'язана для них з негативними емоціями, викликає пригніченість, нудьгу. Вказівки та пояснення вчителя вони здебільшого не запам'ятовують. У ситуаціях, коли треба самостійно застосувати набуті знання, не можуть обійтися без істотної допомоги дорослого. Повільно переключаються із інтенсивної рухової активності на розумову, ці діти байдужі до результатів

своєї діяльності, майже ніколи не радіють успіхам і не сумують з приводу невдач [14].

Працюючи з пасивними дітьми, слід урахувати, що вони не можуть негайно включитися в роботу, оскільки їхня активність зростає поступово. Отже: не варто пропонувати їм завдань, які потребують швидкого переходу від одного виду діяльності до іншого; треба давати їм час на обмірковування відповіді; не бажано ставити їм під час відповіді несподівані, "каверзні" запитання; слід бути готовими до того, що після активної рухової діяльності ці діти досить повільно переключаються на розумову .

Пізнавальна активність дітей з інтелектуальними порушеннями має свої особливості, а саме: байдужість до навчання; уникання виконання завдань, пов'язаних з подоланням труднощів; інтелектуальна пасивність, відсутність інтересу до мисленнєвої діяльності; відсутність уваги і будь-якого інтересу до предмета або діяльності в інертних дітей, або неухважність, відсутність зосередженості у дітей збудливих [8; 53; 65].

Інтереси дітей з інтелектуальними порушеннями до навчальних занять, техніки, спорту, музики, рукоділля, малювання, ліплення та ін. характеризують за силою і глибиною як малоінтенсивні, неглибокі і нестійкі; спостерігається одноманітність і недостатній розвиток інтересів [25].

Поставлена перед необхідністю виконувати навчальне завдання, яке не в змозі належним чином усвідомити, дитина з інтелектуальними порушеннями починає виконувати такі дії, які диктуються не вимогами завдання, а прагненням задовольнити вимоги вчителя.

Внаслідок загального психічного недорозвитку, обмеженості потреб та інтересів учні з інтелектуальними порушеннями потребують спеціальної організації навчальної роботи з ними. Інакше учні ставляться до завдання формально. Необхідна така організація педагогічного процесу, яка спонукала б дітей з інтелектуальними порушеннями керуватись у своїх діях мотивами, породженими їх власними потребами й інтересами. При задоволенні цих потреб

та інтересів вони проявляють необхідну активність і адекватне ставлення до поставлених завдань [34; 63].

Успіх у навчанні є найважливішою передумовою виховання інтересу до навчання в учнів спеціальної школи і засобом його зміцнення. Їх можна розвивати шляхом індивідуального підходу до дітей і індивідуалізації завдань, раптовим використанням на уроці знайомих предметів, що викликає у дітей позитивні емоції.

Сприяє підвищенню пізнавальної активності також прийом залучення досвіду учнів і використання їхніх попередніх знань. Власний досвід дітей можна співставляти з новими, новими для них явищами, які вступають у деяке протиріччя з їхніми попередніми спостереженнями. У процесі такої роботи з допомогою вчителя учні відкривають нові сторони у власному попередньому досвіді. Використання конкретного практичного досвіду учнів створює умови для подачі нових знань на вищому теоретичному рівні.

Підвищує активність учнів на уроці використання дидактичних ігор. Інтерес, викликаний ігровими формами занять не можна назвати пізнавальним, але він виступає у якості попереднього етапу, викликає орієнтовну діяльність і мобілізує активність дітей. Використання дидактичних ігор і завдань створює сприятливий ґрунт для розвитку і підтримки інтересу до предмета [56; 85].

Досвід вчителів-дефектологів показує, що власне вербальна стимуляція мисленнєвої активності учнів спеціальної школи не має успіху. Якщо вчитель просто вимагає, щоб учень працював активніше, не намагається з'ясувати хід його думки і причину мовчання, він не отримає бажаного результату. Слід не спонукати учня до діяльності, а допомогти цю діяльність організувати.

При неправильній організації уроку, зокрема, при відсутності розуміння смислу виконання завдання, його зв'язку з життям, потребами, інтерес до предмета не тільки не розвивається, а й може зникнути. Щоб виховати в учнів інтерес до розв'язання завдань, необхідно, щоб вони були пов'язані з життям дітей, потребою щось пізнати, з тим щоб на цій основі навчитися ставити завдання самостійно.

Для активізації пізнавальної активності дітей під час виконання самостійних завдань на уроці і протягом самопідготовки важливого значення набуває їх правильний підбір із забезпеченням достатньої різноманітності. Одноманітність завдань і способів організації роботи знижує активне ставлення учнів до навчання, посилює тенденцію до механічної, недостатньо усвідомленої діяльності. Тому їм необхідно давати роботи репродуктивного, пізнавально-пошукового (продуктивного) та творчого характеру [4; 11; 47].

Стимулювати активність пізнавальної діяльності дозволяють: нестандартні уроки з використанням новітніх технологій (урок-казка, урок-подорож, урок-КВК тощо), дидактичні ігри, цікаві завдання, творчі вправи, елементи інтерактивних технологій, творчі проблемні завдання, що забезпечують розвиток тих здібностей і якостей, які перебувають у стадії формування [58].

При вивченні нового матеріалу репродуктивні завдання необхідні для формування у дітей з інтелектуальними порушеннями впевненості у своїх можливостях самостійно виконати роботу, оскільки вони є доступними для даної категорії школярів і не вимагають активної продуктивної мисленнєвої діяльності. Та в міру розвитку в них пізнавальних здібностей потрібно все більше включати завдання, які вимагають самостійного пошуку, умовиводів, що дозволяли б прийти до нових висновків, а також завдання, які потребують узагальнень, умінь оперувати знаннями, непрямого переносу їх у нові умови.

Серед таких завдань – творчі вправи. Однією з найважливіших умов успішного виконання творчих вправ є особливий тип спілкування вчителя та учня, за якого зберігається взаємна рівноправність і зацікавленість співрозмовників у поглядах, думках один одного. Якщо ж у класі психологічна ситуація визначатиметься авторитарним спілкуванням, творчі вправи втрачатимуть будь-яке значення. Робота над творчими вправами здійснюється поетапно засобами дослідницьких, ігрових, творчо-прикладних дій, у ході яких відбувається розвиток та діалектичне поєднання операційного та образного процесу у вигляді ділової гри з елементами змагання, театральної дії.

Пізнавальна активність включає компоненти, впливаючи на які вчитель може розвивати саму пізнавальну активність:

1. Емоційний компонент.

Завдання: викликати позитивну емоційну реакцію на пізнавальні ситуації; сформулювати бажання виконувати завдання; вчити співпрацювати з однолітками.

Засоби впливу на процес формування пізнавальної активності: дидактичні ігри, ситуації зацікавлення, успіху, апперцепції (звертання до життєвого досвіду дітей), показ, пояснення, запитання-доказ, проблемні запитання, ігри-головоломки, група практичних методів.

Вміння, які характеризують рівень сформованості пізнавальної активності: швидка реакція на пізнавальну ситуацію (появу нового матеріалу, словесне запрошення дорослого взятися за цікаву справу), своєчасний початок пошукових дій, вияв задоволення, цікавості до предметів.

2. Інтелектуальний компонент.

Завдання: активізувати мислення, пам'ять, уяву дітей; вчити зосереджувати увагу; вчити аналізувати ситуацію; розвивати інтелектуальне спрямування дій; вчити словесно позначати власні дії.

Засоби впливу на процес розвитку пізнавальної активності: дидактичні, розвивальні ігри, спостереження, досліди, вправи, проблемні запитання, ігри-кросворди, діалог, ситуації пізнавальних утруднень, показ, пояснення, ситуації-несподіванки, сюрпризні моменти.

Вміння, які характеризують рівень сформованості пізнавальної активності: розуміння і прийняття завдань, орієнтація на результат діяльності, сприйнятливості до нових знань, прагнення успіху, здійснення самоконтролю; своєчасний початок пошукових дій, пояснення способу їх виконання.

3. Вольовий компонент.

Завдання: розвивати самостійність; розвивати ініціативність; розвивати наполегливість, здатність долати труднощі.

Засоби впливу на процес розвитку пізнавальної активності: піктограми, малюнки-ситуації, сюжетно-рольові ігри, вправи, пізнавальні завдання, ситуації успіху, зацікавлення.

Вміння, які характеризують рівень розвитку пізнавальної активності: висока працездатність, чітко виражені волеві якості, прийняття складних завдань, доведення розпочатої справи до кінця [9; 23].

Таким чином, в ході аналізу науково-методичної, педагогічної, спеціальної, психологічної літератури висвітлено психолого-педагогічну проблему розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями. Встановлено, що пізнавальна активність дітей означеної нозології має свої особливості, а саме: байдужість до навчання; уникання виконання завдань, пов'язаних з подоланням труднощів; інтелектуальна пасивність, відсутність інтересу до мисленнєвої діяльності; відсутність уваги і будь-якого інтересу до предмета або діяльності, неуважність, відсутність зосередженості. Необхідна така організація педагогічного процесу, яка спонукала б дітей з інтелектуальними порушеннями керуватись у своїх діях мотивами, породженими їх власними потребами й інтересами.

1.2. Особливості розвитку пізнавальної активності у дітей з інтелектуальними порушеннями

В процесі історико-суспільного онтогенезу, людина сформувалась як соціальний суб'єкт, який розвивається за законами певної держави, системи міжособистісних відносин, духовного життя суспільства, в якому духовний світ і життєві плани особистості, реалізуються в залежності від рівня загальної і пізнавальної активності кожної особистості, усвідомлення мети і сенсу життя.

Основою пізнавальної активності, її внутрішніми стимулами виступають пізнавальні потреби, тобто потреба в набутті нових знань, у поглибленні тих, що вже набуті, в тому, щоб досягти духовну культуру суспільства, потреби в самовиявленні. Два основні чинники визначають пізнавальну активність як

умову подальшого успішного навчання: природна дитяча допитливість і стимулювальна діяльність педагога [6; 20; 45].

За період дитинства особливості емоцій змінюються в зв'язку з змінами загального характеру провідної діяльності дитини і її мотивів, а також в зв'язку з ускладненням стосунків дитини з навколишнім світом. Разом з переживанням задоволення чи незадоволення, пов'язаних з задоволенням безпосередніх бажань, у дитини виникають більш складні відчуття, викликані тим, наскільки добре вона виконала свої обов'язки, яке значення мають їхні дії для других людей і в якій мірі дотримуються нею і навколишніми нормами і правилами поведінки [5; 17].

У психології емоції розглядаються як процес відображення ставлення індивіда до різноманітних подразників, як сигнал про задоволення або незадоволення його потреб. Виділяють притаманні тільки людині вищі емоції або почуття, які переживаються у ситуації задоволення-незадоволення соціальних потреб, зокрема таких, як інтелектуальні, естетичні тощо. Розвиток емоційної сфери в онтогенезі здійснюється в напрямку посилення диференційованості переживань, підпорядкування їх інтелекту, а також формування та поглиблення почуттів [12; 66].

До основних причин низького рівня пізнавальної активності у дітей з інтелектуальними порушеннями можна віднести: недостатність інтелекту, ускладнений процес формування соціальних потреб та несприятливі умови виховання. Недостатність інтелекту призводить, по-перше, до неадекватності емоційного реагування на ситуації, недоступні розумінню дитини, а, по-друге, до неспроможності усвідомлювати власні емоційні прояви та стани і керувати ними. Несформованість або поверховість соціальних потреб, характерні при розумовій відсталості, ускладнює процес розвитку почуттів [28; 62].

Якщо в процесі виховання дитини з інтелектуальними порушеннями не враховуються її психологічні особливості, це зумовлює незадоволення таких важливих для будь-якого індивіда потреб, як потреба у самоствердженні та відчуття захищеності. В свою чергу це призводить до формування комплексу

неповноцінності та інших негативних особистісних утворень, які супроводжуються різноманітними відхиленнями в емоційній сфері [31; 65; 84].

Окрім низького рівня пізнавальної активності у дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігається також патологія емоцій. Найчастіше вона зустрічається у дітей з ускладненою олігофренією або з деменцією і зазвичай зумовлена глибинними локальними пошкодженнями відповідних ділянок головного мозку. Рівень пізнавальної активності залежить також від глибини пошкодження мозку [32; 40].

Учні з інтелектуальними порушеннями молодших класів схильні до недостатньо диференційованих, позбавлених відтінків емоцій. У цьому відношенні вони дещо нагадують малюків. Їхні переживання примітивні, полюсні, вони відчувають тільки або задоволення, або незадоволення, а диференційовані тонкі відтінки переживань у них майже не проявляються. Їхні емоції поверхові, нестійкі. У деяких учнів спеціальної школи спостерігається інертність, реактивність емоційних реакцій, які часто мають виразний егоцентричний характер. Іноді виникаючі у дитини емоції неадекватні, непропорційні зовнішнім впливам за своєю динамікою. У одних дітей можна спостерігати надвірну легкість та поверховість переживань серйозних життєвих подій, швидкі переходи від одного настрою до іншого, в інших дітей (такі зустрічаються набагато частіше) спостерігається надмірна сила та інертність переживань, що виникають через неістотні причини [43; 59; 72].

Переживання дитини з інтелектуальними порушеннями можна назвати спрощеними, примітивними, проте в нього досить чітко виражені позитивні або негативні емоції. При цьому вони не завжди вмотивовані. Вона може безпричинно сміятись, радіти дрібницям. Негативні емоції виникають несподівано, носять стійкий характер.

Проявом незрілості особистості дитини з інтелектуальними порушеннями є великий вплив егоцентричних емоцій на оціночні судження. Найбільш високо дитина оцінює тих, хто їй приємний, найближчий до неї. Так, вона оцінює не

тільки людей, а й події оточуючого життя. Найвищу емоційну оцінку у дітей з інтелектуальними порушеннями знаходить тільки те, що їм приємно [60].

Учні спеціальної школи погано контролюють свої емоційні прояви, часто навіть не намагаються це робити. Слабкість інтелектуальної регуляції емоцій виявляється у тому, що діти нічим не коригують своїх переживань відповідно до ситуації, не можуть знайти задоволення будь-якої своєї потреби у іншій дії, яка заміщає первинно задумане. Вони довго не можуть знайти втіху після якоїсь обрали річ, не можуть задовільнитись якоюсь, навіть найкращою річчю, яку їм подарували замість подібної, розбитої або втраченої. Розумово відстала дитина може зрозуміти, що вчитель зовсім не хотів її образити, проте докази глузду не допомагають їй загальмувати почуття образи.

Слабкість регуляції почуттів є причиною того, що діти молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями із запізненням формуються духовно. У них із запізненням і труднощами формуються так звані вищі духовні почуття: совість, почуття обов'язку, відповідальності, самовідданості тощо. Такі почуття можуть бути виховані у дітей з інтелектуальними порушеннями. Проте для цього повинна бути проведена спеціальна виховна робота.

Разом з тим необхідно відмітити, що учні молодших класів спеціальної школи не залишаються байдужими під час прослуховування доступних для них текстів, які містять емоційно забарвлені компоненти а у своїх переказах не минають їх, акцентують на них увагу, відтворюють більшою виразністю, ніж інші частини тексту. Учням з інтелектуальними порушеннями властива більш стійка тенденція співпереживання, ніж до співчуття, яке є більш тонким і глибинним проявом емпатії. Співчуття у дітей з інтелектуальними порушеннями найбільш виразне щодо однолітків і тварин і майже відсутнє щодо дорослих [45].

Отже, можна сказати, що дитина з інтелектуальними порушеннями, опинившись у доступній для розуміння ситуації, здатна до співпереживання.

Цей факт доводить, що дефекти емоцій при неускладненій олігофренії носять вторинний характер і зумовлені недостатністю інтелекту.

Істотні труднощі в учнів молодших класів з інтелектуальними порушеннями викликає розуміння емоційних станів персонажів, зображених на картинках. Так, школярі недостатньо співвідносять рухи персонажів картини з внутрішнім станом, який передається цими рухами. Діти допускають неточності, а іноді й спотворення при тлумаченні міміки персонажів, неправильно визначають складні переживання, зводячи їх до простіших. Складні емоції соціально-морального характеру, тонкі відтінки почуттів залишаються недоступними для розуміння дітям з інтелектуальними порушеннями. Разом з тим майже всі учні правильно розуміють і називають стани, які часто переживаються ними самими та оточуючими людьми (радість, образа, біль) [61].

Динаміку розвитку здатності розуміти емоційні стани інших в учнів молодших класів спеціальної школи вивчала Ж. Намазбаєва [27]. Вона запропонувала досліджуваним 12 сюжетних картин, на яких можна було виділити емоційні прояви різних модальностей (радість, смуток, страх, гнів, а також інтелектуальні та соціально-моральні почуття). Завдання полягало у тому, щоб описати і пояснити причини цих переживань. Аналіз результатів описаного експерименту дозволив зробити висновки про те, що вікові зміни в емоційному розвитку учнів з інтелектуальними порушеннями здійснюється в напрямку збільшення кількості слів, з допомогою яких позначаються різні відтінки емоційних переживань; в поглибленні розуміння причин виникнення тих чи інших емоцій.

Поряд із загальним недорозвитком емоційного життя у певної категорії дітей з інтелектуальними порушеннями можна іноді відзначити деякі хворобливі прояви почуттів. Це, наприклад, явища дратівливої слабкості, які полягають у тому, що в стані перевтоми або при загальному ослабленні організму діти реагують на дрібниці спалахами роздратування.

У багатьох дітей, які перенесли травми головного мозку, хворих на епілепсію, гідроцефалію, шизофренію, спостерігаються дисфорії – епізодичні розлади настрою. Вони настають поза зв'язком з реальними обставинами, за відсутності будь-яких несприятливих зовнішніх впливів. Дисфорія проявляється у раптовій пригніченості настрою, часом – злості. Її передвісником часто є невмотивований підвищений настрій – ейфорія [51; 67].

Дисфорії в учнів спеціальних шкіл проявляються наступним чином – учень, який протягом тривалого часу був спокійним, слухняним, доброзичливо ставився до товаришів та вчителя, раптом приходить до класу у пригніченому, похмурому настрої і зі злістю реагує на зауваження вчителя, безвинні жарти ровесників. Через день або два такий розлад настрою минає сам по собі. Якщо вчитель, не знаючи, що у даного учня напад дисфорії, почне з'ясовувати причини поганого настрою, а тим більше дорікати за нього, можуть з'явитись сльози або інші несподівані реакції. У період дисфорії дитину краще не зачіпати і не розпитувати про причини поганого настрою [20].

Іноді розлади настрою виявляються у вигляді особливого також нічим невмотивованого підвищеного настрою, який носить назву ейфорії. На відміну від звичайної життєрадісності, яка не заважає дуже чутливо реагувати на події оточуючого життя, у стані ейфорії діти стають нечутливими до об'єктивної реальності. Вони продовжують сміятись, веселитись, відчувають себе щасливими навіть після одержання «двійки», тощо. У тих випадках, коли стан ейфорії набуває виразного характеру, вчитель повинен звернути на це особливу увагу, оскільки ейфорія може бути ознакою початку загострення захворювання.

Передвісником наближення захворювання є також й інше порушення емоційного життя – апатія. Цей стан характеризується байдужістю, втратою інтересу до оточуючого. Для деяких загальмованих дітей з інтелектуальними порушеннями апатія є властивістю особистості. Тоді вони висловлюють думки і виявляють настрої, зовсім не властиві дитячому віку: байдужість до життя, до

людей, небажання рухатись, діяти, втрату всяких дитячих інтересів та нахилів [8; 49].

Переважаючи у тієї чи іншої дитини переживання поступово фіксуєть, утворюють ті або інші відтінки властивостей її характеру (похмурість, дратівливість, байдужість, життєрадісність тощо). Різниця у порушенні емоційної сфери у дітей повинна враховуватись у спеціальному доборі корекційних умов та прийомів навчання і виховання.

Формування простих умовних рефлексів в учнів з інтелектуальними порушеннями майже так само, як і у дітей з повноцінним психічним розвитком. Але при цьому діти з інтелектуальними порушеннями не усвідомлюють своїх дій, не можуть дати вербального звіту про те, що відбувається. Істотні відмінності між двома категоріями дітей виявлені в процесі формування умовних рефлексів за вербальною інструкцією. Пояснення того, на який сигнал, яким чином треба реагувати, і вимога давати самому собі відповідні команди дітям з нормальним інтелектом сприяли тому, що умовні рефлекси у них формувались «з місця», тобто з першого пред'явлення подразника. Дітям з інтелектуальними порушеннями мовленнєва інструкція не лише не допомагала, а, навпаки, перешкоджала утворенню умовних зв'язків. Це означає, що інертність нервових процесів дітей з олігофренією ускладнює процес підпорядкування практичних дій мовленню [63].

Більшість учнів молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями вкрай безініціативні, не можуть самостійно керувати своєю діяльністю, підпорядковувати її певним цілям, не завжди можуть зосередити зусилля на подоланні навіть незначних перешкод. Їм властиві безпосередні, імпульсивні реакції на зовнішні враження, необдумані дії та вчинки, невміння протистояти волі іншої людини. Такі діти молодшого віку не вмюють контролювати свої бажання та вчинки, підкоряти свою поведінку висунутим вимогам [35; 46; 82].

Дослідженнями І. Бгажнікової, В. Петрової, С. Рубінштейна доведено, що учням з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку

характерна несаможестійність, безініціативність, невміння керувати своїми діями, невміння долати щонайменші перешкоди, протистояти будь-яким спокусам чи впливам, які поєднуються із ознаками протилежного характеру [38; 51; 60].

Так, наприклад, виявляється, що якщо дитині з інтелектуальними порушеннями дуже захотілось чогось «всупереч» порядку, то вона проявляє достатню наполегливість та цілеспрямованість, виявляє вміння подолати певні труднощі і навіть деяку опосередкованість, поміркованість поведінки. Така ж поміркованість, навіть, несподівана для вихователя, хитрість, тобто опосередкованість поведінки, може проявитись за необхідності приховати вчинок або домогтись задоволення якихось егоїстичних інтересів. Багатьом вихователям відомо, що вихованці спеціальних шкіл нерідко проявляють достатню цілеспрямованість дій та непогано орієнтуються і діють у конкретних побутових умовах. Отже, слабкість волі виявляється у дітей з інтелектуальними порушеннями не завжди і не в усьому. Вона чітко виступає лише у тих випадках, коли діти знають, як потрібно діяти, але при цьому не відчують у тому потреби [10; 26; 71].

Дитина з інтелектуальними порушеннями часто не в змозі відмовитись від чогось безпосередньо бажаного навіть заради більш важливого та захоплюючого, але далекого. Віддалені у часі радощі та труднощі виявляються блідими тінями поряд із безпосередньо близькими, хоча б і мізерними задоволеннями або втратами.

І нарешті, ті ж контрасти спостерігаються у дитини з інтелектуальними порушеннями у її ставленні до впливів з боку оточуючих людей. На перший план виходить навіюваність, некритичне сприймання вказівок та порад оточуючих людей, відсутність спроби перевірити, зіставити ці вказівки та поради із власними інтересами та нахилами. Дитину з інтелектуальними порушеннями легко намовити образити свою улюблену меншу сестричку, зіпсувати, зламати якусь потрібну вдома річ. Нерідко її налаштовують сказати якусь дурницю або зухвалість вчителю, розсмішити клас під час уроку тощо. І

поряд з цим ці ж діти щодо окремих вказівок з боку оточуючих можуть проявити неабияку впертість, тривалий недоцільний опір розумним міркуванням, непоборне прагнення зробити щось всупереч тому, про що їх просять [2; 13; 76].

В ході проведеного дослідження виявлено, що емоційно-вольова сфера сфери дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку характеризується незрілістю, схильністю до недостатньо диференційованих, позбавлених відтінків емоцій. Сутністю цієї незрілості є недорозвиток духовних потреб. Всі ті вимоги, які суспільство пред'являє до даної дитини, не перетворюються у її власні потреби, інтереси, прагнення. Тому вони виконуються без напруження та вольових зусиль. Незрілість особистості, недорозвиненість самовладання та розумного опрацювання зовнішніх вражень призводять до численних примітивних безпосередніх реакцій.

Провідні дослідники в галузі спеціальної освіти Г. Дульнєв, В. Липа, В. Синьов, наголошують на позитивному впливі процесу трудового навчання на корекцію пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями [20; 40; 75]. З цією метою особливе значення мають корекційно-розвиваючі заняття з урахуванням:

- індивідуального та диференційованого підходу до дитини, врахування особливостей розвитку;
- комплексного підходу до сприйняття (стимулювання усіх діючих сенсорних систем);
- психодинамічного розвантаження (чергування психічного навантаження і рухової активності).

Основоположна роль у трудовому навчанні відводиться його змісту – педагогічно обґрунтованому, логічно впорядкованому і зафіксованому у навчальній програмі, на основі якого учні засвоюють знання і трудові дії (практичні вміння), необхідні для їх трудової підготовки та корекційно-розвивальної роботи [42].

Ручна праця у спеціальній школі спрямована на досягнення освітньої (засвоєння знань, вмінь, навичок) та корекційно-розвивальної (виправлення порушень розвитку, психофізичний розвиток у цілому) мети.

Більшість уроків ручної праці в початкових класах присвячені роботі з папером і картоном. Папір та картон самі по собі – комори фантазії і гри уяви. А якщо його з'єднати з спритністю рук, то все можна оживити. Виготовлення іграшок, виробів з паперу та картону – праця кропітка, захоплююча і дуже приємна.

Ручна праця сприяє розвитку сенсомоторики – узгодженості в роботі очей і руки, вдосконаленню координації рухів, гнучкості, точності у виконанні дій. Праця з папером і картоном надає великий вплив на розумовий розвиток учнів, на розвиток їх мислення, уваги. Праця з виготовлення виробів з паперу та картону сприяє розвитку особистості [1; 15; 52; 74].

Таким чином, особливості розвитку пізнавальної активності у дітей з інтелектуальними порушеннями полягають в індивідуалізації навчального процесу за змістом матеріалу, обсягами, способам та темпами його засвоєння, наданні можливості самостійної продуктивної діяльності, позитивній мотивації навчання за рахунок комфортних психологічних умов роботи дітей, об'єктивності оцінки знань з боку педагога, забезпечення адекватного емоційного стану учнів, надання можливості створення реальної досліджуваної ситуації.

Висновки до розділу 1

В ході аналізу науково-методичної, педагогічної, спеціальної, психологічної літератури висвітлено теоретичні аспекти процесу розвитку розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями. Встановлено, що пізнавальна активність дітей означеної нозології має свої особливості, а саме: байдужість до навчання; уникання виконання завдань, пов'язаних з подоланням труднощів; інтелектуальна пасивність, відсутність інтересу до мисленнєвої діяльності; відсутність уваги і будь-якого інтересу до

предмета або діяльності, неуважність, відсутність зосередженості. Необхідна така організація педагогічного процесу, яка спонукала б дітей з інтелектуальними порушеннями керуватись у своїх діях мотивами, породженими їх власними потребами й інтересами.

В результаті дослідження виявлено, що пізнавальна активність дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку характеризується незрілістю, схильністю до недостатньо диференційованих, позбавлених відтінків емоцій. Сутністю цієї незрілості є недорозвиток духовних потреб. Всі ті вимоги, які суспільство пред'являє до даної дитини, не перетворюються у її власні потреби, інтереси, прагнення. Тому вони виконуються без напруження та вольових зусиль. Незрілість особистості, недорозвиненість самовладання та розумного опрацювання зовнішніх вражень призводять до численних примітивних безпосередніх реакцій.

З'ясовано, що позитивний вплив на розвиток пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями здійснює трудове навчання, особливе значення мають корекційно-розвиваючі заняття з урахуванням: індивідуального та диференційованого підходу до дитини, врахування особливостей розвитку; комплексного підходу до сприйняття; психодинамічного розвантаження.

Проаналізовано особливості розвитку пізнавальної активності у дітей з інтелектуальними порушеннями, які полягають в індивідуалізації навчального процесу за змістом матеріалу, обсягами, способам та темпами його засвоєння, наданні можливості самостійної продуктивної діяльності, позитивній мотивації навчання за рахунок комфортних психологічних умов роботи дітей, об'єктивності оцінки знань з боку педагога, забезпечення адекватного емоційного стану учнів, надання можливості створення реальної досліджуваної ситуації. Ручна праця позитивно впливає на активізацію інтересу до навколишнього світу, розвиток почуття розуміння і співпереживання одноліткам, розвиток довільності поведінки, її регуляції та саморегуляції, розвиток рефлексії, усвідомлення емоцій, їх прояву в себе і оточуючих,

забезпечення стану емоційного комфорту, внутрішнього благополуччя, почуття певної захищеності.

Таким чином, процес розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями зумовлює спеціальну організацію навчання та використання зазначених напрямів роботи, які передбачають відповідний вплив на соціальні процеси, участь у суспільних справах, прагнення змінити, перетворити або, навпаки, зберегти, зміцнити існуючий соціальний лад, його форми та елементи.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ПРОЦЕСУ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ЗАКЛАДУ

2.1. Методика визначення стану пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку

Теоретичний аналіз педагогічних аспектів досліджуваної проблеми та визначення ефективності впливу засобів ручної праці на рівень розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку, здійснювались в ході експериментального дослідження. Його програма включала розв'язання наступних завдань:

1. Розкрити зміст дослідницької роботи, спрямованої на реалізацію мети дослідження.
2. Визначити стан розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку.
3. Розкрити педагогічні аспекти використання засобів ручної праці в процесі розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями.
4. Емпіричним шляхом визначити й узагальнити дані щодо рівнів сформованості пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціального освітнього закладу.

У відповідності з метою і завданнями дослідження був розроблений план дослідно-експериментальної роботи, який включав два етапи:

Констатувальний етап. Метою даного етапу було визначення рівнів сформованості пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку з метою подальшого використання отриманих результатів в розробці комплексів засобів ручної праці. Даний етап передбачав

визначення можливостей використання засобів ручної праці в процесі формування пізнавальної активності в умовах спеціального освітнього закладу.

Формувальний етап. Метою цього етапу була розробка комплексів засобів ручної праці для розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку та експериментально перевірити їх ефективність.

Основним психологічним засобом діагностики психічних станів є виконання тестових процедур, що характеризують ефективність різних психічних процесів при вирішенні відповідних завдань. Виходячи з цього, проблема оцінки психічних станів в ході констатувального етапу дослідження виступала як типова психометрична задача – описати і кількісно оцінити зрушення в психічних процесах, що досліджуються, які відбуваються під впливом зміни засобів навчання.

На етапі констатувального експерименту враховувалось співвідношення первинного дефекту і вторинних дефектів, а також ступінь їх вираження. Виявлялись наслідки дефекту, які найбільш негативно впливали на розвиток пізнавальної діяльності та особистість: байдужість до навчання; інтелектуальна пасивність, відсутність інтересу до мисленнєвої діяльності; відсутність уваги і будь-якого інтересу до предмета або діяльності в інертних дітей, або неухважність, відсутність зосередженості у збудливих дітей.

До обстеження були включені елементи гри і навчання, варіанти допомоги, завдання аналогічного характеру, в яких виявляється здатність дитини до перенесення показаних прийомів діяльності. У ході констатувального експерименту чергувались завдання вербального і невербального характеру, які були спрямовані на дослідження уваги, мислення, пам'яті та емоційних станів. Вибір і послідовність застосування тих чи інших методів залежав від віку й індивідуальних особливостей обстежуваних.

Вивчення особливостей розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями було організовано на базі Сумського ЗЗСО спеціальної школи Сумської міської ради. У дослідженні брали участь учні 3 класу у кількості 16 осіб, з яких 9 хлопчиків та 7 дівчаток. Вік дітей складав від 9 до 10 років. Дослідження у порівняльному плані давало можливість ґрунтовніше виділити специфічні особливості сформованості пізнавальної активності у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

У даній групі дітей було проведено обстеження компонентів пізнавальної активності з метою вивчення особливостей її розвитку. Завданням дослідження було вивчення вольової активності, вивчення уваги, її стійкості, переключення та об'єму, дослідження особливостей пам'яті.

При проведенні обстеження застосовувались наступні показники:

1) емоційна реакція дитини на сам факт обстеження. Хвилювання це природна реакція на нову обстановку, на незнайомих людей. При цьому має насторожувати надмірна веселість, фамільярність у зверненні з однокласниками, неадекватність поведінки;

2) розуміння інструкції, мети і завдання. Чи вислуховує дитина інструкцію до кінця, чи робить спроби зрозуміти її, перш ніж приступити до роботи? Яка інструкція зрозуміла дітям: усна або усна з візуальним показом?

3) характер діяльності. Зверталася увага на наявність і стійкість інтересу до завдання, цілеспрямованість діяльності дитини, вміння доводити справу до кінця, раціональність та адекватність способів дій, на зосередженість в процесі роботи. Враховувалася загальна працездатність дитини. Дуже важливими якостями підлітків були наявність самоконтролю, саморегуляції, а одним з головних показників була можливість використовувати допомогу. Чим виражено ця здатність, тим вище навчання дитини.

4) реакція на результат роботи. Правильна оцінка своєї діяльності, адекватна емоційна реакція (радість при успіху, засмучення при невдачі) свідчать про розуміння дитиною ситуації.

В ході констатувального етапу були використані наступні методи психолого-педагогічного дослідження компонентів пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку:

1. *Методика Ньєрона-Рузера*. Проводиться з метою дослідження стану уваги, можливості цілеспрямованого набуття навичок, засвоєння нових засобів дій. Для проведення використовується спеціальний бланк, який має 10 рядів геометричних фігур (по 10 у кожному рядку). У верхніх чотирьох фігурах необхідно поставити різні позначки і запропонувати учневі такі самі позначки поставити на решті фігур бланка. Свої дії учень може звіряти зі зразками.

Дитина безперервно працює, виконуючи це завдання протягом двох хвилин, загальний показник переключення та розподілу її уваги визначається за формулою:

$$S = (0,5N - 2,8n) / 120$$

де S – показник переключення та розподілу уваги;

N – кількість геометричних фігур, які дитина проглянула та позначила відповідними знаками за дві хвилини;

n – кількість помилок, допущених під час виконання завдання. Помилками вважаються неправильно поставлені знаки або пропущені, тобто не відмічені відповідними знаками геометричні фігури.

Бланк та критерії оцінки результатів методики наведені у додатку Б. Результати проведеної методики відображені у таблиці 2.1

Результати дослідження уваги за методикою Ньєрона-Рузера засвідчили, що для дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку притаманний низький розвиток уваги (31,3 %), складність її розподілу та переключення; у 25,0 % учнів було виявлено дуже низький рівень розвитку уваги; 25,0 % учасників діагностики мали середній рівень розвитку уваги; і лише у 18,8 % учнів було виявлено високий рівень розвитку уваги.

Таблиця 2.1

Результати дослідження стану уваги, її переключення та розподілу у дітей з інтелектуальними порушеннями на констатувальному етапі експерименту (у %)

Рівень розвитку уваги	Кількість дітей
Дуже високий	0
Високий	18,8
Середній	25,0
Низький	31,3
Дуже низький	25,0

2. Методика «Запам'ятай і розстав крапки» була застосована з метою оцінки обсягу уваги дітей з інтелектуальними порушеннями. Для цього був використаний стимульний матеріал, зображений у додатку В. Лист із крапочками попередньо розрізається на 8 малих квадратів, які потім складаються у стопку таким чином, щоб вгорі був квадрат з двома крапками, а внизу – квадрат із дев'ятьма крапками (всі інші йдуть по черзі із послідовно збільшуваною кількістю крапок на них).

Перед початком експерименту дитина отримує наступну інструкцію: «Зараз ми пограємо в гру на увагу. Я буду показувати тобі картки, на яких намальовані крапки, а потім ти сам будеш малювати ці крапки в пустих клітинках у тих місцях, де ти бачив ці крапки на картках».

Далі дитині послідовно, на 2-4 секунди показується кожна із восьми карток з крапками і після кожної картки пропонується відтворити побачені перед собою картки на пустій картці за 20 секунд. Цей час дається дитині для того, щоб вона мала змогу згадати, де знаходились побачені крапки, та відмітити їх в пустій картці.

Стимульний матеріал наведений в додатку В.

Результати експерименту оцінювались в балах наступним чином:

10 балів – дитина правильно за відведений час відтворила на картці 6 та більше крапок;

- 8-9 балів – дитина безпомилково відтворила на картці від 4 до 5 крапок;
- 6-7 балів – дитина правильно відтворила по пам'яті від 3 до 4 крапок;
- 4-5 балів – дитина правильно відтворила від 2 до 3 крапок;
- 0-3 бали – дитина змогла правильно відтворити не більше однієї крапки.

Висновки про рівень розвитку:

- 10 балів – дуже високий;
- 8-9 балів – високий;
- 6-7 балів – середній;
- 4-5 балів – низький;
- 0-3 бали – дуже низький.

Результати діагностики обсягу уваги підлітків з вадами інтелектуального розвитку відображені у таблиці 2.2.

Результати дослідження уваги за методикою «Запам'ятай і розстав крапки» засвідчили, що для дітей з інтелектуальними порушеннями притаманний переважно низький обсяг уваги (37,5 %), дуже низький рівень обсягу уваги було виявлено у 18,8 % учнів 3 класу, середній – у 31,3 % і високий лише у 12,5 % учнів.

Таблиця 2.2

Результати дослідження обсягу уваги у дітей з інтелектуальними порушеннями на констатувальному етапі експерименту (у %)

Рівень обсягу уваги	Кількість дітей
Дуже високий	0
Високий	12,5
Середній	31,3
Низький	37,5
Дуже низький	18,8

3. Тест «Самооцінка сили волі», який наведений у додатку Г, був застосований для вивчення узагальненої характеристики прояву сили волі у дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку.

Тест містить 15 запитань. Варіанти відповідей: «Так», «Не знаю» або «Буває», «Трапляється» і «Ні».

Відповіді оцінювались наступним чином:

«Так» – 2 бали; «Не знаю» або «Буває», «Трапляється» – 1 бал; «Ні» – 0 балів.

Потім підраховувалась загальна сума набраних балів. Якщо вона знаходилась в межах:

– від 0 до 12 балів – слабкий рівень сили волі, легко переконати. Однак, знання своїх «слабких місць» робить людину більш сильною. Слід працювати над собою, удосконалюючи свою вольову регуляцію.

– від 13 до 21 балів – сила волі на середньому рівні. У різних ситуаціях діє по-різному, іноді проявляючи поступливість і піддатливість, а іноді – наполегливість і завзятість. Саме в цій мобільності і неоднаковості полягає привабливість людини у спілкуванні і справах.

– від 22 до 30 балів – високий рівень сили волі, вольова людина. Проте слід пам'ятати, що вона (дитина) не одна, а поступки, компроміси і переговори теж приводять до успіху в спілкуванні і справах.

Тестування проводилось у груповій формі роботи, що дало змогу швидше зібрати отримані результати, які наведені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Результати тестування сили волі у дітей з інтелектуальними порушеннями на констатувальному етапі експерименту (у %)

Рівень обсягу уваги	Кількість дітей
Високий	12,5
Середній	37,5
Низький	50,0

Отримані дані дозволяють зробити висновок, що у більшості учасників тестування слабка сила волі (50,0 %), їх легко переконати; середня сила волі у 37,5 %, високий рівень сили волі – у 12,5 % учнів.

4. *Проба на запам'ятовування слів*, наведена у додатку Д, спрямована на дослідження особливостей оперативної (механічної) пам'яті. За допомогою неї можна також визначити міру стійкості та концентрації уваги.

Учням пропонується на окремому аркуші написати 6 слів, дібраних таким чином, щоб між ними важко було встановити смислові асоціації. Учню називають слова (або він сам їх читає). Потім показують малюнки і за допомогою них пропонують згадати названі (прочитані) слова. Результати проби на запам'ятовування слів відображені у таблиці 2.4

Таблиця 2.4

Результати дослідження оперативної пам'яті у дітей з інтелектуальними порушеннями на констатувальному етапі експерименту (у %)

Рівень розвитку пам'яті	Кількість дітей
Високий	21,4
Середній	25,0
Низький	43,8

Стимульний матеріал та критерії оцінювання результатів проби наведені у додатку Д.

Дані таблиці дозволяють зробити висновок, що у 43,8 % учасників тестування низький рівень розвитку оперативної пам'яті, середній рівень розвитку оперативної пам'яті було виявлено у 25,0 % учнів, 31,2 % мали високий рівень розвитку оперативної пам'яті.

Результати констатувального етапу дослідження показали, що увага дітей з інтелектуальними порушеннями характеризується переважно низьким об'ємом, складністю перемикання та розподілу; рівень розвитку пам'яті дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку низький; тест на силу волі демонструє, що у 50,0 % учнів вона знаходиться на низькому рівні.

Діагностика компонентів пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку довела, що показники її розвитку у більшості з учасників діагностики знаходяться на низькому рівні. Обробка матеріалів представлених таблиць дала змогу скласти більш чітке уявлення про рівень сформованості пізнавальної активності молодших школярів означеної нозології.

Таким чином, результати констатувального етапу експериментального дослідження засвідчують низький рівень сформованості пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку. З огляду на це доцільним є використання засобів ручної праці в процесі формування пізнавальної активності зазначених учнів в умовах спеціального освітнього закладу.

2.2. Педагогічні аспекти використання засобів ручної праці в процесі розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями

На позитивному впливі засобів ручної праці в процесі розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями наголошують провідні дослідники в галузі спеціальної освіти [8; 45; 63]. З цією метою особливе значення мають корекційно-розвиваючі заняття з урахуванням: індивідуального та диференційованого підходу до дитини, врахування особливостей розвитку кожної; комплексного підходу до сприйняття (стимулювання усіх діючих сенсорних систем); психодинамічного розвантаження (чергування психічного навантаження і рухової активності).

Основоположна роль у трудовому навчанні відводиться його змісту – педагогічно обґрунтованому, логічно впорядкованому і зафіксованому у навчальній програмі, на основі якого учні засвоюють знання і трудові дії (практичні вміння), необхідні для їх трудової підготовки та корекційно-розвивальної роботи [70].

Ручна праця у спеціальній школі спрямована на досягнення освітньої (засвоєння знань, вмінь, навичок) та корекційно-розвивальної (виправлення порушень розвитку, психофізичний розвиток у цілому) мети.

Більшість уроків ручної праці в початкових класах присвячені роботі з папером і картоном. Папір та картон самі по собі – комори фантазії і гри уяви. А якщо його з'єднати з спритністю рук, то все можна оживити. Виготовлення іграшок, виробів з паперу та картону – праця кропітка, захоплююча і дуже приємна. На важливість використання паперу в діяльності дитини звертав увагу А. Макаренко [39].

Ручна праця сприяє розвитку сенсомоторики – узгодженості в роботі очей і руки, вдосконаленню координації рухів, гнучкості, точності у виконанні дій. Праця з папером і картоном надає великий вплив на розумовий розвиток учнів, на розвиток їх мислення, уваги. Праця з виготовлення виробів з паперу та картону сприяє розвитку особистості [36; 41].

При роботі з папером та картоном із учнями молодших класів спеціальної школи можна використовувати наступні види практичної роботи:

- виготовлення пакету з паперу для зберігання виробів, прикраса його аплікацією;
- виготовлення рахункового матеріалу у формі смужок, квадратів, трикутників, кіл;
- розмітка паперу і тонкого картону за шаблонами. Різати ножицями по прямих і кривих лініях. Обклеювання картону кольоровим папером з одного боку;
- склеювання складів для роботи з картоном і папером (клейстер, казеїновий клей). Інструменти, що застосовуються для роботи з картоном, їх призначення: ножиці, пензлик, шаблон. Організація робочого місця;
- розмітка за шаблоном. Змазування клеєм паперу по всій поверхні при обклеюванні картону;
- різання картону ножицями по лініях розмітки. Синхронність роботи обох рук при різанні по прямих і кривих лініях.

Папір та картон – найпоширеніші і доступні в обробці матеріали, з якими працюють розумово відсталі діти. У процесі роботи з ними учні отримують уявлення про їх види, властивості, певні особливості при роботі, про використання в побуті і техніці, про професії людей, пов'язаних з отриманням паперу і картону та їх обробкою [79].

Формування в учнів практичних умінь з обробки даних матеріалів здійснюється в процесі виготовлення виробів. З дошкільного періоду дітям відомі прийоми різання паперу ножицями, з'єднання деталей клеєм. У початковій школі учні розширюють знання і освоюють нові уміння, наприклад вони вчаться складати по розмітці деталі з паперу та картону згинанням за шаблоном, за допомогою вимірювальних інструментів, прийоми різання картону ножом, різні способи оформлення виробів аплікацією, фарбуванням, з використанням інших видів матеріалів [50].

Папір та картон є матеріалами, при роботі з якими закладаються основи графічної грамотності. Учні отримують загальне уявлення про технічний малюнок, ескізи, креслення. В основу програм спеціальної школи з обробки паперу та картону покладена певна послідовність практичних завдань, які включають в себе групи виробів, що подібні за конструктивним особливостям і технологічними операціями. Молодші школярі виготовляють такі види виробів: іграшки, листівки, сувеніри, панно, дидактичний матеріал найпростіші наочні посібники, блокноти та ін. [55].

Розвитку мислення учнів з інтелектуальними порушеннями сприяє включення в різні етапи уроку спостереження; з наступним, узагальненням досвіду, вирішення завдань щодо вдосконалення технологічного процесу виготовлення запропонованого вчителем виробу або його конструкції з подальшим внесенням, змін в технологічний процес. Поповнення і систематизація знань учнів про папір та картон, їх відмінні властивості сприяє спеціально організовані вчителем спостереження, бесіди, найпростіші досліди і лабораторні роботи [80].

У процесі всієї цієї пізнавальної діяльності учнів дізнаються, що людина навчився надавати різним матеріалам потрібні йому властивості, наприклад: робити папір більш-менш щільним або гладким [70]. Властивості паперу звичайно класифікуються, об'єднуючи у групи за різними ознаками. У питаннях ознайомлення молодших школярів з інтелектуальними порушеннями з найважливішими елементарними властивостями паперу та картону немає необхідності в засвоєнні докладної і точної класифікації всіх властивостей, так само як можна допустити і деякі спрощення у визначеннях і практичних характеристиках цих властивостей.

При роботі з учнями молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями найбільш придатними для застосування є наступні види паперу:

1. Газетний папір, з якого можна робити різні моделі, обклеювати картон, виконувати палітурні роботи.
2. Креслярський папір, який використовується для розфарбовування.
3. Кольоровий альбомний папір, який необхідний для багатьох видів робіт.

Трудове навчання в спеціальній школі спрямовано на формування необхідних для трудової діяльності моральних якостей дитини за допомогою праці, вміння працювати з певним матеріалами, тощо. Воно має великі потенційні можливості в справі корекції недоліків учнів. Наявність таких можливостей підтверджується не тільки шкільною практикою і психолого-педагогічними роботами, але і фізіологічними дослідженнями, в яких експериментально встановлено функціональне покращення кіркових нервових процесів у розумово відсталих дітей під впливом трудової діяльності [28].

Всі експериментальні матеріали пошуків засобів покращення розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в процесі трудового навчання говорять про те, що успішність трудової підготовки учнів залежить від того, наскільки процес навчання забезпечує формування специфічних розумових дій, пов'язаних з працею, з продуктивною діяльністю [80]. Зокрема, у трудовій діяльності стан і характер емоційно-вольових якостей учнів, їх впевненість,

цілеспрямованість і самостійність у праці залежить від ступеня оволодіння логічними сторонами праці.

Головне загально-дидактичне завдання навчання ручній праці – формування прикладних умінь і навичок, необхідних у побутовій та професійній діяльності. Завданням вчителя-предметника – показати, що знання, отримані з якого-небудь предмету, збагачують, доповнюють знання з інших навчальних предметів, і тоді учні отримують не роз'єднані знання, а систему знань, яка може бути широко використана [44; 63].

Реалізація при навчанні ручній праці освітніх, корекційно-виховних та практичних завдань в умовах спеціальної школи можлива лише при здійсненні тісного зв'язку викладання ручної праці з іншими навчальними предметами. Особливо з розвитком усного мовлення на основі ознайомлення з предметами і явищами навколишньої дійсності, математикою, образотворчим мистецтвом. Процес навчання ручної праці слід будувати так, щоб знання, отримані на інших уроках, використовувалися на уроках ручної праці, підвищували інтерес учнів до вивчення цього предмета, показували життєву необхідність отриманих знань. Засвоєння програмного матеріалу залежить від правильного вибору методу навчання [68; 83]. При цьому кожен педагог повинен пам'ятати про вікові особливості дітей, про відхилення в розвитку характерних для тієї чи іншої категорії дітей з інтелектуальними порушеннями.

Навчання має будуватися таким чином, щоб формувалася стійка зацікавленість в отриманні знань. Для цього необхідно застосовувати такі методичні прийоми, які привертають увагу, зацікавлюють кожну дитину. Найбільша складність трудового навчання у спеціальній школі полягає у формуванні узагальнених умінь – здатності виконувати трудові завдання не тільки в певній ситуації, але і при зміні умов [77]. Така особливість навчання обумовлена інтелектуальною недостатністю учнів.

Зміст занять ручної праці вимагає від учнів у першому класі знань про підготовку природних матеріалів до роботи, правил наклеювання і скріплення деталей, побудову композиції. Вони повинні вміти аналізувати зразок виробів,

оформляти предметну аплікацію на папері, картоні, побудувати геометричний орнамент на основі симетрії, вміти використовувати основні прийоми роботи з папером, знати основи паперопластики і застосовувати їх при виготовленні іграшки на основі циліндра, знати властивості глини і її застосування [42].

У другому класі діти повинні знати рослини, придатні для засушування, і способи засушування рослин, у тому числі занесених до Червоної книги, вміти підбирати деталі з природних матеріалів і фон для сюжетної аплікації відповідно з ідеєю та кольоровою гамою, побудувати рослинний орнамент, вміти різати соломку, пов'язувати її в пучки і сплітати, знати найпростіші базові фігури орігамі та способи складання з них фігурок відповідно до карти інструкції, володіти технікою аплікації, мозаїки [42].

В 3 класі необхідно знати основи побудови композиції, деякі відомості про символіку рослин, різні види природних матеріалів та їх використання в декоративно-прикладному мистецтві, вміти монтувати аплікації (колажі) на тканині за власним задумом, виготовити квіти з крепірованого паперу, моделювати казкові образи з природного матеріалу, знати основні базові фігури орігамі і вміти виконувати фігурки середньої складності у відповідності з картою інструкції, знати особливості народної іграшки за місцем її виготовлення.

В 4 класі учні вже мають знати правила користування інструментами (кусачками, плоскогубцями, шилом, приладом для випалювання), вміти виготовити гербарій, квіти з крепірованого паперу зі стеблом з дроту, панно з використанням берести, вміти читати схеми, креслення, карти інструкцій і виконувати відповідно з ними завдання зі складання фігурок, в тому числі об'ємних, багатомодульних, вміти оформляти планшет, панно з використанням орігамі та аплікації, розкроїти по розмітці, шаблоном деталі об'ємної іграшки, маски, моделюючи потім власний образ, знати властивості і будову натуральних і синтетичних тканин [42].

Вчитель повинен завжди пам'ятати про основний зміст трудового навчання у спеціальній школі. До основного змісту ручної праці в спеціальній загальноосвітній установі відноситься формування [43]:

- мотивів діяльності та інтересу до виготовлення виробів;
- послідовних дій (розуміти цілі діяльності, аналізувати зразок виробу, здійснювати вибір умов і засобів її досягнення, вміти планувати і контролювати виконання завдання);
- способів фіксації дій словами («приклею», «прикріплю» і т. ін.) та їх черговості («спочатку», «потім»);
- грамотних дій, які повинні виконувати учні на уроках.

Для цього необхідно активно використовувати не тільки орієнтовно-навчальні уроки, метод усного коментування, поопераційний диктант, а й пошукові методи та форми навчання за даною програмою: самостійну роботу з картами інструкцій (орігамі), а також такі дидактичні ігри та вправи: «Що було і що стало», «Знайди відмінності», «Знайди помилку», «Яка операція пропущена?», «Закінчи виріб», «Збери картинку» [78].

Невід'ємною частиною уроків трудового навчання для дітей з інтелектуальними порушеннями є проведення «п'ятихвилинок», пальчикової гімнастики, дихальних вправ, занять на релаксацію [16].

Педагогіка співробітництва вчителя і учня, учнів між собою (пліч-о-пліч, очі в очі) при виготовленні деяких виробів, при підготовці колективних макетів, панно на виставки, при оформленні школи до свят є , найбільш успішною при здійсненні злагодженої роботи спеціалістів [19]. Ручна праця допомагає продовжити відпрацювання методичних прийомів і таких активних форм проведення уроків, як змагання з орігамі, конкурс на кращого ткача, ярмарок народних ремесел, подорожі в казку та ін. [30].

Трудове навчання має велике значення для корекції емоційно-вольової сфери молодших школярів. Спільними завданнями трудового навчання і виховання, а також корекції емоційної сфери є:

1. Виховання позитивних якостей особистості учня (працьовитості, наполегливості, вміння працювати в колективі і т. ін.).

2. Повідомлення елементарних знань з видів праці; формування трудових умінь і навичок, навчання доступним прийомам праці, розвиток самостійності в праці, та вміння самостійно регулювати власні емоції.

3. Розвиток інтересу до уроків праці, а також до праці взагалі.

4. Формування організаційних умінь: вчасно приходити на заняття з ручної праці, організовано входити в клас, працювати тільки на своєму робочому місці, правильно розташовувати на ньому матеріали та інструменти, прибирати їх після закінчення роботи, знати і виконувати правила внутрішнього розпорядку та безпечної роботи, санітарно-гігієнічні вимоги які ставить учитель перед учнями класу [21].

Спеціальним завданням трудового навчання, яке вирішується на уроках ручної праці є корекція недоліків розумової діяльності учнів. Корекційна робота повинна проявлятися в розвитку ряду умінь, необхідних для виконання трудових завдань:

1. Орієнтування в завданні (аналізувати об'єкт, актуалізувати минулий досвід), попередньо планувати хід роботи над виробом (встановлювати логічну послідовність дій, визначати прийоми роботи та інструменти, потрібні для її виконання, звітувати про виконану роботу).

2. Контролювати свою роботу (визначати правильність дій і їх результатів, оцінювати якість готових виробів) [69].

Ручну працю необхідно використовувати для розвитку пізнавальної активності: спостережливості, уваги, просторового орієнтування. Увага вчителя повинна бути спрямована на виховання в учнів уміння цілеспрямовано і планомірно спостерігати, представляти образ майбутнього виробу, спираючись на особливості матеріалу, орієнтуватися на обмеженій площині (аркуша паперу, поверхні столу) а також у навколишньому просторі [64].

На всіх етапах трудової діяльності здійснюється розвиток мовлення учнів. Він повинен відбуватися організовано, при постійній увазі вчителя до

висловлювань дітей (повноті і послідовності викладу, граматичному ладу збагаченню словника). Корекційного впливу в процесі навчання ручної праці вимагають також недорозвинення моторики, порушення координації рухів, загальна фізична ослабленість розумово відсталих дітей.

Завданнями проведення занять з розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями на уроках праці є:

- активізація інтересу до навколишнього світу;
- розвиток почуття розуміння і співпереживання одноліткам;
- розвиток довільності поведінки, її регуляція та саморегуляція;
- розвиток рефлексії, усвідомлення емоцій, їх прояву в себе і оточуючих;
- формування навичок співпраці дітей, розвиток групової згуртованості;
- забезпечення стану емоційного комфорту, внутрішнього благополуччя, почуття певної захищеності (допомога вчителя, однокласників та спеціалістів);
- формування в учнів умінь і навичок практичного володіння виразними рухами (мімікою, жестами, пантоміма) без допомоги слів;
- розвиток навички усвідомлення учнями мотивів поведінки;
- підвищення рівня оволодіння формами адекватного вираження різних емоційних станів за допомогою слів та без їх використання;
- розвиток самостійності суджень, активності у відкритті нових знань у процесі комунікативної діяльності.

Впровадження інноваційних засобів ручної праці з використанням картону та паперу для розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах спеціального освітнього закладу повинно ґрунтуватись на наступних принципах [76; 81]:

1. Принцип безпеки. Створення атмосфери доброзичливості, прийняття кожної дитини.
2. Принцип вікової відповідності. Запропоновані вправи враховують можливості дітей даного віку (тобто відповідність онтогенезу).
3. Принцип поєднання статичного і динамічного стану дітей. Вправи та ігри статичного характеру доповнюються рухливими іграми.

4. Принцип наочності. Активне використання предметного середовища.
5. Принцип диференційованого підходу.
6. Принцип рефлексії. Спільне обговорення зрозумілого, побаченого, почутого на занятті і коротке резюме в кінці заняття.
7. Принцип конфіденційності (адресність інформації про дитину батькам, педагогам, вихователям).

Таким чином, педагогічні аспекти використання засобів ручної праці в процесі розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями передбачають позитивний вплив на активізацію інтересу до навколишнього світу, розвиток довільності поведінки, її регуляції та саморегуляції, розвиток рефлексії, усвідомлення емоцій, їх прояву в себе і оточуючих, забезпечення стану емоційного комфорту, внутрішнього благополуччя, почуття певної захищеності. В процесі використання засобів ручної праці у дитини з інтелектуальними порушеннями розвивається здатність дитини до вольової поведінки, довільного регулювання власних психічних процесів, формуються такі вольові риси характеру, як самостійність, впевненість у своїх силах, витримка, наполегливість.

Висновки до розділу 2

У другому розділі висвітлено питання організації процесу розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями в умовах освітнього закладу.

Визначено стан розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку. Результати дослідження уваги за методикою Ньєрона-Рузера засвідчили, що для дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку притаманний низький розвиток уваги (31,3 %), складність її розподілу та переключення; у 25,0 % учнів було виявлено дуже низький рівень розвитку уваги; 25,0 % учасників діагностики мали середній рівень розвитку уваги; і лише у 18,8 % учнів було виявлено високий рівень розвитку уваги. Результати дослідження

уваги за методикою «Запам'ятай і розстав крапки» засвідчили, що для дітей з інтелектуальними порушеннями притаманний переважно низький обсяг уваги (37,5 %), дуже низький рівень обсяг уваги було виявлено у 18,8 % учнів 3 класу, середній – у 31,3 % і високий лише у 12,5 % учнів. У більшості учасників тестування констатується слабка сила волі (50,0 %), їх легко переконати; середня сила волі у 37,5 %, високий рівень сили волі – у 12,5 % учнів. У 43,8 % учасників тестування наявний низький рівень розвитку оперативної пам'яті, середній рівень розвитку оперативної пам'яті було виявлено у 25,0 % учнів, 31,2 % мали високий рівень розвитку оперативної пам'яті.

Розкрито педагогічні аспекти використання засобів ручної праці в процесі розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями, які передбачають позитивний вплив на активізацію інтересу до навколишнього світу, розвиток довільності поведінки, її регуляції та саморегуляції, розвиток рефлексії, усвідомлення емоцій, їх прояву в себе і оточуючих, забезпечення стану емоційного комфорту, внутрішнього благополуччя, почуття певної захищеності. В процесі використання засобів ручної праці у дитини з інтелектуальними порушеннями розвивається здатність дитини до вольової поведінки, довільного регулювання власних психічних процесів, формуються такі вольові риси характеру, як самостійність, впевненість у своїх силах, витримка, наполегливість.

Таким чином, результати констатувального етапу експериментального дослідження засвідчують низький рівень сформованості пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку. З огляду на це доцільним є використання засобів ручної праці в процесі формування пізнавальної активності зазначених учнів в умовах спеціального освітнього закладу, що буде сприяти розвитку їх пізнавальних можливостей, мотивації до навчання та зацікавленості предметом в цілому. Зазначена проблема є недостатньо вивченою і потребує більш глибокого подальшого дослідження.

РОЗДІЛ 3

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ РУЧНОЇ ПРАЦІ В ПРОЦЕСІ РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Організація та зміст процесу розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями засобами ручної праці в умовах освітнього закладу

В ході дослідження було з'ясовано, що в процесі розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями необхідно застосовувати індивідуальний підхід до учнів в освітньому процесі, забезпечувати емоційну насиченість змісту поданого матеріалу, створювати емоційно-позитивного фону навчання, забезпечувати готовність вчителів до організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Результати констатувального експерименту засвідчили низький рівень сформованості пізнавальної активності у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями, що провокує порушення процесу соціальної адаптації до умов життя й інтеграції дітей в суспільство. Такі висновки спонукали до вивчення шляхів корекційної роботи з розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку означеної нозології, які передбачають включення нових адаптованих засобів корекційного впливу не тільки під час уроків, а й під час всього освітнього процесу в освітньому закладі.

Розробка комплексів засобів ручної праці для розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку та експериментальна перевірка їх ефективності виступали основною метою формувального експерименту.

На формувальному етапі були визначені наступні завдання:

1. Розвивати пізнавальну активність, її компоненти, а саме:

– увагу, її обсяг та стійкість;

– оперативну (механічну) пам'ять;

– силу волі дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

2. Сприяти позитивному емоційному налаштуванню на навчання учнів означеної нозології.

Даний етап експерименту відбувався на базі Сумського ЗЗСО спеціальної школи Сумської міської ради з вересня 2020 р. по квітень 2021 р. В експериментальній роботі були задіяні учні 3 класу у кількості 16 осіб з інтелектуальними порушеннями (діагноз – F-70), з яких 9 хлопчиків та 7 дівчаток. Вік дітей складав від 9 до 10 років. Всі діти були обстежені за методикою констатувального експерименту, результати якого дозволили вважати дану групу репрезентативною.

Одним із актуальних завдань сучасної спеціальної освіти є розвиток творчого, нестандартного просторового мислення та застосування його у практичній діяльності. Інноваційні підходи до застосування засобів ручної праці з метою розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями передбачають позитивний вплив на активізацію їхнього інтересу до навколишнього світу, розвиток почуття розуміння і співпереживання одноліткам, розвиток довільності поведінки, її регуляцію та саморегуляцію, розвиток рефлексії, усвідомлення емоцій, їх прояву в себе і оточуючих, забезпечення стану емоційного комфорту, внутрішнього благополуччя, почуття певної захищеності [49; 87].

Інноваційним засобом ручної праці для розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями є паперопластика – це конструювання об'ємних та напівоб'ємних форм з паперу шляхом його механічної обробки та трансформації.

Застосування паперопластики на уроках трудового навчання дає широкі можливості для розвитку творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку, зокрема уміння уявляти, фантазувати, розвивати конструктивне мислення, рухову та зорову пам'ять, дрібну моторику пальців рук та сприяє корекції емоційно-вольової сфери дітей [55].

В процесі використання паперопластики учні навчаються:

- знаходити кольорове вирішення, яке допомагає скоригувати власний емоційний стан, налаштувати позитивний настрій;
- дотримуватися послідовності в створенні виробу, а отже коригувати власну вольову сферу, проявляючи оригінальність та акуратність.

Як вид художньої діяльності, паперова пластика доступна дітям різного віку. Провідним прийомом техніки паперопластики є орігамі, а також вирізання та складання фігур [78].

Азбука паперопластики визначається засвоєнням прийомів різноманітної обробки паперу та картону та його трансформації: складання; скручування; обривання; розгладжування; зминання; вирізання.

Художня обробка паперу не є складним видом діяльності. Вона потребує використання простих елементів та матеріалів, таких як клей, картон, лінійка. Декоративні об'ємні вироби створюються з використанням цих інструментів та простих прийомів паперу та картону, а також поєднання за допомогою клею, замків, пропускання деталей через проріз паперу.

При використанні методики паперопластики відбувається не тільки всебічний розвиток, а й розвиток пізнавальної активності дитини.

Розроблена методика впровадження інноваційних засобів ручної праці для розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями була застосована під час уроків трудового навчання 2 рази на тиждень. Всього було проведено 22 заняття, які містили корекційні вправи та ігри, спрямовані на розвиток пізнавальної активності учнів молодших класів з інтелектуальними порушеннями. Невід'ємною

складовою формувального етапу було обґрунтування їх корекційного впливу на учнів.

Складовими експериментальної методики паперопластики були засоби ручної праці з картоном та папером, які реалізовувались через наступні прийоми:

1. Згинання і складання паперу. Ці прийоми роботи використовувалися в основній частині уроку, в практичній діяльності учнів. Вплив цих прийомів на розвиток пізнавальної активності дитини зумовлюється тим, що учень з легкістю використовує цей прийом, усвідомивши те, що в нього це вийшло. Учень сам створює собі ймовірну «ситуацію успіху», яка надихає його на наступні дії та дарує позитивний настрій на роботу. Створену учнем «ситуацію успіху» вчитель повинен підкріпити, для найкращого ефекту.

2. Скручування паперу – скручування смужок паперу певним чином для виготовлення об'ємних або плоских композицій, якими найчастіше щось прикрашають. Скручування використовується в основній частині уроку, в практичній діяльності учнів. Найчастіше, спочатку виготовляють самі композиції, а вже на наступному уроці ними прикрашають вироби. Корекційна роль цього прийому зумовлюється тим, що учню надається можливість самостійного вибору кольору, що в свою чергу сприяє виявленню власних емоцій та почуттів, зняттю емоційної напруги.

3. Обривання паперу – прийом роботи з папером, способом обривання його частин, з метою виготовлення рваної аплікації чи її деталей. Ці краї деталей виходять нерівними та змазаними. При цьому складається враження пухнастості та шорсткості композиції. Обривання паперу відбувається в основній частині уроку, в практичній діяльності учнів. Роль цього прийому роботи для розвитку пізнавальної активності дитини полягає у його легкості, а отже дитина підтверджує свою змогу щось зробити, бути для когось корисним, що в свою чергу налаштовує її на наступні види роботи та підвищує власну самооцінку, також у «розрядженні» власних негативних емоцій, та знятті емоційної напруги загалом.

4. Розгладжування паперу – прийом роботи, який найчастіше використовується за допомогою спеціального інструменту – гладилки. Щоб папір під час пригладжування не розсувався, учень прогладжує перегин своєю долонею від середини до країв. Переконавшись, що лінію перегину зроблено правильно, рухом від себе пригладжує папір гладилкою. Важливою умовою ефективності цього прийому є інтелектуалізація практичної діяльності учнів, зокрема, розвиток вмінь орієнтуватися у завданні, свідомо планувати свою роботу, співвідносити свою роботу із зразком, оцінювати свою діяльність. Розгладжування паперу відбувається в основній частині уроку, в практичній діяльності учнів. Роль цього методу для розвитку пізнавальної активності дитини полягає у стимулюванні інтересу дитини до навчання, становленні позитивного настрою до навчання та всіх наступних видів діяльності, розвитку самостійності, ініціативи та свідомості.

5. Зминання паперу – найпростіший прийом роботи з папером. Він використовується в основній частині уроку, в практичній діяльності учнів. Вплив цього прийому на розвиток пізнавальної активності дитини зумовлюється тим, що учень з легкістю використовує цей прийом, усвідомивши те, що в нього все вийшло, після чого в учня підвищуються настрій, самооцінка та з'являється інтерес до навчання. Цей прийом – зминання паперу, діти спочатку сприймають як гру, що більш заохочуватиме молодших школярів до роботи на уроці та сприятиме створенню позитивного та веселого настрою. Цінність цього прийому для розвитку пізнавальної активності полягає у «виході» негативних емоцій, що дасть дитині відчутне полегшення в емоційному стані.

6. Вирізання паперу – прийом роботи, який завжди використовується за допомогою спеціального інструменту – ножиць. На уроках ручної праці діти удосконалюють техніку різання, вирізування, надрізування ножицями. Виготовляючи вироби на уроках, учні спочатку вимірюють, розмічають, роблять креслення, а потім переходять до різання кольорового паперу і вирізування з нього різних деталей для аплікації, площинних і об'ємних

виробів. Вплив цього методу на розвиток пізнавальної активності дитини здійснюється завдяки тому, що вчитель показуючи спочатку всі дії при роботі з гладилкою на уроках ручної праці, а потім поетапне її виконання, що дає змогу дитині зрозуміти способи виконання дій; попереджуючи, при цьому такі негативні прояви, як: агресивність, підвищена збудливість, або навпаки безініціативність та не бажання працювати.

В процесі занять із застосуванням засобів ручної здійснювався розвиток творчих здібностей, уяви, просторового мислення, почуття прекрасного; відбувалась стимуляція розвитку пам'яті, дрібної моторики, окоміру, відчуття кольору, композиції; виховання навичок спостереження, формування співчуття, бажання працювати.

Головною умовою впровадження корекційно-розвиваючих вправ було створення неформальної обстановки під час занять, що давало змогу учням відчувати себе «вільно», позитивно впливало на встановлення емоційного контакту вчителя з учнями. В неформальній атмосфері діти краще засвоюють навчальний матеріал та почувають себе більш спокійніше, що в свою чергу сприяє навчально-виховному процесу та створює більш сприятливі умови для розвитку пізнавальної активності учнів.

Наведемо примірний комплекс вправ, який використовувався на уроках з трудового навчання для розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями, який детально наведений в додатку Ж.

«Троянда з гафрованими листями»

Завдання. Формувати вміння дітей обводити деталі по шаблону. Вчити виконувати прямі складки для отримання об'ємного листа. Вчити доводити розпочату справу до кінця. Розвивати мислення, просторове орієнтування. Вчити правильно висловлювати свої емоції. Виховувати акуратність, творчу активність

«Дзвіночок»

Завдання. Вчити дітей виготовляти конус з круга. Прикрашати його складкою по колу, доповнювати виріб за своїм задумом. Розвивати творчі нахили. Виховувати культуру праці, бажання тримати своє робоче місце в чистоті.

«Будинок для Буратіно»

Завдання. Розвивати вміння співдружного виконання дій обох рук. Вчити учнів позитивним емоційним проявам по відношенню до своїх однокласників (оцінювання виробу однокласника). Виховувати самостійність, акуратність, інтерес до художнього слова.

«Подарунок другу»

Завдання. Вдосконалювати навички роботи з папером та картоном. Закріплювати вміння обводити деталі по шаблону, вирізати та самостійно їх збирати в готовий виріб. Розвивати просторове мислення. Виховувати бажання отримувати насолоду від готового власного виробу та бажання ділитися позитивними емоціями з однокласниками при врученні подарунка.

«Нарцис»

Завдання. Закріпити вміння користуватися ножицями, накручувати папір на олівець. Розвивати координацію рухів рук. Вчити отримувати задоволення від виготовлення виробу. Виховувати любов до краси квітів.

Виготовлення глиняних іграшок – це особлива галузь керамічної справи. Практика свідчить, що учні молодших класів люблять ліпити, їм дуже цікавий процес створення в об'ємі власного задуму. Але саме головне, як свідчать численні педагогічні дослідження, до ліплення дітей заохочує те, що вони можуть зі шматка пластиліну чи глини неодноразово виліплювати фігурки, змінювати їх, переробляти. Цей вид творчої роботи дає можливість відчутти об'ємність, пластику і навіть рухомість як матеріалу, так і створених фігурок, іграшок. Створені дітьми об'ємні фігурки в дитячій уяві і в ігровій формі набувають живих рис. В руках дитини вони рухаються, «розмовляють», сміються тощо. Тому дітям дуже цікаво займатися ліпленням саме з глини. Це – природній матеріал, глина, яку використовували наші предки з давніх-давен. І тому потрібно залучати дітей навчатися основам ліплення саме за допомогою глини, прилучати їх до народного мистецтва [18; 33].

Використовуючи художню кераміку педагог має прекрасну можливість створення для учнів ситуації успіху, необхідної для придбання впевненості у власних силах, створення позитивного ставлення до навчальної діяльності, що є особливо необхідним і, навіть, корекційним у роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями [54; 73].

Під час підготовки до заняття глина, як готовий робочий матеріал, була підготовлена заздалегідь і на початку заняття кожна дитина отримувала потрібну кількість готової глиняної маси. На занятті дітям пояснювали і практично демонстрували як потрібно працювати з цим матеріалом, виліплюючи фігурки, всі дії коментувалися. На основі почутого і побаченого учні приступали до самостійної роботи. В процесі ліплення надавалися необхідні підказки, вказувалися недоліки і помилки, здійснювалася допомога у створенні виразних образів.

Під час підготовчих занять до безпосереднього ліплення більша увага приділялася теорії і демонстрації прийомів ліплення. Заняття починалися з демонстрації різноманітних керамічних виробів. Дітям ставили питання, чим вони схожі, у чому їх відмінність. З відповідей на ці питання відбувався перехід до теми народних промислів. Потім, дітям розповіли що таке глина, який її склад, характеристики, властивості, було проведено спільно з дітьми дослід: порівняння з піском, а потім з пластиліном, адже діти вже навчилися працювати з ним, показ їх відмінності. Також було проведено дослід, в ході якого діти розглянули грудочку сухої глини і сухого піску, визначали їх колір, потім розтирали ці матеріали в долонях і робили висновок з чого вони складаються: глина – з найдрібніших пилинок, пісок – з окремих крупинок. Крім того, спостереження показало дітям, як змінюється пластичність глини і піску при зволоженні, що відбувається з ними після висихання: вони стають темнішими, глина перетворюється в пластичну масу, а крупинки піску тільки злипаються між собою.

Надалі дітям розповіли, що суха глина буває різних кольорів: білого, сірого, коричневого, червоного і навіть чорного. Сира глина й пісок можуть приймати будь-яку форму, так як вони володіють пластичністю. Але глина більш пластична, ніж пісок: після сушіння глина твердне і не змінює своєї форми, пісок же розсипається на окремі частинки.

Подальші заняття – це в основному була практична творча робота дітей по створенню власних глиняних іграшок.

Основні прийоми ліплення, які використовувалися на заняттях:

- скочування (рухом напівзігнутих долонь хрест-навхрест скочується кулька);
- розкачування (долоні з'єднуються човником і з почерговим рухом відбувається сплющування розкочаного шматочка);
- вдавлювання;
- прищипування;
- відтягування.

На початковому етапі всі ці дії пояснювалися дітям з інтелектуальними порушеннями і демонструвалися одночасно.

Під час занять художньою керамікою використовувалися два методи ліплення. Перший метод – вивчення зовнішньої будови об'єкта: визначаємо спрощену форму його основної маси – тулуба. Потім надаємо пальцями глині приблизну форму тулуба і зберігаючи її способом відтягування, ліпимо спочатку приблизно, а потім точніше – форму голови, хвоста, кінцівок. Під час ліплення звертаємо увагу на співвідношення розмірів голови, хвоста, кінцівок, тулуба. Навчати таким методом ліпленню складних форм, безумовно, важко. Тому в основному використовувався інший метод: він полягає в пропорціональному розподілі призначеної для ліплення маси глини на всі головні частини об'єкта, який необхідно ліпити. Від точного визначення маси тут залежить багато чого: економія матеріалу, точність виготовлення.

Послідовність ліплення даним методом полягає в наступному:

1. Вивчення зовнішньої будови обраного для ліплення об'єкта.
2. Визначення маси глини для ліплення всього об'єкта і його пропорційне розкреслювання і розрізання на частини.
3. Спрощене ліплення форми тулуба, голови, кінцівок, доступних дітям об'ємних форм, ліплення всіх частин.
4. Збирання і виконання деталізації.

На заняттях діти здійснювали ліплення з опорою на зразок та ілюстративний матеріал, а також на основі власної пам'яті і фантазії. Після аналізу форми і конструкції виробу, призначення кожної з його частин та особливостей його виконання учні приступали до практичного ліплення.

Зразки та наочні зображення виробів не були просто сліпо копійовані в роботах учнів. Пояснюючи завдання, було підкреслено, що кожен виріб має раціонально поєднувати форму і декоративне оформлення, відповідні функціональному призначенню предмета.

Спочатку учні працювали над будовою предмета, потім уточнювали його, опрацьовуючи найбільш значущі деталі, в кінці – другорядні елементи і здійснювали обробку поверхні виробу.

Учні освоювали найпростіші прийоми декоративної обробки виробів з глини – рельєфну (тиснення, ліпні узорі) і розпис фарбами.

Тиснення здійснювали пальцями і за допомогою різних штампиків, пробійників, та й взагалі того, що виявлялося зручним для створення орнаменту і було наявним в учнів. Ліпні прикраси (джгути, кульки, намистини і т.ін.) учні виготовляли пальцями і декорували виріб. Розписують глиняні вироби рідкою глиною – ангобом. Але для початкових класів спеціальної школи найбільш доступний розпис гуашшю з додаванням клею ПВА, що і використовувався на заняттях.

Учні в досліджуваному класі знайомилися з різними видами декоративно-прикладного мистецтва, народними промислами і умільцями. При цьому розширюється кругозір учнів, вони вчаться розпізнавати і розуміти національні особливості декоративно-прикладних виробів, їх зв'язок із звичаями, традиціями, природою та особливостями українського народознавства.

На заняттях робота спрямовувалась на те, щоб навчити дітей сприймати стиль виробів, виділяти особливості того чи іншого народного промислу. З бесід, перегляду наочних посібників школярі дізналися, що особливістю декоративно-прикладного мистецтва є поєднання користі і краси, зручності форми і неповторності образу. Одним з основних методів, що стимулюють процес навчання при роботі з глиною, є залучення учнів до активної сфери діяльності.

Головні вимоги, що дотримувалися під час занять художньою керамікою:

1) чіткість і ясність основних навчально-виховних цілей при проведенні заняття;

2) правильний підбір навчального матеріалу для заняття в цілому і кожної його частини (виклад і закріплення теоретичного матеріалу, організація практичної роботи учня і т.ін.). Матеріал підбирався виходячи з цілей і теми заняття, рівня попередньої підготовки учнів.

3) вибір найбільш доцільних методів навчання для кожного етапу заняття, при цьому враховуються цілі, специфіка навчального матеріалу, рівень підготовки учнів, матеріальне оснащення;

4) організаційна чіткість заняття: своєчасний початок і закінчення, розподіл часу на кожен етап;

5) досягнення цілей заняття, засвоєння навчального матеріалу всіма учнями.

Заняття художньою керамікою були орієнтовані на практику, тому в них поєднуються елементи теоретичних і практичних занять, що створює необхідні передумови для виконання практичних робіт.

У ході навчання учням надавався необхідний обсяг технічних відомостей для проведення практичної роботи. Протягом практичної частини заняття вони освоювали робочі прийоми виконання технологічних операцій, оволодівали вміннями і навичками. Практична робота формувала в учнів технологічну культуру і самостійність у творчій роботі.

Розпис виробів здійснювався після того, як вони були повністю готові. Якщо робота над виробом тривала кілька днів, то глина обприскувалася водою, покривалася мокрою тканиною і загорталася в целофанову плівку, що після інструктажу учні навчилися робити самостійно.

Оцінюючи роботи учнів, зверталася увага на їх оригінальність, відповідність образу, почуття міри в декоративній обробці і її відповідність формі і призначенням виробу, а також ступінь самостійності при виконанні виробу.

Матеріальне оснащення занять художньої кераміки, з одного боку – відповідало гігієнічним нормам і естетичним вимогам, з іншого – найкращим чином сприяло формуванню у дітей уявлень, умінь, навичок та внутрішнього прагнення самостійно виконувати вимоги трудової культури.

У практиці існує кілька напрямків у вирішенні питань комплектування та зберігання інструментів, пристосувань і матеріалів. Для даних занять нам було виділено в стінних шафах класу полиця для обладнання до занять художньою керамікою. У них вставлялися пронумеровані коробки з відділеннями на кожного учня. Учні знали свій номер коробки та самостійно брали свої коробки з необхідними інструментами, а після завершення роботи ставили на місце. Іноді це робили чергові. Таким чином, учні навчалися і привчалися самостійно вибирати необхідні для роботи інструменти, матеріали, пристосування, у них формувалася охайність, особиста відповідальність за збереження та цілісність інструментів, звичка самостійно готуватися до заняття, допомагати за потребою товаришам у підготовці та знаходженні власної коробки, що тренувало пам'ять, математичні здібності. Ця звичка виховувалася поступово, проте дозволяла утримувати інструменти в порядку.

Для занять художньою керамікою використовувалися наступні інструменти: глина, блюдце з водою, підкладна дошка, стеки, ганчірочки для рук для кожного учня.

На заняттях дітям пояснювали, що основний інструмент ліплення – це пальці. Але у випадках, коли необхідно домогтися чіткості і пропрацювати дрібні деталі, прибрати зайву глину або створити певну фактуру, використовують стеки і ножі з дерев'яними лезами.

Ліплення з глини виконують завжди на дошці, призначення якої полягає не тільки в тому, щоб оберігати стіл від бруду. Виконуваний виріб, поміщений на підкладну дошку зручно повертати в процесі будь-якою стороною до виконавця, що абсолютно необхідно. Дошка виготовлена з фанери розміром приблизно 25x25 см., на кожному з них чергові до початку уроку кладуть грудки глини, величина яких залежить від виробу і від теми заняття.

Для опрацювання дрібних деталей, нанесення на поверхню виробу прикрас у вигляді штрихів, виїмок необхідні стеки. Замість них на заняттях використовувалися відточені ручки старих пензликів, клейових кистей та ін.

Процес виготовлення іграшки «Лялечка»

Таке завдання було посильним для учнів 3-го класу. Маючи елементарні навички роботи з пластиліном, та завдяки попередньому інструктажу, учні сміливо взялися за поставлене завдання.

Із шматка глини величиною з куряче яйце скачайте в руках кульку. Втисніть у неї вказівний палець на глибину приблизно двох фаланг. Перетисніть лівою рукою кульку в середині, розділивши її на дві частини. Нижня частина повинна бути більшою ніж верхня. Із верхньої частини ліплять тулуб, голову та руки, із нижньої – спідничку у вигляді дзвоника. Глибина спідниці-дзвоника повинна співпадати з довжиною вказівного пальця. Щоб зробити форму дзвоника, глину поступово обминаємо навкруги вказівного пальця. Коли товщина стінок буде приблизно 5–6 мм, переходимо до ліплення тулуба, голови та рук. Глину, яка знаходиться зверху, розділяємо на дві частини

так, щоб верхня була менша, ніж нижня. Із нижньої виліплюємо тулуб та руки, а із верхньої – голову.

Підрівнявши ножем знизу спідничку, фігурку закріплюємо на дощечку, яку можна тримати на колінах або поставити на стіл. Намічаємо талію та руки, а із верхньої частини ліпимо голову разом з головним убором. Потім ліпимо із запасу глиняної маси, залишеної в середній частині фігурки, руки. Деякі деталі глиняної фігурки виконуються окремо, наприклад, фартух. Його вирізають із тонкої пластинки розкачаної глини. Змочити фартух водою, притиснути його треба як можна щільніше до спіднички.

Для ліплення «немовляти» на руках у «Лялечки» використовують малі деталі. Вони скоро сохнуть, тому їх треба ставити на мокру ганчірку. Перед тим, як з'єднати виліплені деталі одна з одною, їх треба змочити водою. Для ліплення «немовляти» розкачуємо невеликий валик глини. Із однієї його частини виліплюємо голівку, із другої – ноги. Залишається тільки виготовити із тонкої глиняної маси сукню та приклеїти до фігурки «немовляти». На заключному етапі вкладаємо немовля в руки «лялечки-няньки».

Готову іграшку слід де-не-де підправити стеками та розгладити вологою ганчіркою, після цього її можна ставити сушити. Послідовність виготовлення іграшок представлена у додатку 3.

Декоративна іграшка «Водоноска» ліпиться в тій же послідовності, що і «Лялечка». Тільки у неї в руках не дитя, а коромисло з відрами.

Процес виготовлення іграшки «Жар-птиця»

На відміну від фігурок людей, жар-птицю повністю ліплять із цілого шматка глини. Для цього слід добре розімнути в руках глиняний шматок та надати йому яйцеподібну форму. Потім закріпивши на дощечці, розділити зверху глиняний шматок на дві частини. Із однієї частини ліпимо голову, тулуб та ноги, а із другої – хвіст та крила. Закінчують ліпку тим, що тоненькі краї хвоста та крил вигинають хвилеподібно пальцями.

Процес виготовлення іграшок-свистунців

Кінець дерев'яної палички завдовжки 7–10 см та товщиною 0,5–1 см обліплюють глиною та добре обтискають. Виліплюють свистунець у вигляді птаха, барана або коника. Знімають із палички та закривають отвір, затиснувши пальцями глину. Після цього знову заструганою на конус паличкою, але тонкою, роблять новий отвір з торця перпендикулярно знизу або зверху. Він повинен з'єднуватися з утвореною камерою. Всі отвори пробивають дуже акуратно. Випробовують, чи свистить виріб. З першого разу не завжди це вдається, але регулюючи отвори, ви можете досягнути успіху. Велика камера дасть низький звук, менша – високий. Потім виріб декорують.

Ще можна зробити так. Розпластати глину, завернути її з усіх боків та добре зліпити. Утвориться невелика камера.

Потім зверху доліпити решту деталей (крила, гребінь, ноги, хвіст тощо) та тоненькою паличкою проколоти отвори та нанести декор. Таким способом можна ліпити півників, курочок, зозульок, коників, баранців тощо.

Послідовність ліплення фігурки баранчика

Необхідно поділити глину на дві непропорційні частини. З першої частини зробити тулуб. Для цього розкачуємо пластилін (глину) прямими рухами рук і утворюємо товстий валик. Кінці валика потрібно зігнути дугою та стекою зробити розрізи. Пальцями рук утворюємо передні та задні ноги.

Від загальної форми необхідно відтягнути глину для шиї та голови, потім відтягнути мордочку, а на ній – маленький носик.

З іншого кінця форми відтягуємо глину і пальцями утворюємо хвіст. З другої частини пластиліну (глини) ліпимо різки і з'єднуємо з головою. Стекою треба виділити очі, ніс. Зрівняймо нерівності та надамо фігурі характерні ознаки. Порівнюємо її зі зразком. Готову фігуру можна розфарбувати. Таким чином можна виліпити коника.

У процесі роботи дітям надавалося більше самостійності, їх творча діяльність спрямовувалася на розвиток творчих здібностей, художнього смаку, інтересу та формування вмінь та навичок у трудовій діяльності.

Процес розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями – це доцільно організована система педагогічних впливів. Основними напрямками зазначеного процесу є пом'якшення емоційного дискомфорту у дітей в школі; підвищення їх активності і самостійності в умовах навчального закладу; усунення вторинних особистісних реакцій, обумовлених емоційними порушеннями, такими, як агресивність, підвищена збудливість, тривожна недовірливість; корекція самооцінки, рівня самосвідомості, формування емоційної стійкості і саморегуляції на певному етапі розвитку.

Корекційний вплив використання методики паперопластики відбивається не тільки на всебічному розвитку, а й на розвитку пізнавальної активності дитини. Методика впровадження інноваційних засобів ручної праці для розвитку пізнавальної активності учнів молодшого шкільного віку на підґрунті використання прийомів роботи з картоном та папером «Азбука паперової пластики» навчає дітей самостійно знаходити кольорове вирішення, яке допомагає скоригувати власний емоційний стан, налаштувати позитивний настрій, дотримуватися послідовності в створенні виробу, а отже коригувати власну вольову сферу, проявляючи оригінальність та акуратність. В процесі використання «Азбуки паперової пластики» на уроках ручної праці в учнів молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями коригуються такі негативні прояви, як агресивність, підвищена збудливість безініціативність та не бажання працювати.

Таким чином, розроблені комплекси засобів ручної праці для розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку сприяли їх духовному розвитку, пізнанню оточуючого світу, формуванню світогляду, вихованню моралі, а також підвищенню рівня морально-етичних цінностей дітей означеної нозології. Узагальнюючи вищезазначене, можна зробити висновок про те, що процес роботи з природним матеріалом глиною є потужним джерелом всебічного розвитку особистості дитини з інтелектуальними порушеннями та сприяє підвищенню рівня етичної культури.

3.2. Аналіз результатів дослідження

У процесі експериментального дослідження вирішувалося основне завдання – перевірити ефективність використання засобів ручної праці для розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку.

З цією метою були застосовані ті ж методики, що й під час констатувального експерименту, що дало можливість відстежити і порівняти динаміку змін, що відбулися впродовж дослідження у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Результати корекційного впливу було простежено шляхом порівняння підсумкових даних. Результати показників формувального етапу експерименту виявилися вищими.

Порівняння даних переконливо доводять, що впровадження засобів ручної праці в процесі розвитку пізнавальної активності учнів з інтелектуальними порушеннями виявилось ефективним, що проявилось у підвищенні показників за різними методами.

З таблиці видно, що в ході експериментального навчання підвищилися показники стану уваги, її переключення та розподілу у дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку. З'явилися учні, які продемонстрували дуже високий рівень розвитку уваги – 6,3 %. Кількість учнів, увага яких знаходиться на високому рівні, зросла на 12,4 % – 31,2 %, на

середньому рівні – зросла на 6,2 % – 31,2 %, кількість учнів з увагою на низькому рівні зменшилась до 25,0 %. Кількість учнів, стан уваги яких знаходився на дуже низькому рівні становила 6,3 %. Отримані результати представлені в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

Порівняльний аналіз результатів дослідження стану уваги, її переключення та розподілу у дітей з інтелектуальними порушеннями протягом експерименту (у %)

Рівень розвитку уваги	Кількість дітей	
	Констатувальний етап	Формувальний етап
Дуже високий	0	6,3
Високий	18,8	31,2
Середній	25,0	31,2
Низький	31,3	25,0
Дуже низький	25,0	6,3

Динаміка змін стану уваги у дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку протягом експерименту відображена на рис. 3.1.

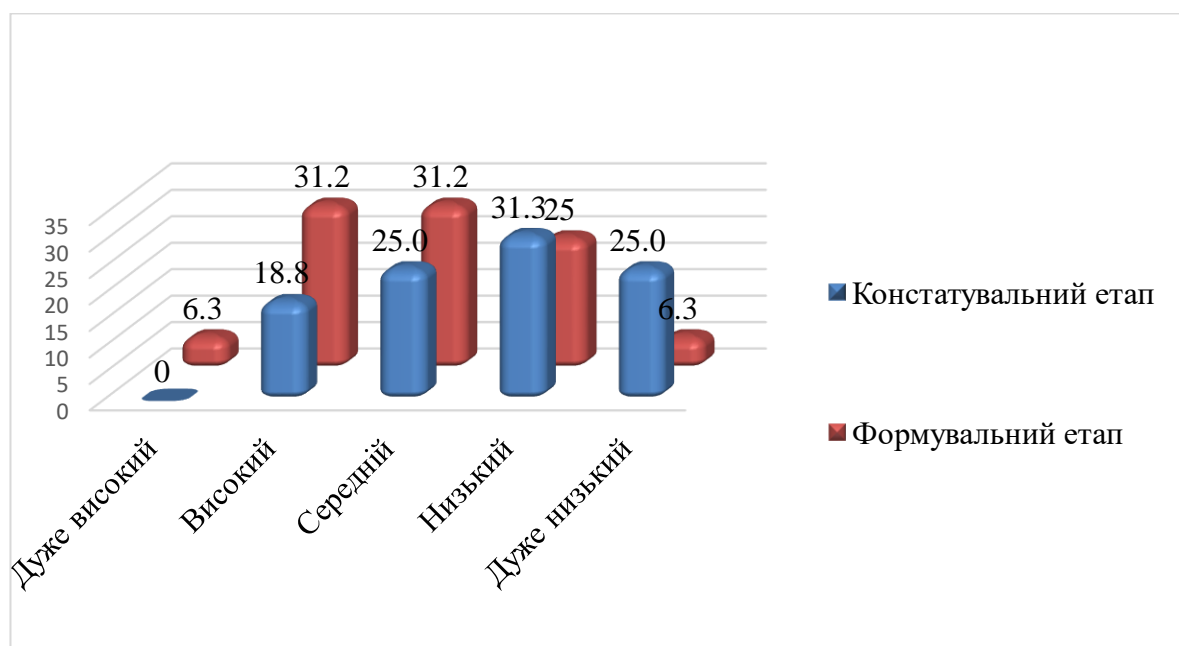


Рис .3.1. Динаміка змін стану уваги, її переключення та розподілу у дітей з інтелектуальними порушеннями протягом експерименту (у %)

Відбулися значні зміни і в стані обсягу уваги. Якщо на початку дослідження (констатувальний етап) рівень обсягу уваги був переважно на низькому (37,5 %) та дуже низькому рівні (18,8 %), то наприкінці експериментальної роботи показовим стало збільшення кількості учнів із середнім та високим рівнями, що відображено в таблиці 3.2. та на рис. 2.2.

Таблиця 3.2

Порівняльний аналіз результатів дослідження стану обсягу уваги у дітей з інтелектуальними порушеннями протягом експерименту (у %)

Рівень розвитку уваги	Кількість дітей	
	Констатувальний етап	Формувальний етап
Дуже високий	0	0
Високий	12,5	31,3
Середній	31,3	37,5
Низький	37,5	31,3
Дуже низький	18,8	0

Показник високого рівня обсягу уваги порівняно із результатом діагностування після проведення експериментального навчання покращився на 18,8 % – 31,3 %, середнього рівня – збільшився до 37,5 %, низького рівня – покращився на 6,2 % і склав 31,3 %. В ході діагностування на формувальному етапі не було виявлено учнів, обсяг уваги яких знаходиться на дуже низькому рівні – покращення на 18,8 %.

Крім оцінки динаміки зростання показника стану обсягу уваги, було порівняно зміни, що відбулися в рамках вольової сфери, які відображено в таблиці 3.3. і на рис. 3.3.

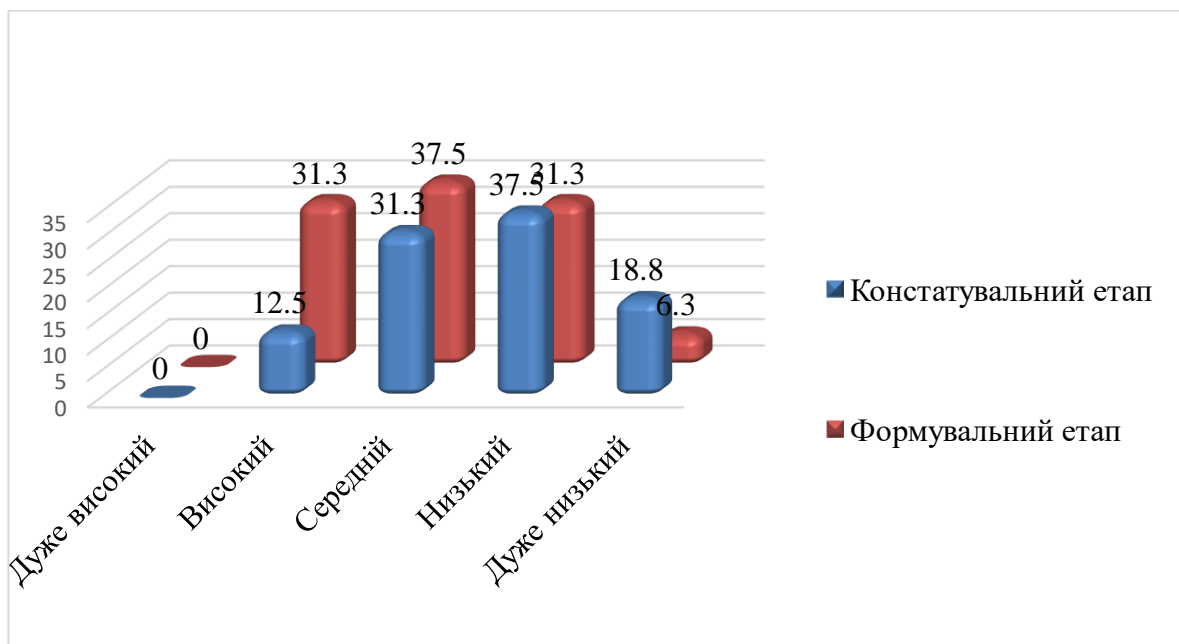


Рис. 3.2. Динаміка змін стану обсягу уваги у дітей з інтелектуальними порушеннями протягом експерименту (у %)

Показник високого рівня самооцінки сили волі збільшився на 6,3 % – до 18,8 %, показник середнього рівня збільшився на 18,7 % – склав 56,2 %, в той час як показник низького рівня самооцінки сили волі зменшився на 25,0 %.

Таблиця 3.3

Порівняльний аналіз тестування сили волі у дітей з інтелектуальними порушеннями протягом експерименту (у %)

Рівень сили волі	Кількість дітей	
	Констатувальний етап	Формувальний етап
Високий	12,5	18,8
Середній	37,5	56,2
Низький	50,0	25,0

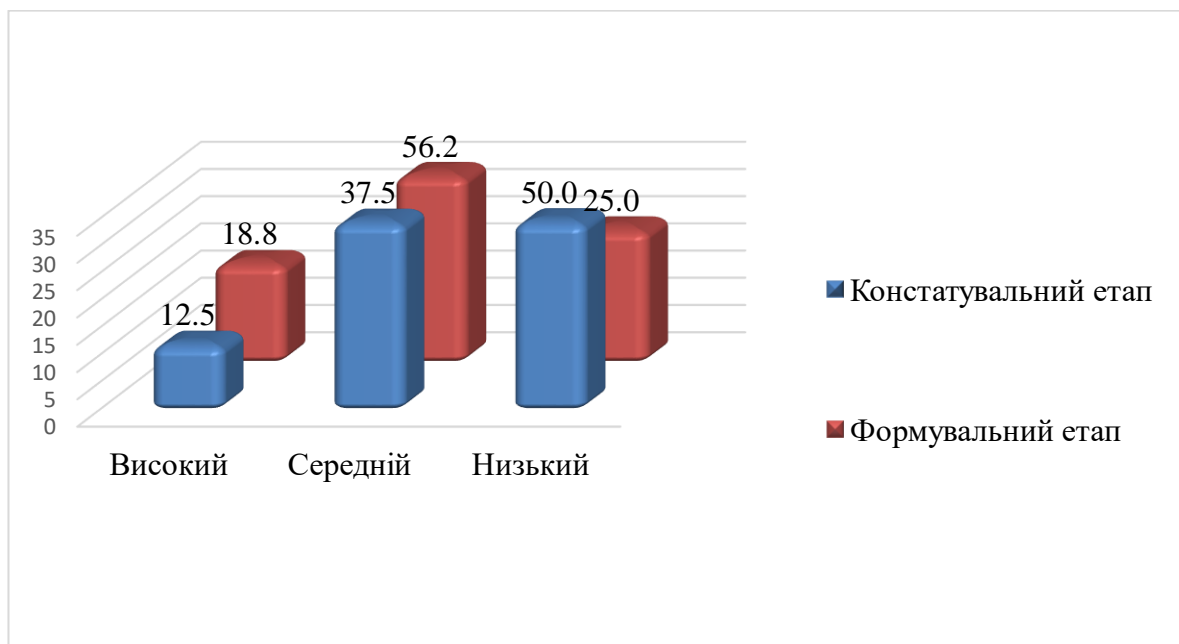


Рис. 3.3. Порівняльний аналіз результатів тестування самооцінки сили волі у дітей з інтелектуальними порушеннями протягом експерименту (у %)

Також нами була проведена контрольна діагностика стану механічної (оперативної) пам'яті дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку протягом експерименту. Динаміку змін відображено у таблиці 3.4. і на рис. 3.4.

Таблиця 3.4

Порівняльний аналіз результатів дослідження стану оперативної пам'яті у дітей з інтелектуальними порушеннями протягом експерименту (у %)

Рівень розвитку оперативної (механічної) пам'яті	Кількість дітей	
	Констатувальний етап	Формувальний етап
Високий	21,4	43,8
Середній	25,0	43,7
Низький	43,8	12,5

З таблиці видно, що в ході експериментального навчання підвищилися показники стану оперативної пам'яті у дітей з інтелектуальними порушеннями. Кількість учнів, стан оперативної пам'яті яких знаходиться на високому рівні зросла на 22,4 % – до 43,8 %, кількість учнів зі станом оперативної пам'яті на середньому рівні зросла на 18,7 % – до 43,7 %, кількість учнів зі станом оперативної пам'яті на низькому рівні зменшилась на 31,3 % і становила 12,5 %.

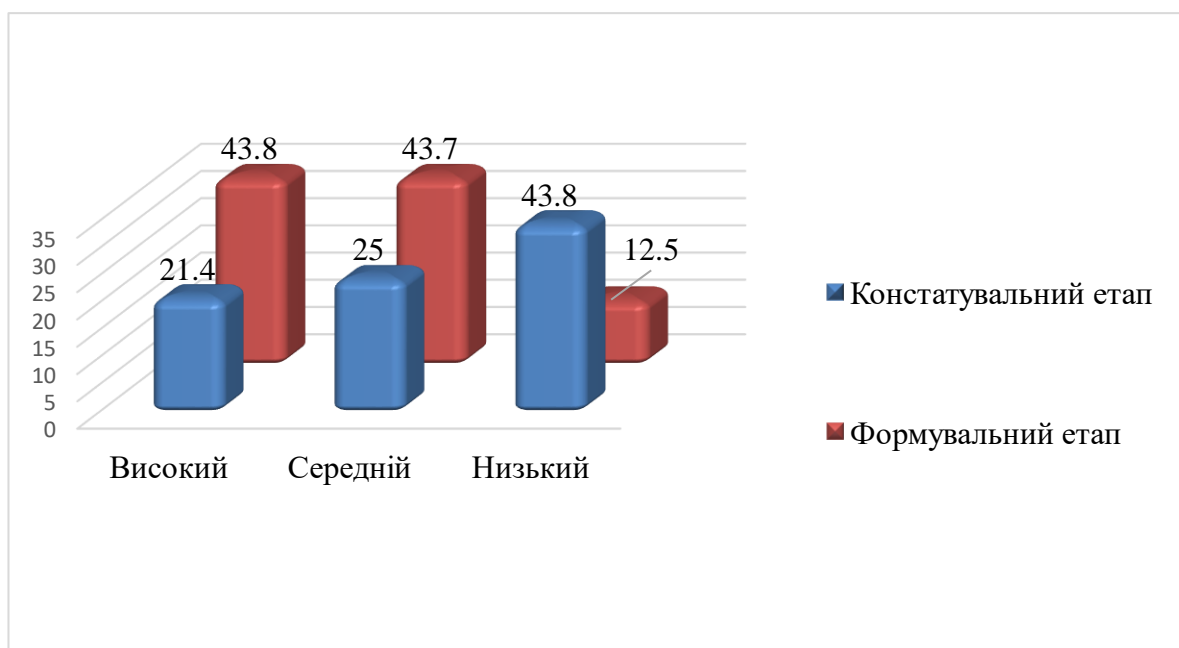


Рис. 3.4. Порівняльний аналіз результатів тестування стану оперативної пам'яті у дітей з інтелектуальними порушеннями протягом експерименту (у %)

Паралельно в ході спостереження за дітьми з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку було констатовано наступні зміни у стані пізнавальної активності:

- учні проявляли пізнавальний інтерес;
- у виконанні завдань стали більш активними, самостійними та ініціативними;
- інструкцію до виконання завдань вислуховували до кінця;
- проявляли зацікавленість та бажання працювати;
- у дітей спостерігалась стійкість інтересу до уроків;

– результати своєї роботи підлітки намагалися правильно оцінювати, проявляли позитивні емоції при успішному виконанні завдання.

Результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що використання засобів ручної праці для розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку на уроках трудового навчання є ефективним та позитивно впливає на процес розвитку учнів означеної нозології. Про це свідчить позитивна динаміка за тими параметрами, які були визначені в ході дослідження.

Таким чином, можна зробити висновок, що розроблені комплекси засобів ручної праці для розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку на уроках трудового навчання сприяли підвищенню рівня інтелектуальної сфери, підвищенню рівня самостійності кожного учня та відповідальності за кожну розпочату ним справу, а також забезпеченню стану емоційного комфорту, внутрішнього благополуччя, позитивно вплинула на загальний розвиток дітей означеної нозології.

Висновки до розділу 3

В ході дослідження було експериментально перевірено ефективність використання засобів ручної праці в процесі розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями на уроках трудового навчання, які позитивно вплинули на процес розвитку учнів означеної нозології.

Основними напрямками процесу розвитку пізнавальної активності дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями є пом'якшення емоційного дискомфорту у дітей в школі; підвищення їх активності і самостійності в умовах навчального закладу; усунення вторинних особистісних реакцій, обумовлених емоційними порушеннями, такими, як агресивність, підвищена збудливість, тривожна недовірливість; корекція самооцінки, рівня самосвідомості, формування емоційної стійкості і саморегуляції на певному етапі розвитку.

Розроблено комплекси засобів ручної праці для розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку, які включали паперопластику і ліплення. Корекційний вплив використання методики паперопластики відбивався не тільки на всебічному розвитку, а й на розвитку пізнавальної активності дитини. В процесі використання «Азбуки паперової пластики» на уроках ручної праці в учнів молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями коригуються такі негативні прояви, як агресивність, підвищена збудливість безініціативність та не бажання працювати. Виготовлення глиняних іграшок, ліплення давало можливість відчутти об'ємність, пластику і навіть рухомість як матеріалу, так і створених фігурок, іграшок. Створені дітьми об'ємні фігурки в дитячій уяві і в ігровій формі набували живих рис.

Результати формувального експерименту зафіксували покращення показників стану уваги, її переключення та розподілу у дітей з інтелектуальними порушеннями: дуже високий рівень – 6,3 %, високий рівень – 31,2 %, середній рівень – 31,2 %, низький рівень – 25,0 %, дуже низький рівень – 6,3 %. Показник високого рівня обсягу уваги покращився на 18,8 % – 31,3 %, середнього рівня – збільшився до 37,5 %, низького рівня – покращився на 6,2 % і склав 31,3 %. В ході діагностування на формувальному етапі не було виявлено учнів, обсяг уваги яких знаходиться на дуже низькому рівні – покращення на 18,8 %. Показник високого рівня самооцінки сили волі збільшився на 6,3 % – до 18,8 %, середнього рівня – на 18,7 % і склав 56,2 %, в той час як показник низького рівня самооцінки сили волі зменшився на 25,0 %. Кількість учнів, стан оперативної пам'яті яких знаходиться на високому рівні зросла на 22,4 % – до 43,8 %, на середньому рівні – на 18,7 % – до 43,7 %, кількість учнів зі станом оперативної пам'яті на низькому рівні зменшилась на 31,3 % і становила 12,5 %.

Таким чином, результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що застосування засобів ручної праці для розвитку пізнавальної

активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку є ефективним та позитивно впливає на загальний розвиток учнів означеної нозології.

ВИСНОВКИ

1. В ході аналізу науково-методичної, педагогічної, спеціальної, психологічної літератури висвітлено теоретичні аспекти процесу розвитку розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями. Встановлено, що пізнавальна активність дітей означеної нозології має свої особливості, а саме: байдужість до навчання; уникання виконання завдань, пов'язаних з подоланням труднощів; інтелектуальна пасивність, відсутність інтересу до мисленнєвої діяльності; відсутність уваги і будь-якого інтересу до предмета або діяльності, неуважність, відсутність зосередженості. Необхідна така організація педагогічного процесу, яка спонукала б дітей з інтелектуальними порушеннями керуватись у своїх діях мотивами, породженими їх власними потребами й інтересами.

Виявлено, що пізнавальна активність дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку характеризується незрілістю, схильністю до недостатньо диференційованих, позбавлених відтінків емоцій. Сутністю цієї незрілості є недорозвиток духовних потреб. Всі ті вимоги, які суспільство пред'являє до даної дитини, не перетворюються у її власні потреби, інтереси, прагнення. Тому вони виконуються без напруження та вольових зусиль. Незрілість особистості, недорозвиненість самовладання та розумного опрацювання зовнішніх вражень призводять до численних примітивних безпосередніх реакцій.

2. В результаті дослідження проаналізовано особливості розвитку пізнавальної активності у дітей з інтелектуальними порушеннями, які полягають в індивідуалізації навчального процесу за змістом матеріалу, обсягами, способам та темпами його засвоєння, наданні можливості самостійної продуктивної діяльності, позитивній мотивації навчання за рахунок комфортних психологічних умов роботи дітей, об'єктивності оцінки знань з боку педагога, забезпечення адекватного емоційного стану учнів, надання можливості створення реальної досліджуваної ситуації. Ручна праця позитивно впливає на активізацію інтересу до навколишнього світу, розвиток почуття

розуміння і співпереживання одноліткам, розвиток довільності поведінки, її регуляції та саморегуляції, розвиток рефлексії, усвідомлення емоцій, їх прояву в себе і оточуючих, забезпечення стану емоційного комфорту, внутрішнього благополуччя, почуття певної захищеності.

3. Визначено стан розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку. Результати дослідження уваги за методикою Ньєрона-Рузера засвідчили, що для дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку притаманний низький розвиток уваги (31,3 %), складність її розподілу та переключення; у 25,0 % учнів було виявлено дуже низький рівень розвитку уваги; 25,0 % учасників діагностики мали середній рівень розвитку уваги; і лише у 18,8 % учнів було виявлено високий рівень розвитку уваги. Результати дослідження уваги за методикою «Запам'ятай і розстав крапки» засвідчили, що для дітей з інтелектуальними порушеннями притаманний переважно низький обсяг уваги (37,5 %), дуже низький рівень обсяг уваги було виявлено у 18,8 % учнів 3 класу, середній – у 31,3 % і високий лише у 12,5 % учнів. У більшості учасників тестування констатується слабка сила волі (50,0 %), їх легко переконати; середня сила волі у 37,5 %, високий рівень сили волі – у 12,5 % учнів. У 43,8 % учасників тестування наявний низький рівень розвитку оперативної пам'яті, середній рівень розвитку оперативної пам'яті було виявлено у 25,0 % учнів, 31,2 % мали високий рівень розвитку оперативної пам'яті.

Результати констатувального етапу експериментального дослідження засвідчують низький рівень сформованості пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку. З огляду на це доцільним є використання засобів ручної праці в процесі формування пізнавальної активності зазначених учнів в умовах спеціального освітнього закладу, що буде сприяти розвитку їх пізнавальних можливостей, мотивації до навчання та зацікавленості предметом в цілому.

4. Розкрито педагогічні аспекти використання засобів ручної праці в процесі розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями, які передбачають позитивний вплив на активізацію інтересу до навколишнього світу, розвиток довільності поведінки, її регуляції та саморегуляції, розвиток рефлексії, усвідомлення емоцій, їх прояву в себе і оточуючих, забезпечення стану емоційного комфорту, внутрішнього благополуччя, почуття певної захищеності. В процесі використання засобів ручної праці у дитини з інтелектуальними порушеннями розвивається здатність дитини до вольової поведінки, довільного регулювання власних психічних процесів, формуються такі вольові риси характеру, як самостійність, впевненість у своїх силах, витримка, наполегливість.

5. В ході дослідження було розроблено комплекси засобів ручної праці для розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку, які включали паперопластику і ліплення. Корекційний вплив використання методики паперопластики відбивався не тільки на всебічному розвитку, а й на розвитку пізнавальної активності дитини. В процесі використання «Азбуки паперової пластики» на уроках ручної праці в учнів молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями коригуються такі негативні прояви, як агресивність, підвищена збудливість, безініціативність та не бажання працювати. Виготовлення глиняних іграшок, ліплення давало можливість відчувати об'ємність, пластику і навіть рухомість як матеріалу, так і створених фігурок, іграшок. Створені дітьми об'ємні фігурки в дитячій уяві і в ігровій формі набували живих рис.

Результати формувального експерименту зафіксували покращення показників стану уваги, її переключення та розподілу у дітей з інтелектуальними порушеннями: дуже високий рівень – 6,3 %, високий рівень – 31,2 %, середній рівень – 31,2 %, низький рівень – 25,0 %, дуже низький рівень – 6,3 %. Показник високого рівня обсягу уваги покращився на 18,8 % – 31,3 %, середнього рівня – збільшився до 37,5 %, низького рівня – покращився на 6,2 % і склав 31,3 %.

В ході діагностування на формувальному етапі не було виявлено учнів, обсяг уваги яких знаходиться на дуже низькому рівні – покращення на 18,8 %. Показник високого рівня самооцінки сили волі збільшився на 6,3 % – до 18,8 %, середнього рівня – на 18,7 % і склав 56,2 %, в той час як показник низького рівня самооцінки сили волі зменшився на 25,0 %. Кількість учнів, стан оперативної пам'яті яких знаходиться на високому рівні зросла на 22,4 % – до 43,8 %, на середньому рівні – на 18,7 % – до 43,7 %, кількість учнів зі станом оперативної пам'яті на низькому рівні зменшилась на 31,3 % і становила 12,5 %.

Таким чином, результати проведеного дослідження дозволяють стверджувати, що застосування засобів ручної праці для розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку є ефективним, сприяє забезпеченню стану емоційного комфорту, сприяє зниженню рівня тривожності та позитивно впливає на загальний розвиток учнів означеної нозології.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова Н. Образотворче мистецтво в системі освіти: до проблем формування національної свідомості особистості. *Рідна школа*. Чернівці. 2004. № 6. С. 67–69.
2. Андреева Г. М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 1996. С. 294–315.
3. Антонова-Турченко А. Г. Психологічна діагностиката корекція важковиховуючих дітей та підлітків : навч. посіб. К., 1997. С. 44–57.
4. Апетик Н. М. Психокорекційні техніки як засіб формування адекватного образу «Я» і саморегуляції неповнолітніх з поведінковими девіаціями. Чернівці : Рута, 2000. С. 39–41.
5. Безверхий О. С. Методика діагностики саморегуляції молодшого школяра. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 12. С. 36–45.
6. Бех І. Д. Особистісно-зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. К. : ІЗМН, 1998. 204 с.
7. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. М. : Академия, 2002. 320 с.
8. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці : навч. посіб. К. : Наш час, 2005. 176 с.
9. Борякова Н. Ю., Соболева А. В., Ткачева В. В. Практикум по коррекционно-развивающим занятиям. М. : Академия, 1994. 156 с.
10. Висоцька А. М. Формування соціальної поведінки учнів спеціальних шкіл-інтернатів : наук.-метод. посіб. Слов'янськ, 2004. 216 с.
11. Вовчик-Блакитна О. О. Індивідуальні особливості емоційного розвитку дитини: стратегії педагогічного супроводу. *Практична психологія*. 2006. № 4. С. 1–3.
12. Волошина В. В., Волинська Л. В., Савицька С. О., Темрук О. В. Загальна психологія. Практикум : навч. посіб. К. : Каравела, 2007. 280с.

13. Выготский Л. С. Педагогическая психология : под. ред. В. В. Давыдова. М. : Педагогика-Пресс, 1996. 536 с.
14. Гаврилов О. В. Особливі діти в закладі і соціальному середовищі : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2009. 308 с.
15. Гедвілло О. І., Федосюткіна О. В. Художньо-конструкторська діяльність як основа формування елементів дизайнерського мислення. *Таврійський вісник освіти : науково-методичний журнал*. Херсон, 2003. № 2. С. 141–148.
16. Гомля В., Федоровіч Л. Артикуляційна гімнастика : метод. реком. для логопедів, учителів і вихователів загальноосвітніх і спеціальних навчальних закладів / за наук. ред. Л. Федорович. Кременчук : Християнська Зоря, 2008. 74 с.
17. Гримакова Г. Н., Юсубова И. Б. Развитие познавательной самостоятельности школьника в игровой деятельности. *Начальная школа*. 2004. № 11. С. 41–45.
18. Давидюк Н. Керівнику гуртка, студії, творчого об'єднання. Рівне : РОШПО, 2009. С. 28–37.
19. Дегтяренко Т. М. Корекційно-реабілітаційна діяльність : стратегія управління : монографія. Суми : Університетська книга, 2011. 403 с.
20. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі : початкова ланка / за ред. В. І. Бондаря, В. В. Засенка. К. : Центр цифр. др., 2004. 152 с.
21. Демченко І. І. Креатотерапія в психолого-педагогічному супроводі гармонійного розвитку молодших школярів : навч.-метод. посіб. / уклад. І. І. Демченко. Умань: Сочінський, 2013. С. 47–71.
22. Дереклеєва Н. Емоції у житті дитини. *Психолог*. 2002. № 9. С. 23–26.
23. Жорник О. Формування пізнавальної активності учнів у процесі спільної ігрової діяльності // *Рідна школа*. 2000. № 3. С. 31–33.

24. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей : учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов и ун-тов. – 2-е изд., перераб. М. : ВЛАДОС, 1995. 112 с.

25. Зименко Л. М. Використання засобів ручної праці в процесі розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців. Ч І* : зб. наук. праць VIII Міжнар. наук.-практ. конф. студентів, аспірантів та молодих учених (19 травня 2021 р.) : вип. 9. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2021. С. 204–209.

26. Зименко Л. М. Організація та зміст процесу розвитку пізнавальної активності дітей з інтелектуальними порушеннями засобами ручної праці. *Корекційно-реабілітаційна діяльність : стратегії розвитку у національному та світовому вимірі* : матеріали VII Міжнар. наук.-практ. конф. (24 листопада 2021 р., м. Суми). Суми : СумДПУ імені . С. Макаренка, 2021. С. 338–341.

27. Золотоверх В. В. Еволюція поглядів дефектологів на трудову діяльність та її роль у розвитку розумово відсталої дитини. *Дефектологія. К.* : 2008. №1. С. 47–51.

28. Ібрагімова А. Р. Формування у розумово відсталих школярів умінь користуватися наочними засобами в практичній діяльності (на матеріалі трудового навчання) : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.03 – корекційна педагогіка. К., 2010. С. 9–14.

29. Ілляшенко Т. Д. Допоможіть дитині розвиватися / Т. Д. Ілляшенко, М. В. Рождественська. – К. : ІЗМН, 2008. – 96 с.

30. Киселева М. В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. СПб. : Речь, 2007. 336 с.

31. Колишкін О. В. Корекційна освіта : вступ до спеціальності : навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 392 с.

32. Коломінський Н. Л. Розвиток особистості учнів допоміжної школи / Н. Л. Коломінський. К. : Рад. шк., 1978. С. 14–21.

33. Колос С. М., Хургін М. В.. Декоративна кераміка. К. : Мистецтво,

1995.

247 с.

34. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання : наук.-метод. посіб. К. : Наук. Світ, 2010. 196 с.

35. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта : від основ до практики : монографія. К. : ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.

36. Коппалова Н. М. Гурткова робота з аплікації та орігамі. Тернопіль: Мандрівець, 2009. С. 34–39.

37. Кормило О. М. Передумови і загальні тенденції розвитку емоційної сфери молодших школярів. Зб. наук. пр. *Філософія, соціологія, психологія*. Івано-Франківськ, 2004. Вип. 9. Ч. 2. С. 171–177.

38. Корниенко А. А. Особенности отношения к профессионально-трудовому обучению учащихся вспомогательной школы. *Формирование положительного отношения к учебно-трудовой деятельности у учащихся вспомогательной школы*. Под ред. Н. М. Стадненко. К., 1982. С. 43–68.

39. Котляр В. П. Основи образотворчого мистецтва і методика художнього виховання дітей: навч. посіб. (для студ. вищ. пед. закл. освіти). Запоріжжя : Просвіта, 2004. С. 66–74.

40. Липа В. А. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособ. Донецк : Лебідь, 2002. 327 с.

41. Мельник С. Розвиток художніх здібностей особистості. *Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка*. Прикарпаття. 2003. Вип. 9. С. 115–120.

42. Мерсіянова Г. М. Програма спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з помірною розумовою відсталістю «Трудове навчання (підготовчий, 1–4 класи)». К. : Інститут спеціальної педагогіки НАПН України, 2010. С. 2–46.

43. Мерсіянова Г. М. Корекційна спрямованість змісту трудового навчання розумово відсталих школярів // Теорія і практика олігофренопедагогіки. Вип. 4. 2010. С. 13–17 .

44. Миронова С. П. Професіограма олігофренопедагога дошкільних закладів. *Дефектологія*. 1998. № 3. С. 39–43.

45. Миронова С. П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : К-ПНУ імені І. Огієнка, 2008. 204 с.

46. Монтессори М. Самовоспитание и самообучение в начальной школе. К., 1995. – 108 с.

47. Новикова Т. А. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности. *Школьные технологии*. М., 2000. № 2. С. 43–53.

48. Основи дитячої патопсихології / Н. Ю. Максимова, К. Л. Мілютіна, В. М. Піскун. К. : Главник, 2008. 160 с.

49. Основи корекційної педагогіки: навч. посіб. / С. П. Миронова, О. В. Гаврилов, М. П. Матвєєва; за заг. ред. С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський: К-ПНУ імені І. Огієнка, 2010. 264 с.

50. Панасенко Б. А. Учись творить! : развивающие поделки из бумаг. Х. : ХАИ, 2003. С. 60–88.

51. Петрова В. Г., Белякова И. В. Психология умственно отсталого школьника (олигофренопсихология). М. : РОУ, 1996. С. 33–48.

52. Провознюк Г. Т. Краса виховує творчість : метод. посіб. Тернопіль : Мальва – ОСО, 2004. С. 119–222.

53. Пинский Б. И. Психология трудовой деятельности учащихся вспомогательной школы. М. : Просвещение, 1969. С. 44–67.

54. Ращупкина С. Ю. Лепка из глины для детей. К. : Рипол Классик, 2010. 205 с.

55. Рібцун О. Г., Рібцун Ю. В. Конструювання з паперу. К. : Літера ЛТД, 2011. С. 12–17.

56. Рижук В. І. Гра як метод навчання й виховання. *Початкове навчання та виховання*. 2005. № 16–18. С. 20–25.

57. Романенко Л. Активізація виховної функції навчально-пізнавальної діяльності // *Початкова школа*. 2006. № 3. С. 36–40.

58. Романець В. А. Психологія творчості: навч. посіб. 2-ге вид., доп. К. : Либідь, 2001. С. 96–102.

59. Рохліна О. П. Розвиток в учнів допоміжної школи усвідомленості учбово-практичної діяльності на заняттях з трудового навчання. *Дефектологія*. 2002. № 2. С. 8–11.

60. Рубинштейн С. Я. Психология умственно отсталого школьника. М. : Просвещение, 1986. С. 126–148.

61. Савіцька Г. І. Особливості розвитку морально-етичної поведінки в учнів допоміжних шкіл. *Дефектологія*. 2004. № 4. С. 29–32.

62. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини : підруч. К. : Знання, 2008. С. 214–229.

63. Синьов В. М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка : підруч. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. Частина І. 238 с.

64. Скопич Н. Творчі вправи та ігри як невід'ємна частина логічного мислення молодших школярів // *Рідна школа*. 2001. № 10. С. 75.

65. Спеціальна психологія. Частина І / за ред. М. П. Матвєєвої, С. П. Миронової. Кам'янець-Подільський: К-ПДПУ, інформ.-видавн. відділ, 1999. 158 с.

66. Спеціальна психологія : навч. посіб. для студентів спец. 6.010105 – «Корекційна освіта» / Н. Г. Пахомова, М. М. Кононова; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Полтава : АСМІ, 2015. 359 с.

67. Стадненко Н. М., Ілляшенко Т. Д., Обуховська А. Г. Методика діагностики відхилень в інтелектуальному розвитку молодших школярів. К.: 2003. 341 с.

68. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами : метод. посіб. / під заг. ред. Н. З. Софій. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 66 с.

69. Трач С. К. Уроки ручної праці. 3 (4) клас: посібник для вчителя. Т. : Навч. кн. – Богдан, 2003. С. 110–111.

70. Товстоган В. С. Стан сформованості професійно важливих якостей в учнів допоміжної школи. *Дефектологія*. 2001. № 1. С. 50–54.

71. Тупаногов Б. К. Коррекційно-педагогічна робота в системі освіти дітей з порушеннями розумового та фізичного розвитку. *Дефектологія*. 2002. № 7
С. 7–11.

72. Український дефектологічний словник / Л. В. Вавіна, А. М. Висоцька, В. В. Засенко та ін.; за ред. В. І. Бондаря. К. : Милосердя України, 2001. 211 с.
73. Федотов Г. Я. Глина и керамика. М. : АСТ-ПРЕСС, 2002. 158 с.
74. Федусенко Ю. Особливості впливу навчально-ігрової діяльності на розвиток основних психічних процесів у молодшому шкільному віці. *Рідна школа*. 2005. № 4. С. 25.
75. Формування позитивного відношення до навчально-трудової діяльності учнів допоміжної школи / під ред. Н. М. Стадненко. К. : Рад. шк., 1982. С. 16–68.
76. Хохліна О. П. Удосконалення змісту навчання та особливості оцінювання навчальних досягнень учнів допоміжної школи. *Дефектологія*. 2002. № 3. С. 9–13.
77. Хохліна О., Мерсіянова Г., Єременко І. Обґрунтування удосконалення змісту трудового навчання для допоміжної школи. *Дефектологія*. 2001. № 4. С. 7–10.
78. Черныш И. А. Удивительная бумага. Москва : АСТ–Пресс, 2000. С. 6–11; 20–83.
79. Швець О. М. Види художньої діяльності з паперу : метод. посіб. [для вчителів початкових класів]. Запоріжжя : Поліграф, 2003. С. 33–54.
80. Шинкаренко В. А. Трудовое обучение и воспитание учеников вспомогательной школы : учеб. пособ. Мн. : Университетское, 1990. С. 35–41.
81. Щербо И. Н. Управление системой коррекционно-развивающего образования в школе. М. : Сентябрь, 2003. С. 44–62.
82. Якиманская И. С. О разработке метода диагностики и развития пространственного мышления. Проблемы диагностики умственного развития учащихся. М. : Педагогика, 1975. С. 79–94.
83. Шевченко С. Г. Новое в коррекционно-развивающем обучении детей с трудностями в обучении. *Дефектология*. 2001. № 4. С. 21–24.

84. Шипицына Л. М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушениями интеллекта. 2-е изд., перераб. и дополн. СПб. : Речь, 2005. 477 с.

85. Эльконин Д. Б. Психология игры. М. : Владос, 1999. 425 с.

86. Ямницький В. М. Розвиток життєтворчої активності особистості: теорія та експеримент. К. : ПНЦ АПНУ, 2006. 362 с.

87. Ярослав Н. С., Никоненко О. П. Психологія молодшого школяра. Ніжин : НДУ імені М. Гоголя, 2005. 166 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Проективна методика «Школа звірів»

(діагностика адаптації молодших школярів до школи)

Попередня підготовка.

Ведучий: Зараз ми з Вами здійснимо дивовижну подорож у казковий ліс. Сядьте зручно, розслабтесь, закрийте очі. Уявіть, що ми опинились на сонячній лісовій поляні. Послухайте, як шумить трава, листя над головою, м'яка травичка торкається Ваших ніг. На поляні Ви бачите “Школу звірів”. Подивіться кругом. Які звірі навчаються в даній школі? А яка тваринка в ній вчитель? Що роблять учні? А якою тваринкою Ви бачите себе? Що Ви при цьому відчуваєте? Проживіть ці емоції та почуття в собі. Ви можете ще деякий час знаходитись в цій “Школі звірів”, поки я буду рахувати до 10, а потім відкрийте очі.

Інструкція.

Ведучий: Ви побували у “Школі звірів”, а тепер візьміть олівці та папір і спробуйте намалювати те, що побачили.

Діти виконують завдання.

Ведучий: Подивіться уважно на свій малюнок і знайдіть ту тваринку, якою могли б бути Ви. Поруч з нею поставте букву “Я”.

Інтерпретація.

1. Положення малюнку на аркуші. Положення малюнку ближче до верхнього краю аркуша трактується як висока самооцінка, як незадоволеність своїм положенням в колективі, недостатність визнання з боку оточуючих. Положення малюнку в нижній частині – невпевненість в собі, низька самооцінка. Якщо малюнок знаходиться на середній лінії, то у дитини все в нормі.

2. Контури фігур. Контури фігур аналізуються відповідно до наявності чи відсутності виступів (типу шипів, панцирів, голок тощо), по малюванню і затемненню ліній – все це захист від оточуючих. Агресивна – якщо виконана в

гострих кутах; зі страхом чи тривогою – якщо має місце затемнення контурної лінії; з підозрою – якщо поставлені щити, заслони.

3. Нажим. При оцінці ліній необхідно звернути увагу на нажим. Стабільність нажиму говорить про стійкість, слабкий нажим – про прояви тривожності, дуже сильний – про напруженість. Про тривожність може свідчити розірваність ліній, наявність обводів, затирання.

4. Наявність деталей, які відповідають органам чуття – очі, вуха, рот. Відсутність очей свідчить про неприйняття інформації, зображення вух (тим більше великих і детально промальованих) говорить про зацікавленість в інформації, особливо тієї, що торкається думки оточуючих про себе. Відкритий, заштрихований рот – про легкість виникнення страхів. Зуби – ознака вербальної агресії.

5. Аналіз якості і взаємодії персонажів показує особливості комунікативних відносин. Велика кількість персонажів, що вступають у різноманітні відношення один з одним (грають, зображені в навчальній діяльності тощо) і відсутність розділових ліній між ними говорить про сприятливі взаємовідносини з однокласниками. В протилежному випадку можна говорити про труднощі в побудові контактів з іншими учасниками.

6. Характер відносин між звіром-учителем і звіром-учнем. Необхідно прослідкувати, чи не має протиставлення між ними, як намальовані фігури вчителя та учня по відношенню один до одного.

7. Зображення навчальної діяльності. У випадку відсутності зображення навчальної діяльності можна припустити, що школа захоплює дитину позанавчальною стороною. Якщо ж немає учнів, вчителів, навчальної чи ігрової діяльності, малюнок не зображує школу звірів, то можна зробити припущення, що у дитини не сформувалася позиція учня, вона не усвідомлює своїх завдань як школяра.

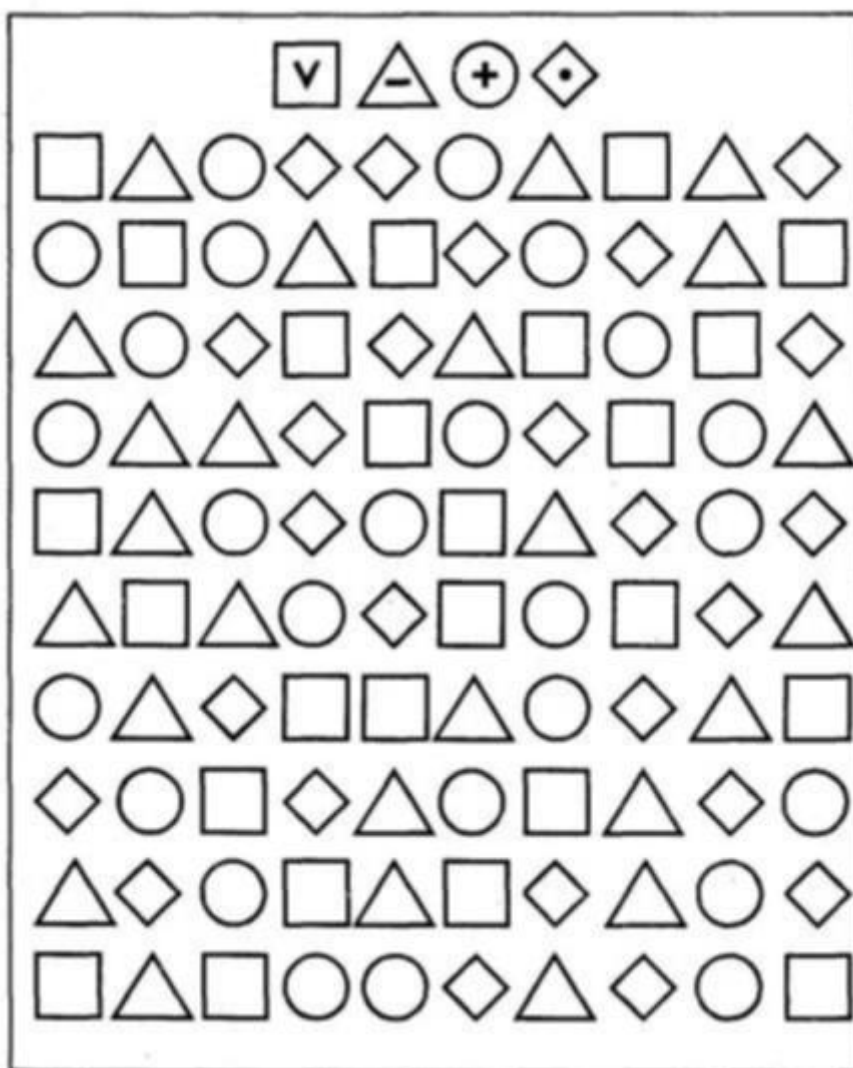
8. Кольорова гамма. Яскраві, життєрадісні кольори говорять про гарний емоційний стан дитини в школі. Темні кольори можуть свідчити про неблагополучний стан.

Додаток Б

Методика Ньютона-Рузера

З метою дослідження особливостей конструктивного праксису, можливості цілеспрямованого набуття навичок, засвоєння нових засобів дій використовується методика Ньютона-Рузера.

Для проведення досліду необхідно виготовити спеціальний бланк, який має 10 рядів геометричних фігур (по 10 у кожному рядку). У верхніх 4-х фігурах необхідно поставити різні позначки і запропонувати учневі такі самі позначки поставити на решті фігур бланка. Свої дії учень може звіряти зі зразками.



Бланк до методики Ньютона-Рузера

Дитина безперервно працює, виконуючи це завдання протягом двох хвилин, загальний показник переключення та розподілу її уваги визначається за формулою:

$$S = (0,5 N - 2,8 n) / 120$$

де S – показник переключення та розподілу уваги;

N – кількість геометричних фігур, які дитина проглянула та позначила відповідними знаками за дві хвилини;

n – кількість помилок, допущених під час виконання завдання. Помилками вважаються неправильно поставлені знаки або пропущені, тобто не відмічені відповідними знаками геометричні фігури.

Оцінка результатів:

10 балів – показник S більше ніж 1,00.

8-9 балів – показник S знаходиться в межах від 0,75 до 1,00.

6-7 балів – показник S в межах від 0,50 до 0,75.

4-5 балів – показник S знаходиться в інтервалі від 0,25 до 0,50.

0-3 бали – показник S знаходиться в межах від 0,00 до 0,25.

Висновки про рівень розвитку:

10 балів – дуже високий;

8-9 балів – високий;

6-7 балів – середній рівень;

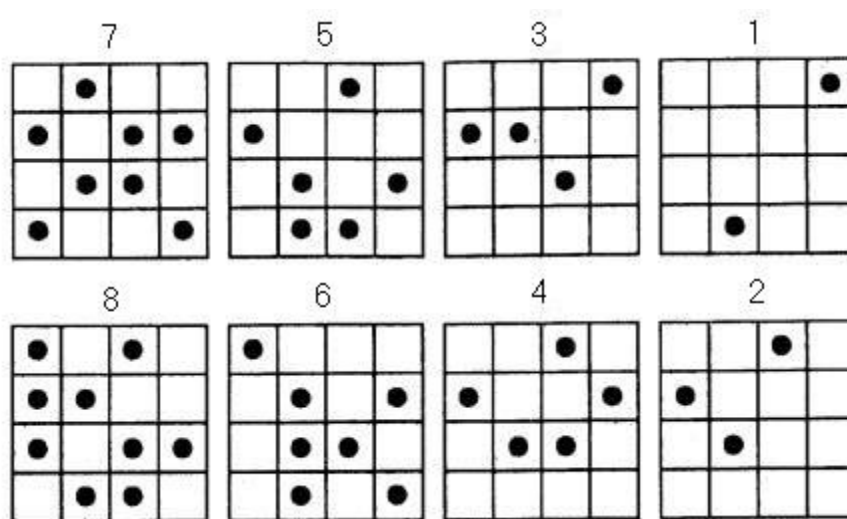
4-5 балів – низький;

0-3 бали – дуже низький.

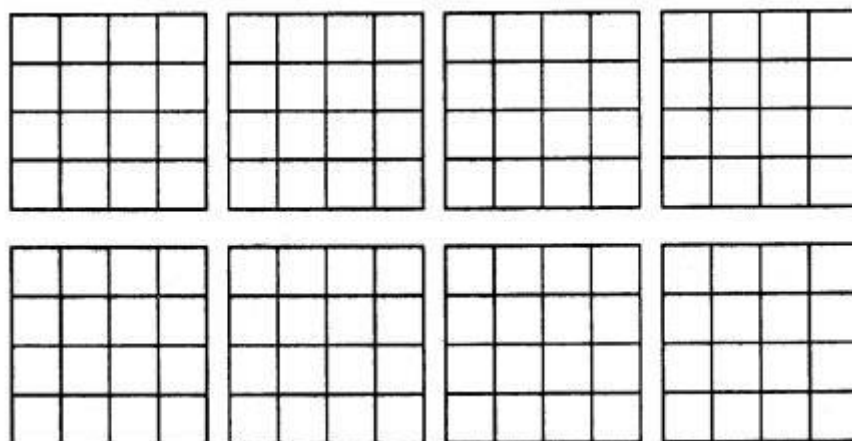
Додаток В

Методика «Запам'ятай і розстав крапки»

Методика «Запам'ятай і розстав крапки» застосовується з метою оцінки об'єму уваги дітей з інтелектуальними порушеннями. Для цього застосовують стимульний матеріал. Лист із крапочками попередньо розрізається на 8 малих квадратів, які потім складаються у стопку таким чином, щоб вгорі був квадрат з двома крапками, а внизу – квадрат із дев'ятьма крапками (всі інші йдуть по черзі із послідовно збільшуваною кількістю крапок на них).



Стимульний матеріал



Картки для виконання завдання

Перед початком експерименту дитина отримує наступну інструкцію: «Зараз ми пограємо в гру на увагу. Я буду показувати тобі картки, на яких намальовані крапки, а потім ти сам будеш малювати ці крапки в пустих клітинках у тих місцях, де ти бачив ці крапки на картках».

Далі дитині послідовно, на 2-4 секунди показується кожна із восьми карток з крапками і після кожної картки пропонується відтворити побачені перед собою картки на пустій картці за 20 секунд. Цей час дається дитині для того, щоб вона мала змогу згадати, де знаходились побачені крапки, та відмітити їх в пустій картці.

Результати експерименту оцінюються в балах наступним чином:

10 балів – дитина правильно за відведений час відтворила на картці 6 та більше крапок;

8-9 балів – дитина безпомилково відтворила на картці від 4 до 5 крапок;

6-7 балів – дитина правильно відтворила по пам'яті від 3 до 4 крапок;

4-5 балів – дитина правильно відтворила від 2 до 3 крапок;

0-3 бали – дитина змогла правильно відтворити не більше однієї крапки.

Висновки про рівень розвитку:

10 балів – дуже високий;

8-9 балів – високий;

6-7 балів – середній;

4-5 балів – низький;

0-3 бали – дуже низький.

Додаток Г

Тест «Самооцінка сили волі»

Призначений для вивчення узагальненої характеристики прояву сили волі у дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку.

Інструкція до тесту:

На наведені 15 питань можна відповісти: «Так», «Не знаю» або «Буває», «Трапляється» і «Ні».

Оцінювання:

- «Так» – 2 бали;
- «Не знаю» або «Буває», «Трапляється» – 1 бал;
- «Ні» – 0 балів.

Текст опитувальника

- 1) Чи в змозі ти завершити почату роботу, яка тобі нецікава, якщо можна відірватися від неї і потім знову до неї повернутися?
- 2) Чи робив (ла) ти щось неприємне, коли його потрібно було зробити (наприклад, піти на чергування у вихідний день)?
- 3) Коли ти сваришся з кимось на навчанні або вдома, чи в змозі ти поглянути на ситуацію з боку?
- 4) Чи будеш ти дотримуватись дієти, якщо це потрібно?
- 5) Чи зможеш ти встати вранці раніше звичайного, якщо запланував це ввечері?
- 6) Чи залишишся ти на місці події, щоб дати свідчення?
- 7) Чи швидко ти відповідаєш на листи?
- 8) Якщо у тебе викликає страх майбутнього відвідування зубного лікаря, чи зможеш ти без особливих зусиль подолати це почуття і в останній момент не змінити свого наміру?
- 9) Чи будеш ти приймати дуже неприємні ліки, які рекомендував лікар?
- 10) Чи стримаєш ти дану обіцянку, навіть якщо її виконання принесе тобі чимало клопоту?

- 11) Чи їдеш ти в незнайоме місто без коливань?
- 12) Ти суворо дотримуєшся розпорядку дня: часу пробудження, прийому їжі, занять, збирання та інших справ?
- 13) Ти несхвально ставишся до бібліотечних боржників?
- 14) Найцікавіша телепередача не змусить вас відкласти виконання домашнього завдання. Чи так це?
- 15) Чи зможете ти перервати сварку і замовкнути, якими б образливими не здавалися тобі слова протилежної сторони?

Обробка й інтерпретація результатів.

Підраховується загальна сума набраних балів. Якщо вона знаходиться в межах:

✓ *від 0 до 12 балів* – слабкий рівень сили волі, легко переконати. Однак, знання своїх "слабких місць" робить людину більш сильною. Слід працювати над собою, удосконалюючи свою вольову регуляцію.

✓ *від 13 до 21 балів* – сила волі на середньому рівні. У різних ситуаціях діє по-різному, іноді проявляючи поступливість і піддатливість, а іноді – наполегливість і завзятість. Саме в цій мобільності і неоднаковості полягає привабливість людини у спілкуванні і справах.

✓ *від 22 до 30 балів* – високий рівень сили волі, вольова людина. Проте слід пам'ятти, що вона (дитина) не одна, а поступки, компроміси і переговори теж приводять до успіху в спілкуванні і справах.

Додаток Д

Проба на запам'ятовування слів

Проба на запам'ятовування слів спрямована на дослідження особливостей оперативної (механічної) пам'яті. За допомогою неї можна також визначити міру стійкості та концентрації уваги.

Пропонується на окремому аркуші написати 6 слів, дібраних таким чином, щоб між ними важко було встановити смислові асоціації. Учні називають слова (або він сам їх читає). Потім показують малюнки і за допомогою них пропонують згадати названі (прочитані) слова.

Вперше ця методика була запропонована О. Лурія. Вона дозволяє досліджувати процеси пам'яті: запам'ятовування, збереження та відтворення.

Методика може використовуватись для оцінки стану пам'яті, довільної уваги, втомлюваності учнів.

Стимульний матеріал. Набір із десяти односкладових та двоскладових слів, не пов'язаних за змістом, складання якого не створює труднощів. Бажано мати декілька таких наборів.

Приклади набору слів:

1. Стіл, вода, кіт, ліс, хліб, брат, гриб, вікно, мед, сік.
2. Дим, сон, шар, пух, дзвін, куш, час, лід, ніч, пень.

Порядок роботи. Дитині дається інструкція: «Зараз я прочитаю 10 слів. Коли я дочитаю, повтори слова, які запам'ятав (ла), в будь-якому порядку».

Експериментатор читає слова повільно та чітко. В протоколі відмічає хрестиком або цифрою порядок та точність відтворення слів.

Обробка та аналіз даних. На основі підрахунку загальної кількості відтворених слів після кожного повторення може бути побудований графік: по горизонталі відкладається кількість повторень, по вертикалі – кількість правильно відтворених слів. Суттєва перш за все якісна оцінка результатів дослідження: за характером виконання методики можна судити про особливості запам'ятовування, відтворення та збереження, а також втомлюваність учнів.

Додаток Е

Тест «Емоційна ідентифікація»

Тест «Емоційна ідентифікація» спрямований на виявлення особливостей ідентифікації емоцій різних модальностей у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Допоміжний матеріал: піктограми (схематичне зображення емоцій різної модальності), фотографії осіб дітей з різним емоційним виразом. Методика проводиться індивідуально. По ходу фіксуються відповіді випробовуваних, види наданої допомоги. Картки пред'являються по одній. Першою використовують фотографію з легкою ідентифікацією емоцій.

Діагностична серія складається з двох етапів:

1. Допоміжний матеріал: набір фотографій, набір піктограм. Інструкція: «Перед тобою з одного боку лежать фотографії людей з різними настроями, з іншої – картки із зашифрованими особами цих людей (радість, печаль, гнів, страх). Намагайся знайти їх і розкласти по парах» (Гра «Поганий художник»).

2. Допоміжний матеріал: настільне дзеркало, набір з чотирьох фотографій (радість, печаль, гнів, страх). Інструкція: «Перед тобою чотири картинки. Вибирай собі будь-яку, поглянь на неї уважно і загадай своєю особою то настрій, який у людини на фотографії. Якщо я відгадаю правильно, то ти мені віддаси фотографію, а якщо немає – те загадаєш ще раз».

Всі дані заносяться в протокол і оцінюються в балах:

1 – високий рівень розвитку емоційної сфери. Дитина правильно назвала всі емоційні стани, змогла співвіднести піктограми з фотографічними зображеннями. Допомога дитині не була потрібною.

0,5 – середній рівень розвитку емоційної сфери. Дитині була потрібна змістовна допомога. Дитина змогла визначити 4–6 емоцій, правильно назвав ці емоції і зміг їх виразно змалювати.

0 – низький рівень розвитку емоційної сфери. Було потрібно два види допомоги: змістовна і наочна – дійова. Дитина змогла правильно позначити, співвіднести і відтворити до 4 емоційних станів.

Додаток Ж

Комплекс вправ з паперопластики

Назва вправи	Кількість вправ на занятті	Завдання програми
1. «Торянда з гафрованими листями»	1	Формувати вміння дітей обводити деталі по шаблону. Вчити виконувати прямі складки для отримання об'ємного листа. Вчити доводити розпочату справу до кінця. Розвивати мислення, просторове орієнтування. Вчити правильно висловлювати свої емоції. Виховувати акуратність, творчу активність.
2. «Собачка»	1	Вчити дітей виготовляти об'ємну фігурку собаки з картонної розгортки. Розвивати увагу, вміння уважно слухати інструкції вчителя. Виховувати почуття жалю до героя казки. Виховувати інтерес до роботи з паперу.
3. «Будинок для Буратіно»	1	Розвивати вміння співдружного виконання дій обох рук. Вчити учнів позитивним емоційним проявам по відношенню до своїх однокласників (оцінювання виробу днокласника). Виховувати самостійність, акуратність, інтерес до художнього слова.
4. „Дзвіночок”	1	Вчити дітей виготовляти конус з круга. Прикрашати його складкою по кругу, доповнювати виріб за своїм задумом. Розвивати творчі нахили. Виховувати культуру праці, бажання тримати своє робоче місце в чистоті.
5. „Середньовічний замок”. Колективна робота (початок роботи)	1	Формувати у дітей вміння приміняти отриманні знання та навички роботи з папером та картоном в колективній діяльності. Виготовляти будову замку – циліндри. Розвивати конструкторські вміння, мислення, уяву. Виховувати культуру спілкування, бажання допомагати один одному в складних ситуаціях.

6. «Середньовічний замок» (колективна робота)	1	Продовжувати розпочату колективну роботу. Формувати вміння виготовляти з картонної обгортки кришки-конуси. Вчити розрізненню емоцій однокласників. Розвивати вміння працювати з ножицями.
7. „Середньовічний замок”. Колективна робота (продовження роботи)	1	Формувати у дітей вміння об’єктивному оціненню власної роботи та роботи однокласників, доповнювати роботу деталями. Розвивати естетичний смак. Виховувати самостійність, ініціативність.
8. „Подарунок другу”	1	Вдосконалювати навички роботи з папером та картоном. Закріплювати вміння обводити деталі по шаблону, вирізати та самостійно їх збирати в готовий виріб. Розвивати просторове мислення. Виховувати бажання отримувати насолоду від готового власного виробу та бажання ділитися позитивними емоціями з однокласниками при врученні подарунка.
9. „Нарцис”	1	Закріпити вміння користуватися ножицями, накручувати папір на олівець. Розвивати координацію рухів рук. Вчити отримувати задоволення від виготовлення виробу. Виховувати любов до краси квітів.
10. „Журавлик ”	1	Закріплювати вміння працювати з папером без допоміжних засобів, правильно згинати аркуш та самостійно збирати його в готовий виріб. Виховувати толерантність, терпимість, емпатію, взаємодопомогу і вміння діяти в колективі. Сприяти формуванню позитивних форм поведінки та спілкування; впевненості у своїх силах.

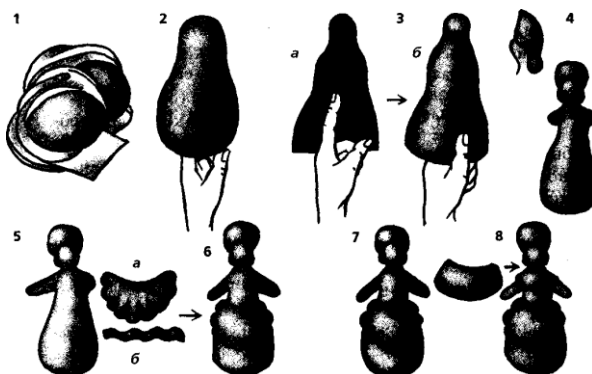
11. „В гостях у Попелюшки”	1	Закріпити вміння користуватися ножицями. Вдосконалювати навички роботи з папером та картоном. Закріплювати вміння обводити деталі по шаблону, вирізати та самостійно їх збирати в готовий виріб. Розвивати дрібну моторику пальців рук, координацію рухів, сенсорне сприйняття, окомір, вольові якості; комунікативну взаємодію; якості особистісної сфери.
12. „Лілея”	1	Удосконалювати вміння працювати з ножицями. Вчити дітей виготовляти об’ємну фігурку квітки з картонної та паперової розгортки. Виховувати культуру дитячих бажань, сприяти становленню системи елементарних цінностей, позитивного ставлення до природи, предметів, людей, самого себе; виховувати вміння самоорганізації.
13. „Кішечка”	1	Вчити дітей виготовляти об’ємну фігурку кішки з паперу. Розвивати увагу, вміння уважно слухати інструкції вчителя. Виховувати почуття жалю до героя казки., виховувати толерантність, терпимість у роботі, сприяти формуванню позитивних форм поведінки та спілкування; впевненості у своїх силах, у можливості досягнути успіху, самореалізації та самовиявлення.
14. „Сумочка секретів”	1	Продовжувати вчити дітей виготовляти об’ємну фігурку з паперу та картону. Сприяти розвитку: природніх задатків, впевненості у своїх силах, у можливості досягати успіхів; образного мислення фантазії, уяви; художнього смаку та емоційної сфери дитини.

15. „Лисичка”	1	Закріплювати вміння дітей виготовляти об’ємну фігурку з паперу та картону. Закріплювати вміння працювати з папером без допоміжних засобів, правильно згинати аркуш та самостійно збирати його в готовий виріб. Сприяти формуванню позитивних форм поведінки та спілкування; впевненості у своїх силах, у можливості досягнути успіху. Вчити отримувати задоволення від виготовлення виробу.
16. „Білий Лебідь”	1	Закріплювати вміння працювати з папером без допоміжних засобів, правильно згинати аркуш та самостійно збирати його в готовий виріб. Вчити доповнювати роботу деталями, за власним задумом. Формувати у дітей вміння об’єктивному оціненню власної роботи та роботи однокласників. Вчити правильно висловлювати свої емоції. Виховувати акуратність, творчу активність.
17. „Карп на обід”	1	Закріплювати вміння дітей виготовляти об’ємну фігурку з паперу та картону. Удосконалювати вміння учнів працювати з ножицями. Вчити розмічати деталі для вирізання на папері. Вчити обводити деталі по шаблону, та вирізати їх. Вчити отримувати задоволення від виготовлення виробу. Виховувати культуру праці, бажання тримати своє робоче місце в чистоті. Вчити доводити розпочату справу до кінця.
18. „Метелик у польоті”	1	Вчити виготовляти плаский виріб. Вчити доповнювати роботу деталями, за власним задумом. Формувати у дітей вміння об’єктивному оцінюванню власної роботи та роботи однокласників. Виховувати самостійність, акуратність, інтерес до художнього слова.

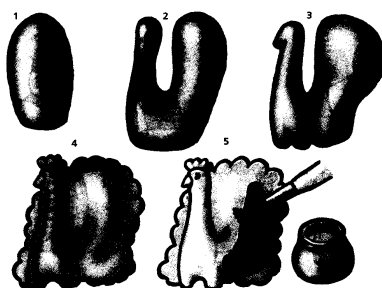
19. „Дід Мороз”	1	Вчити дітей виготовляти конус з круга. Прикрашати його складкою по колу. Закріпити вміння користуватися ножицями. Закріплювати вміння обводити деталі по шаблону, вирізати та самостійно їх збирати в готовий виріб. Розвивати координацію рухів; сенсорне сприйняття, окомір, різні види мислення; вольові якості; комунікативну взаємодію; якості особистісної сфери.
20. Заключне заняття. „Подарунок до Нового Року ”	1	Закріплювати вміння дітей працювати за схемою, за задумом; продовжувати вчити проявляти творчість у створенні художнього образу; заохочувати прагнення дітей до самостійного вирішення практичних завдань; стимулювати естетичні оцінки і судження.

Додаток 3

Методичні рекомендації до процесу виготовлення іграшок



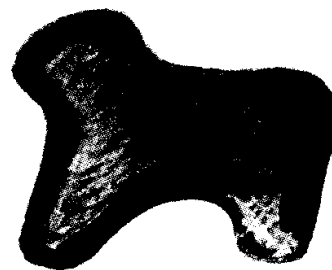
«Лялечка»



«Жар-птиця»



Поділ глини на частини



Процес створення ніг баранчика



Глиняна фігурка коника

Додаток И

**Орієнтовний тематичний план для 3-го класу.
Тасмниці довкілля**

№ п/п	Тема	Вид практичної діяльності
I	Світ казковий і правдивий	
	1. Про що розповідає Небо?	Словесна творчість Опис подорожі по небу з маленькою хмаринкою.
	2. Чистий голос Води	Декоративна фантазія “Тайни підводного царства”
	3. Поезія Гір	Кам’яний живопис Виготовлення іграшок з камінців
	4. Дарунки Землі	Художня творчість Картинки та вироби з насіння
	5. Казки про дерева та квіти	Казкова флористика Створення художніх образів, виробів із квітів, листків, стебел
	6. Брати наші менші	Словесна творчість Казки братів наших менших
	7. Музика Землі	Музична творчість Написання пісеньки Землі
	8. Підсумковий урок	Перевірка набутих знань, умінь і навичок
II	Моя країна — Україна	
	1. Історична Україна мозаїка	Творчий проект Створення музею, оформлення “музейної зали”
	2. Буття українців	Художня праця Започаткування роботи зі створення об’ємно-просторової композиції
	3. Житло українців	Художня праця Макетування української хати

	4. Їжа і харчування	Художня праця Ліплення з тіста кондитерських виробів
	5. Свята й обряди	Художня праця Створення об'ємно-просторової композиції “Щедрий вечір, добрий вечір!”
	6. Ігри та забави	Художня праця Створення солом'яної ляльки Рухливі народні ігри
	7. Підсумковий урок	Перевірка набутих знань, умінь і навичок
	8. Новорічний урок-концерт	Програвання новорічного уроку-концерту (ранку) за раніше створеним сценарієм
Ш	Секрети знайомих предметів	
	1. Диво природи – яйце!	Досліди, фокуси з яйцем Виготовлення іграшки “Іван-коливан”
	2. Загадки звичайної води	Зимові ігри “Штампкування на снігу”
	3. Зустріч з повітряною бульбашкою	Досліди Мистецтво гри з мильними бульбашками
	4. Труба – дивовижна річ!	Технічне конструювання Виготовлення підзорної труби
	5. Колесо – символ руху	Досліди та фокуси з колесом
	6. Корисні справи паперової смужки	Технічне конструювання Модель повітряної кулі
	7. Нитка, мотузка, канат	Конструювання механічного телефону “Музикальна нитка”
	8-9. Підсумковий урок	Перевірка набутих знань, умінь і навичок

IV	Чудеса Всесвіту	
	1. Планета Земля – наш космічний корабель	Словесна творчість Космічні етюди (словесні, художні)
	2. Історія людства	Заочні історичні мандрівки
	3. Народи світу	Дослідження (за вибором) культури, релігії, звичаїв різних народів
	4. Мови паролів	Мовленнєве свято “Добрий день Вам, люди добрі!”
	5. Мистецтво світу	Вернісаж “Перлини світового мистецтва”
	6. Підсумковий урок	Перевірка набутих знань, умінь і навичок
	7. Свято дитячої творчості	Підготовка до свята. Художнє та музичне оформлення, підготовка костюмів, режисура Театральна діяльність Проведення свята