

задуму, мети, змісту та форм процесу виховання; розвитку на основі історичного народно-педагогічного досвіду нових форм освітньо-виховної діяльності в цілому та основ сімейного виховання зокрема.

Перспективи подальших наукових пошуків убачаємо у дослідженні впливу традицій сім'ї на процес виховання дитини (історіографія питання).

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Діяльність земських установ на Херсонщині. 1865-1920 : збірник документів / Державна архівна служба України ; Державний архів Херсонської області ; уклад.: В. Лебідь (кер. проєкту), О. Макієнко, І. Сінкевич, О. Шинкаренко. Херсон : Айланта, 2015. 636 с.
2. Заславский Е. Стачечные выступления на Украине. *Вперед*. 1875. № 20. С. 2–15.
3. История УССР: в 10 т. / [ред. И. И. Артеменко, В. Д. Баран, С. Н. Бибикив]. К., 1981–1984.
4. Історія міст і сіл України. Херсонська область / [ред. кол.: Касьяненко О. Є. (голова) та ін.]. К., 1972. 688 с.
5. Культура і побут населення України: навч. посіб. / В. І. Наулко, Л. Ф. Артюх, В. Ф. Горленко та ін. [2-е вид., доп та перероб.]. К.: Либідь, 1993. 288 с.
6. Лиман І. І. Православна церква на півдні України (1775–1761 рр.): автореф. дис. ... д-ра іст. наук: 07.00.01. Х., 2005. 33 с.
7. Лось Ф. Робітничий клас України в 1907–1913 рр. К., 1962. 142 с.
8. Семенов Ю. Происхождение брака и семьи: Монография. М.: Мысль, 1974. 309 с. URL : <https://www.twirpx.com/file/466222/>
9. Щербина В. Ю. Виховання дітей у сім'ї на зламі століть: етнорегіональний аспект : Монографія. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2015. 185 с.
10. Юда Л. А. До питання про етнопедагогічні традиції виховання в Україні у II половині XIX – на початку XX ст. *Педагогічні і психологічні проблеми підготовки вчителів: Матеріали ювілейної наукової конференції, присвяченої 80-річчю Чернігівського ДПУ ім. Т. Г. Шевченка*. Чернігів, 1996. 220 с.

REFERENCES

1. *Diyal'nist' zems'kykh ustanov na Khersonshchyni. 1865-1920*. (2015). [Activities of Zemstvo institutions in the Kherson Region. 1865-1920]: *zbirnyk dokumentiv / V. Lebid' (ker. proektu), O. Makiyenko, I. Sinkevych, O. Shynkarenko*. Kherson : Aylant, 2015. 636 s. [in Ukrainian]
2. Zaslavskiy, Ye. (1875). *Stachechnyye vystupleniya na Ukraine*. [Strike performances in Ukraine]. *Vpered*. № 20. S. 2–15. [in Ukrainian]
3. *Istoriya UССР*. (1981–1984). [History of the Ukrainian SSR]. *v 10 t.* [red. I. I. Artemenko, V. D. Baran, S. N. Bibikov]. K., 1981–1984. [in Ukrainian]

4. *Istoriya mist i sil Ukrayiny. Khersons'ka oblast'*. (1972). [History of cities and villages of Ukraine. Kherson region]. [red. kol. : Kas'yanenko O. YE. (holova) ta in.]. K., 1972. 688 s. [in Ukrainian]
5. *Kul'tura i pobut naseleennya Ukrayiny*. (1993). [Culture and life of the population of Ukraine]: *navch. posib*. V. I. Naulko, L. F. Artyukh, V. F. Horlenko ta in. [2-e vyd., dop ta pererob.]. K. : Lybid', 1993. 288 s. [in Ukrainian]
6. Lyman, I. I. (2005). *Pravoslavna tserkva na pivdni Ukrayiny (1775–1761 rr.)*. [The Orthodox Church in the South of Ukraine (1775–1761)]: *avtoref. dys. ... d-ra ist. nauk: 07.00.01*, 2005. 33 s. [in Ukrainian]
7. Los', F. (1962). *Robitnychyy klas Ukrayiny v 1907–1913 rr.* [The Working Class of Ukraine in 1907–1913]. K., 1962. 142 s. [in Ukrainian]
8. Semenov, YU. (1974). *Proiskhozhdeniye braka i sem'i*. [Origin of marriage and family]: *Monografiya*. M.: Mysl', 1974. 309 s. URL : <https://www.twirpx.com/file/466222/>
9. Shcherbyna, V. YU. (2015). *Vykhovannya ditey u sim'yi na zlami stolit': etnorehional'nyy aspekt / [Raising children in the family at the turn of the century: ethno-regional aspect]: monografiya*. Kherson : Vydavnychyy dim «Hel'vetyka», 2015. 185 s. [in Ukrainian]
10. Yuda, L. A. (1996). *Do pytannya pro etnopedagogichni tradytsiyi vykhovannya v Ukrayini u II polovyni KHKH – na pochatku KHKH st. Pedagogichni i psykholohichni problemy pidhotovky vchyteliv*. [To the question of ethno-pedagogical traditions of education in Ukraine in the second half of the 19th – at the beginning of the 20th century. Pedagogical and psychological problems of teacher training]: *Materialy yuvileynoyi naukovoyi konferentsiyi*, 1996. 220 s. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРА

ДУБІНКА Микола Михайлович – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: проблема професійного самовизначення особистості в історичному вимірі; педагогіка вищої школи; вивчення педагогічної спадщини В. О. Сухомлинського, теорія і практика позашкільної освіти.

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

DUBINKA Mykola Mikhaylovich – Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Associate Professor Department of Pedagogy and Special of Education, Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Scientific interests: the problem of professional self-determination of personality in the historical dimension; pedagogy of high school; study of the pedagogical heritage of V. O. Sukhomlynskyi, theory and practice of extracurricular education.

Стаття надійшла до редакції 05.07.2023 р.

УДК 372.2.8:811.161.2

DOI: 10.36550/2415-7988-2022-1-209-169-175

ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна –

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти
Центральноукраїнського державного
університету імені Володимира Винниченка
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2005-4810>
e-mail: zavitrenkod@gmail.com

СНІСАРЕНКО Ірина Євгенівна –

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри іноземних мов
 Донецького державного університету внутрішніх справ
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1045-9291>
 e-mail: irynasnis72@gmail.com

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ НАВИЧОК УЧНІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ШКОЛИ

Успішне виконання роботи з розвитку мовлення учнів спеціальної школи, яка є складним і багатоплановим процесом, потребує значних зусиль як з боку педагогів, так і школярів. У статті з'ясовано, що успіх процесу формування мовленнєвих навичок забезпечується кропіткою роботою над удосконаленням змісту завдань та доцільністю добору вправ для зазначеної категорії учнів. На думку багатьох педагогів (Колупаєва А. А., Ховланд К., Хренова В. В., Шнайдер В. та ін.), викладанню мови належить важливе місце в загальній системі навчально-виховної роботи спеціальної школи. Від успішного засвоєння мови дітьми з особливими освітніми проблемами багато в чому залежить їхня успішність із усіх інших шкільних предметів.

Через те, що початковий період є складним для дітей з особливими освітніми потребами, вони різко відстають від своїх однолітків із нормальним інтелектом у підготовці до сприйняття та засвоєння шкільного матеріалу. Це є очевидним у порушенні психофізичних функцій, які безпосередньо беруть участь у акті читання та письма, слухової, зорової та просторової орієнтації та уявлень, артикуляції, загальної моторики, організованої уваги. У добукарний період учні вчать скласти й аналізувати прості речення з двох-трьох слів. У цей період гра, ігрові моменти повинні переважати над управами, заняття за своїм характером слід наблизити до цікавої для дітей побутової та ігрової діяльності. У зазначений період вирішується також завдання підготовки учнів до навчання письма. Ця робота включає спеціальні вправи для розвитку моторики мови, оскільки в дітей порушеним інтелектом, разом із загальною моторною невправністю, недостатнім розвитком рухів і малою їх координацією, найбільше страждають дрібні м'язи руки. В кінці добукарного періоду проводиться облік результатів навчання: уміння скласти й аналізувати речення, ділити слова на склади, виділяти звуки в словах.

Букварний період - це період навчання грамоти, коли мова стає не тільки засобом спілкування, але й предметом вивчення. Учні знайомляться зі звуками і буквами рідної мови, вчать скласти склади, слова і речення, опановуючи елементарні навички читання і письма. Автори статті пропонують зважувати на орієнтовне планування уроків навчання грамоті, яке орієнтує вчителя, головним чином, на формування в школярів з ООП навичок звукобуквенного аналізу та синтезу, що є основою навчання читання і письма. У статті наголошується, що навчання грамоті в спеціальній школі, так само як у звичайній, відбувається через використання аналітико-синтетичного методу, при цьому специфічні особливості розвитку школярів з ООП вносять певні корективи у застосування аналітико-синтетичного методу в спеціальній школі. Зокрема, подовжується термін навчання грамоти: на вивчення кожного звуку, букви відводиться більша кількість часу для кращого засвоєння їх; схожі звуки та букви вивчаються з певною перервою, тощо.

Автори звертають особливу увагу на той факт, що вироблення навички читання відбувається складним шляхом, який складається з ряду послідовних етапів. Спочатку це є сприйняття та з'єднання окремих букв у склади. Надалі школярі набувають уміння читати їх разом. Потім формується вміння розуміти цілі слова, і читання з поскладового переходить на читання цілими словами. Порядок навчання написанню елементів залишається той самий, що й у добукарний період, проте додатково до рекомендованих раніше вправ авторами рекомендується використовувати набір елементів рукописних букв. У статті також запропоновано вправи на формування навички свідомого письма, які є складніші за характером виконання, тому потребують підготовчої роботи. У роботі наголошено, що головним завданням післябукварного періоду є оволодіння навичкою фонетично правильного письма, формування якої повинно бути засновано на ретельному звуко-буквенному аналізі і синтезі.

Отже, формування навичок спілкування дітей з ООП повинно ґрунтуватися на їхній діяльності, а також на принципах, змісті і методичних засобах навчання, визначених у чинній системі навчання мови. Спеціальна корекційна робота, спрямована на активізацію комунікативних навичок школярів з особливими потребами, повинна сприяти успішній корекції в них вад інтелекту та інтенсифікації загального розвитку.

Ключові слова: спеціальна школа, аналітико-синтетичний метод, спеціальна корекційна робота, навичка, ігрова діяльність.

ZAVITRENKO Dolores Zhoraivna –

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
 Associate Professor of the Department of Pedagogy and
 Special Education of the Volodymyr Vynnychenko
 Central Ukrainian State University
 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2005-4810>
 e-mail: zavitrenkod@gmail.com

SNISARENKO Iryna Yevheniivna –

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,
 Associate Professor of the Department of Foreign Languages

of Donetsk State University of Internal Affairs
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1045-9291>
e-mail: irynasnis72@gmail.com

FORMATION OF SPEAKING SKILLS OF SPECIAL SCHOOL PUPILS

Successful implementation of language development work for pupils of special school, which is a complex and multifaceted process, requires considerable effort on the part of both teachers and pupils. It is found out that the success of the process of language skills formation is ensured by careful work on the improvement of the content of the tasks and the appropriateness of the choice of exercises for this category of pupils. According to many educators (Kolupayeva A. A., Hovland K, Hrenova V.V., Schneider V. et al.), language teaching takes an important place in the general system of special schools educational environment. Successful language acquisition by children with special educational needs (SEN) is highly dependent on their success in all other school subjects.

Due to the fact that the initial period is difficult for children with special educational needs, they lag sharply behind their peers with normal intelligence in preparing for the perception and learning of school material. This is evident in the violation of psychophysical functions that are directly involved in the act of reading and writing, auditory, visual and spatial orientation, articulation, general motor skills, and organized attention. In the pre-literary period pupils learn to make up and analyze simple sentences of two or three words. In this period the game moments should prevail over exercising, the nature of classes should be similar to household and play activities that are interesting for children. During this period, the task of preparing pupils for writing is also solved. This work involves special exercises for the development of motor skills, since in children with intellectual disabilities, along with general motor impairment, underdevelopment of movements and poor coordination, the small muscles of the arm suffer the most. This work involves special exercises to develop speech motor skills, because the small muscles of the arm in children with intellectual disabilities, along with general motor impairment, poor movement development, and poor coordination are mostly affected. At the end of the pre-literary period, learning outcomes are recorded: the ability to compose and analyze sentences, divide words into syllables, distinguish sounds in words.

The primary period is the period of learning grammar when the language becomes not only a means of communication but also a subject of study. Pupils get to know the sounds and letters of their native language, learn to compose syllables, words and sentences, mastering basic reading and writing skills. The authors of the paper suggest considering oriented literacy lesson planning, which focuses the teacher mainly on forming in pupils with SEN the skills of phonetic analysis and synthesis, which is the basis of teaching reading and writing. The article emphasizes that teaching literacy in a special school, like in a regular one, takes place through the use of the analytical-synthetic method, while the specific features of the development of students with SEN make certain corrections in the application of the analytical-synthetic method in a special school. In particular, the learning period of grammar is extended: more time is devoted to studying each sound or letter to better master them; similar sounds and letters are studied with a certain interval, etc.

The authors draw particular attention to the fact that the development of reading skills is a complex process that consists of a number of successive stages. At first, it is the perception and connection of individual letters into syllables. In the future, schoolchildren acquire the ability to read them together. Then the ability to understand whole words is formed, and reading from syllables moves to reading whole words. The order of learning to write the elements remains the same as in the pre-alphabetic period, although in addition to the previously recommended exercises the authors recommend using a set of handwritten letters. The article also suggests exercises for the formation of conscious writing skills, which are more complex to perform and thus require preparatory work. The paper points out that the main task of the post-alphabetic period is to master the skill of phonetically correct writing, the formation of which must be based on careful sound-alphabetic analysis and synthesis.

Therefore, the formation of communication skills of children with special educational needs should be based on their activities, as well as on the principles, content and methodological means of teaching defined in the current language teaching system. Special corrective work aimed at activating the communication skills of pupils with special needs should contribute to the successful correction of their intellectual disability and the intensification of general development.

Key words: special school, analytical-synthetic method, special correctional work, skills, game activities.

Постановка та обґрунтування актуальності проблеми. Робота з розвитку мовлення в учнів спеціальної школи є складним і багатоплановим процесом. Успішне її виконання потребує значних зусиль як з боку педагогів, так і школярів. Корекційна робота навчання мовлення учнів з вадами інтелекту повинна мати комплексний та системний характер. Власне, робота із зазначеною групою має проводитись послідовно, оскільки успіх процесу формування мовленнєвих навичок забезпечується кропіткими зусиллями викладачів над удосконаленням змісту завдань та доцільністю добору вправ, що є надважливим завданням для педагога, відтак, є актуальним для сучасної педагогічної науки.

Вербальна комунікація використовує людську природну звукову мову, як знакову систему, тобто систему фонетичних знаків, добір і комбінація яких

регулюється лексичним і синтаксичним принципами. Мова є універсальним засобом інформаційного обміну, оскільки при передаванні повідомлення за допомогою мови найменше втрачається й спотворюється його сенс. Таким чином, усі учасники комунікативного процесу мають демонструвати високий рівень спільності розуміння обставин і мети спілкування, а також уважне ставлення до парадигми мовно-виражальних засобів, обраних для вербального контакту. З'ясування суті процесу та умов формування мовленнєвих навичок учнів спеціальної школи для налагодження комунікації між ними слугувало метою нашої розвідки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Успіх процесу формування мовленнєвих навичок забезпечується кропіткою роботою над удосконаленням змісту завдань та доцільністю

добору вправ для зазначеної категорії учнів. На думку багатьох педагогів (Дорожко І. І. та ін. [1], Колупаєва А. А., Таранченко О.М. [2], Г. Лассуелл [3], Мартинчук О. В. [4], Хренова В. В. [5],) викладанню мови належить важливе місце в загальній системі навчально-виховної роботи спеціальної школи. Від успішного засвоєння мови дітьми з особливими освітніми проблемами багато в чому залежить їхня успішність із усіх інших шкільних предметів.

Мова здійснює кодування та декодування інформації: комунікатор у процесі мовлення кодує, а реципієнт при аудіюванні декодує інформацію. Способом представлення інформації за допомогою мови є текст. Із погляду ставлення до тексту доцільно виділити два процеси – мовлення і слухання. З погляду передачі та сприйняття сенсу повідомлення лінія комунікатор – повідомлення – реципієнт є асиметрична. Для комунікатора сенс інформації переує процесу кодування (вислову), оскільки мовець спочатку створює задум, а потім втілює його в суму знаків.

Адекватність розуміння сенсу висловлювання може стати очевидною для комунікатора лише тоді, коли відбудеться зміна «комунікативних ролей» (актуальні для учасників, які говорять і слухають), тобто коли реципієнт перетвориться на комунікатора і своїм висловом повідомить про те, як він розкрив сенс прийнятої інформації. Діалог є послідовною зміною комунікативних ролей, яка показує сенс мовного повідомлення, збагачує та розвиває інформацію.

Успішність вербальної комунікації у діалозі визначається ще й тим, наскільки партнери забезпечують тематичну спрямованість інформації та її двосторонній характер. Це пов'язано з характером дистанції, яка встановлюється при спілкуванні, коли один партнер прагне якомога детальніше проникнути в обставини діалогу, а інший, навпаки, відстороняється від співрозмовника. Велике значення має стиль мовлення та манера слухання. Стиль слухача залежить від його уміння (бажання) або невміння (небажання) слухати, що теж значною мірою зумовлює успішність діалогу. Традиційно виділяють такі стилі слухання, як: *слухання* (уміння мовчати) *нерефлексії*, *слухання* (активне використання зворотнього зв'язку) *рефлексії*, *емпатичне слухання* (демонстрація співпереживання).

Сукупність певних заходів, спрямованих на підвищення ефективності мовної дії, дістала назву «переконлива комунікація», тобто мистецтво переконання за допомогою мовлення. Для обліку всіх компонентів процесу мовленнєвої комунікації Г. Лассуелл [2, с. 216] запропонував модель мовного комунікативного процесу з позначенням його окремих ланок, яка складається з п'яти елементів: 1) Хто? (передає повідомлення) – Комунікатор; 2) Що? (передається) – Повідомлення (текст); 3) Як? (здійснюється передача) – Канал; 4) Кому? (направлено повідомлення) – Клас; 5) З яким ефектом? – Ефективність.

З приводу кожного елемента цієї схеми проведено серію різноманітних досліджень.

Наприклад, описані характеристики комунікатора, що сприяють підвищенню ефективності його мовлення, зокрема, виявлені типи його позиції під час комунікативного процесу. Таких позицій може бути три: *відкрита* (комунікатор відкрито оголошує себе прихильником погляду, що обстоюється, оцінює різні факти на його підтвердження), *відчужена* (комунікатор займає нейтральну позицію, зіставляє суперечливі думки, не виключаючи орієнтації на одну з них, але не заявлену відкрито), *закрита* (комунікатор замовчує свій погляд, навіть вдається іноді до спеціальних заходів, щоби приховати його). Природно, що зміст кожної з цих позицій задається метою, завданням комунікативної дії, але важливо, що принципово кожна з названих позицій має певні можливості для підвищення ефекту дії [там само].

У дітей з порушенням інтелекту комунікативна функція здійснюється за особливими законами і потребує спеціальної корекційно-розвивальної спрямованості мовного розвитку. Викладанню мови належить винятково важливе місце в загальній системі навчально-виховної роботи спеціальної школи. Від успішного засвоєння мови дітьми з особливими освітніми проблемами багато в чому залежить їхня успішність із усіх інших шкільних предметів. Разом із загальним і мовним розвитком школярів з ООП велика увага приділяється корекції їхніх психофізичних недоліків при активному використанні можливостей учнів. З огляду на це, завдання викладання мови у допоміжній школі формулюється таким чином: 1) підвищити рівень загального розвитку учнів; 2) навчити їх правильно й осмислено читати; 3) виробити в них навички охайного, розбірливого та грамотного письма; 4) озброїти умінням послідовно та зрозуміло висловлювати свої думки в усній і письмовій формі.

Традиційно послугуються кількома дослідженими етапами формування мовленнєвих навичок: 1) початковий, 2) добукарний, 3) букварний, 4) післябукварний, 5) етап активного володіння мовою.

Найбільш складним періодом початкового навчання вважається навчання у першому класі. Пояснюється це тим, що, по-перше, діти з ООП різко відстають від своїх однолітків із нормальним інтелектом у підготовці до сприйняття та засвоєння шкільного матеріалу. В них виявляються порушення психофізичних функцій, які безпосередньо беруть участь у акті читання та письма, слухової, зорової та просторової орієнтації та уявлень, артикуляції, загальної моторики, організованої уваги. По-друге, до першого класу потрапляють діти з різним ступенем порушення інтелекту. По-третє, у дітей виявляється переважання того чи іншого порушення більшою чи меншою мірою. По-четверте, діти мають різну підготовку до школи.

Зазвичай, на добукарні заняття в допоміжній школі відводиться один місяць протягом першої чверті. У разі, якщо клас складається з дітей, слабо підготовлених до шкільного навчання, програма рекомендує добукарний період продовжити до півтора чи двох місяців, а навчання грамоті закінчити в другому класі. Важливим етапом

роботи зі звуковим аналізом у добукарний період є виділення звуків мови. У цей період у учнів розвиваються фонемні сприйняття й уявлення – основа для вироблення навиків читання і грамотного письма.

Методисти розвитку мови спеціальної школи рекомендують використовувати для цієї мети спочатку виділення та розрізнення звуків навколишньої дійсності (гудок паровозу, дзижчання бджоли, шелестіння листя тощо). Далі необхідно познайомити першокласників із поняттям «слово», з'ясування суті якого починається зі співвідношення слова з предметом. Спочатку учні називають і показують предмети, запропоновані вчителем, підраховують їхню кількість, потім тільки називають дані предмети, позначаючи їх на дошці умовно-графічно смужками кольорового паперу, і визначають кількість слів. Після підготовчої роботи можна починати роботу зі словами відносно та безвідносно до предметів, що ними позначаються. У добукарний період учні вчаться складати й аналізувати прості речення з двох-трьох слів.

Під час організації занять вчителю необхідно пам'ятати, що основні методи роботи на цьому етапі – гра й вправи. У добукарний період гра, ігрові моменти повинні переважати над управами, заняття за своїм характером слід наблизити до цікавої для дітей побутової та ігрової діяльності. Для розвитку мови, фонематичного слуху та звукового аналізу слід використовувати доступні дітям казки, розповіді, вірші. Для заучування напам'ять краще брати чотиривірші. Багатий матеріал для розвитку мови дають казки. Учні прослуховують казку, відповідають на поставлені запитання; відповіді учнів повинні бути повними, хоча би за допомогою вчителя. Можна дати завдання переказати казку, інсценувати найбільш легкі і доступні казки цілком або частково. Така робота сприятиме формуванню діалогічної мови першокласників з особливими освітніми проблемами.

Спеціальні вправи з розвитку зорових і просторових навичок полягають в уточненні розрізнення дітьми найбільш поширених кольорів: чорного, коричневого, червоного, жовтого, синього, зеленого, білого; геометричних фігур (квадрата, прямокутника, трикутника), їх розташування (горизонтальне, вертикальне). У зв'язку з цим, спеціалістами рекомендуються вправи з кольоровими смужками паперу і геометричними фігурами, які включають: 1) відтворення зразка; 2) порівняння й розрізнення двох запропонованих об'єктів; 3) розчленування даного об'єкта на складові частини; 4) складання того чи того предмета з частин.

У добукарний період розв'язується також завдання підготовки учнів до навчання письма. Ця робота включає спеціальні вправи для розвитку моторики мови, оскільки в дітей порушеним інтелектом, разом із загальною моторною невправністю, недостатнім розвитком рухів і малою їх координацією, найбільше страждають дрібні м'язи руки. В кінці добукарного періоду проводиться облік результатів навчання: уміння

складати й аналізувати речення, ділити слова на склади, виділяти звуки в словах.

Букварний період – це період навчання грамоти, коли мова стає не тільки засобом спілкування, але й предметом вивчення. Учні знайомляться зі звуками і буквами рідної мови, вчаться складати склади, слова і речення. Таким чином, вони опановують елементарні навички читання і письма.

Пропоноване нами планування уроків навчання грамоті є орієнтовним. Воно орієнтує вчителя головним чином на формування в школярів порушеним інтелектом навичок звукобуквенного аналізу та синтезу, що є основою навчання читання і письма. Навчання грамоті в спеціальній школі, так само як у масовій, ведеться аналітико-синтетичним методом.

Кожен етап навчання читання відрізняється вирішенням різних завдань. Але завдання попереднього етапу залишаються актуальними й на всіх подальших етапах. Так, на першому етапі основні завдання – уміння виділити звук, співвіднести пройдені звуки та букви, оволодіння зворотним складом і знайомство з прямим відкритим складом. На другому етапі всі перелічені завдання залишаються, особливо завдання співвідношення звуку та букви, але центр тяжіння переноситься на оволодіння прямим відкритим складом і знайомство із закритим складом. Основним завданням третього етапу є оволодіння читанням прямих складів із приголосними, а також прямим відкритим і закритим складом у м'якому варіанті. Завдання четвертого етапу включають оволодіння читанням слів із йотованими голосними, коли вони займають ініціальну позицію, або коли вони позначають м'якість попереднього звука, або слів із складами, у яких збігаються два приголосні звуки.

Для контролю правильної артикуляції звуків велику допомогу вчителю повинен надати логопед. Ще до проходження того чи того звуку необхідно поставити цей звук тим дітям, у яких порушене його відчуття і, відповідно, ускладнена його артикуляція. Вчитель повинен стежити, щоб кожний учень класу правильно вимовляв звуки: ізолювано, в словах, у живому мовленні.

Засвоєння звуку передбачає також уміння відрізнити певний звук від подібних до нього щодо слухового сприйняття та вимови. Порівняння схожих звуків можливе тільки після ретельного вивчення кожного окремо. Порівнюються звуки дзвінки та глухі, свистячі та шиплячі, тверді та м'які, африкати. Учні повинні вміти розрізняти їх ізолювано, в складах, словах, фразах. Наприклад, для вирішення цієї задачі можуть бути рекомендовані такі види вправ:

1) для розрізнення ізолювано запропонованих звуків: якщо звук [з], то підняти зелений прапорець, якщо [с] – синій;

2) для розрізнення даних звуків у складах: якщо в складі звук [р], то підняти червоний прапорець, якщо звук [л] – жовтий;

3) для диференціації звуків, що вивчаються, в словах: якщо слово починається зі звука [р], то картку одного кольору, якщо зі звука [л], то підняти

картку іншого кольору; якщо в слові є звук [р] або [л], слід підняти картку відповідного кольору;

4) відібрати картинки із зображенням предметів, у назвах яких є звуки [р, м, у, л], і розмістити їх у два стовпчики;

5) порівняти запропоновані слова-пароніми за семантикою і звучанням, визначити звуки, за допомогою яких розрізняються ці слова (*зуб – сун, коза – коса* та ін.);

6) визначити на слух різницю в звучанні слів-паронімів і з двох запропонованих картинок відібрати потрібну (*рак – лак* та ін.).

Корисними для уточнення образу букв можуть бути вправи на добір літер, вправи на добір однакових букв безвідносно до їхнього кольору або розміру та ін. При цьому вчитель повинен використовувати різноманітний наочний і дидактичний матеріал. Букви, що вивчаються, належить записувати так, щоб вони мали різний розмір і колір; вони можуть бути написані на картоні, кольоровому папері; вирізані у вигляді трафареток із фанери, картону, наждачного паперу; можна зробити букви з дроту, виліпити з пластиліну. Можна рекомендувати використовувати готові пластмасові букви, літери, надруковані на дитячих кубиках, букви у вигляді форм для піску та ін.

Для вироблення навички швидко впізнавати букви можуть бути рекомендовані такі вправи: 1) назвати всі вивчені букви, виставлені на набірному полотні; 2) показати букву, названу вчителем, назвати її; 3) знайти потрібну букву серед інших букв у загальній класній касі, в індивідуальній касі, на набірному полотні; 4) надрукувати названу вчителем букву, назвати її.

Завдяки ретельному всебічному вивченню звуків і букв у школярів виробляються навички, на основі яких відбувається навчання читанню. Учні повинні добре знати букви, достатньо швидко співвідносити їх із відповідними звуками, послідовно переводити очі зліва направо. Але цього ще недостатньо для успішного оволодіння процесом читання, що є певним видом розумової діяльності.

Вироблення навички читання відбувається складним шляхом, що складається з ряду послідовних етапів. Спочатку це сприйняття та з'єднання окремих букв у склади. Надалі школярі набувають уміння вивчати склади цілком, тобто читати їх разом. Потім формується вміння розуміти цілі слова, і читання з поскладового переходить на читання цілими словами.

Найбільш складним видом письма в букварний період є письмо на слух. Для звукового диктування спочатку використовуються вивчені букви, потім склади, слова, написання яких не розходиться з вимовою, і, нарешті, прості речення. Перед кожною такою вправою повинна бути проведена ґрунтовна підготовча робота. Вона полягає в послідовності: 1) чітке вимовляння складу, слова або речення, що підлягає запису; 2) звуко-буквенний аналіз складу, слова або речення, умовно-графічний запис; 3) складання складу або слова з букв розрізної азбуки, речення зі слів; 4) списування кожного складеного слова по складах із чітким

промовлянням. Таким чином, до кінця першого етапу навчання учні допоміжної школи повинні оволодіти первинними навиками звукобуквенного аналізу, читання та письма.

Головним завданням післябукварного періоду (другий рік навчання) є оволодіння навичкою фонетично правильного письма в тому разі, коли написання не розходиться з вимовою. Формування цього навичку повинно бути засновано на ретельному звуко-буквенному аналізі і синтезі. У другому класі необхідно продовжувати роботу з розвитку в учнів навичок звуко-буквенного аналізу. Школярі повинні засвоїти поняття «звук і буква», «звуки голосні та приголосні», поняття «склад». Вони повинні вміти виділити даний звук у слові, попередній або подальший звук, визначити порядок звуків у слові, вміти відрізнити за звуковим складом слова-пароніми.

Як у першому, так і в другому класі, кожен урок необхідно обладнати відповідним наочним і дидактичним матеріалом. Перш за все, рекомендується використовувати наочний матеріал, що випускається для масової школи (таблиці, картини), а також логопедичну допомогу для дошкільників і молодших школярів із урахуванням особливостей учнів спеціальної школи.

Упродовж етапу активного оволодіння мовою учні третього класу помітно стають працездатнішими, адже збільшується об'єм їхньої уваги, при цьому звуковий аналіз і синтез, промовляння при записі слів, зорове сприйняття виділених орфограм залишаються провідними прийомами роботи. На цьому етапі навчання теоретичні відомості, що повідомляються учням, мінімальні. Головний напрям в роботі – це виконання практичних графічних управ, розташованих у чіткій послідовності. Саме системність подачі матеріалу створює умови для усвідомлення елементарних мовних узагальнень і формування мовних систем.

Досвід корекційно-відновлювальної роботи з розвитку функції мовлення в молодших школярів спеціальної школи показав, що в результаті індивідуального педагогічного впливу учні, які мають незначні інтелектуальні порушення, не тільки відкидають помилкові варіанти мовних дій, а й до певної міри фіксують умови, в яких досягають позитивного результату, тобто поступово підходять до практичного узагальнення досвіду словесного спілкування. В учнів із більш глибоким інтелектуальним порушенням спроби виконати вербальні завдання найчастіше не є власне спробами, а перебором варіантів, у процесі якого спроби, які не дали результату, не відкидаються ними, а повторюються кілька разів, тоді як удалі варіанти узагалі не фіксуються.

Отже, на цьому етапі навчання головним напрямом в роботі є виконання практичних графічних управ, розташованих у чіткій послідовності. Саме системність подачі матеріалу створює умови для усвідомлення елементарних мовних узагальнень і формування мовних систем.

Висновки та перспективи подальших розвідок напрямку. Проведений аналіз роботи з розвитку мовленнєвих навичок учнів з особливими

освітніми потребами засвідчив, що для них необхідною є спеціальна організація комунікативного вербального навчання. Не зважаючи на наявність загальних закономірностей розвитку для всіх груп класу, відмінні риси зумовлюють індивідуальний підхід у навчанні і, зокрема, у формуванні в них розмовного мовлення спілкування. Формування розмовного мовлення учнів спеціальної школи (незалежно від того, до якої групи належать учні) доцільно розпочинати з діалогічного мовлення.

Формування навичок спілкування дітей повинно спиратися на їхню діяльність, а також на принципи, зміст і методичні засоби навчання, визначені в чинній системі навчання мови. Перспективу подальших розвідок убачаємо в спеціальній корекційній роботі, спрямованій на активізацію комунікативних навичок школярів з порушенням інтелекту, яка сприятиме успішній корекції в вад інтелекту, а також інтенсифікації загального розвитку досліджуваної групи учнів.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ

1. Дорожко І. І., Малихіна О. Є., Туріщева Л. В. Розвиток комунікативних умінь дітей з ооп в умовах інклюзивного навчання. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. 2022. № 4. С. 134–138. URL: <http://psy-visnyk.uzhnu.uz.ua/index.php/psy/article/view/70/167>
2. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навч.-метод. посіб. Харків: Ранок, 2019. 304 с. URL: [https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya_pedpratsivnykiv-osproteby/Navch%20ditei%20z%20osobl%20osvitnimy%20p-otrebamy%20v%20inkl%20seredovyschchi%20\(Kolupaieva_Taranchenko\).pdf](https://lib.imzo.gov.ua/wa-data/public/site/books2/navchalno-metodychny-posibnyky/dlya_pedpratsivnykiv-osproteby/Navch%20ditei%20z%20osobl%20osvitnimy%20p-otrebamy%20v%20inkl%20seredovyschchi%20(Kolupaieva_Taranchenko).pdf)
3. Lasswell, Harold, D. The structure and function of communication in society. In: Schramm, W. & Roberts, D. F. The Process and Effects of Mass Communication. Urbana: University of Illinois Press, 1971. P. 84-99. URL: http://sipa.jlu.edu.cn/_local/E/39/71/4CE63D3C04A10B5795F0108E8E6_A7BC17AA_34AAE.pdf
4. Мартинчук, О. В. (2018). Концепція підготовки майбутніх фахівців у галузі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна», № (1) 15. С. 49-53. URL: file:///C:/Users/User/Downloads/O_Martynchuk_Znpkhist_2018_1_IL.pdf
5. Хренова В. В. Інклюзивна освіта в умовах нової української школи: проблеми та перспективи. *Education and pedagogical sciences*. 2020. № 1. С. 3–13. URL: [file:///C:/Users/User/Downloads/OsDon_2020_1_3%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/OsDon_2020_1_3%20(1).pdf)

REFERENCES

1. Dorozhko, I. I., Malyhina, O. Ye. & Turishcheva, L. V. (2022). Rozvytok komunikatyvnyh umin' ditey z oop v umovah inkluzyvnoho navchannia [Development of communicative skills of children with SEN under conditions of inclusive studying]. *Naukovyi visnyk Uzhгородського національного університету. Seria: Psihologiya*. (4). S. 134-138. [in Ukrainian]
2. Kolupaeva, A.A., Taranchenko, O.M. (2019). Navchannia ditey z osoblyvymy osvitnimy potrebamy v inkluzyvnomu seredovyschchi [Teaching children with specific educational needs in inclusive environment]: navch.-metod. posib. Kharkiv. 304 s. [in Ukrainian]
3. Lasswell, Harold, D. (1971). The structure and function of communication in society. In: Schramm, W. & Roberts, D. F. The Process and Effects of Mass Communication. Urbana: University of Illinois Press. P. 84-99 [in English]
4. Martynchuk, O.V. (2018). Kontsepsiya pidgotovky maibutnih fahivtsiv u galuzi spetsialnoyi osvity do profesynoyi diyalnosti v inkluzyvnomu osvitnyomu seredovyschchi [Conception of future specialists preparation in the field of special education within inclusive educational environment]. *Zbirnyk naukovuh prats' Khmelnytskogo instytutu sotsialnyh tehnologiy univrsytetu 'Ukraina'*. № (1) 15. S. 49-53. [in Ukrainian]
5. Hrenova, V.V. (2020). Inkluzyvna osvita v umovah novoyi ukrayins'koyi shkoly: problemy ta perspektyvy [Inclusive education in the conditions of new Ukrainian school: problems and perspectives]. *Osvita ta pedagogichni nauky*. № 1. S. 3-13. [in Ukrainian]

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

ЗАВІТРЕНКО Долорес Жораївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки та спеціальної освіти Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Наукові інтереси: інклюзивний підхід при викладанні спеціальних методик.

СНІСАРЕНКО Ірина Євгенівна – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов Донецького державного університету внутрішніх справ.

Наукові інтереси: англійська мова професійного спрямування.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

ZAVITRENKO Dolores Zhoraivna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Special Education of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University.

Research interests: an inclusive approach in teaching special techniques.

SNISARENKO Iryna Yevheniivna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Foreign Languages of Donetsk State University of Internal Affairs.

Research interests: English for specific purposes.

Стаття надійшла до редакції 06.07.2023 р.