

Міністерство освіти та науки України  
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка  
Факультет корекційної та соціальної педагогіки і психології  
Кафедра психолого-медико-педагогічних основ корекційної роботи

Дипломна робота  
магістра

з теми **«ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ  
З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ  
НАД ХУДОЖНІМИ ТВОРАМИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ»**

Виконала:  
студентка KorO1–M 18 з групи  
**Перевязко Анна Сергіївна**

Керівник:  
кандидат психологічних наук, доцент  
**І.Л. Рудзевич**  
Рецензент:  
кандидат педагогічних наук, доцент  
**Левицький В. Є.**

Кам'янець–Подільський – 2020 року

## ЗМІСТ

|   |    |
|---|----|
| <b>ВСТУП</b> .....  | 4  |
| <br>  |    |
| <b>РОЗДІЛ I. ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ РОБОТИ НАД ХУДОЖНІМИ ТВОРАМИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ</b> .....        | 8  |
| 1.1. Особливості розвитку усного мовлення у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.....   | 8  |
| 1.2. Характеристика змісту роботи над художніми творами у молодших школярів з типовим розвитком.....  | 18 |
| 1.3. Особливості роботи над художніми творами у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.....   | 28 |
| <b>Висновки до першого розділу</b> .....  | 35 |
| <br>  |    |
| <b>РОЗДІЛ II. ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ ВПЛИВУ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ НА РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДІТЕЙ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ</b> .....    | 39 |
| 2.1. Обґрунтування методики вивчення рівня впливу художньої літератури на розвиток пізнавальної діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями.. | 39 |
| 2.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження.....   | 45 |
| <b>Висновки до другого розділу</b> .....  | 51 |
| <br>  |    |
| <b>Розділ III. МЕТОДИКА РОБОТИ НАД ХУДОЖНІМИ ТВОРАМИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ</b> .....               | 54 |
| 3.1. Методика розвитку пізнавальних процесів та діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями засобами байки на уроках читання.....             | 54 |

|   |           |
|---|-----------|
| 3.2. Методичні рекомендації щодо роботи над художніми творами на уроках читання молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями..... | 62        |
| <b>Висновки до третього розділу.....</b>  | <b>73</b> |
| <b>ВИСНОВОК.....</b>  | <b>77</b> |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>  | <b>86</b> |
| <b>ДОДАТКИ.....</b>   | <b>92</b> |

## ВСТУП

**Актуальність теми.** У сучасних умовах Україна переживає докорінну зміну підходів до системи освіти в цілому, навчання і виховання переорієнтовуються на розвиток особистості, її можливостей та здібностей. Інформаційне суспільство рухається шляхом розвитку творчого мислення людини, яка може успішно адаптуватися в ньому, протистояти негативним обставинам, знаходити позитивні виходи зі складних життєвих ситуацій. Вона здатна до самореалізації своїх можливостей, саморозвитку, але суспільна потреба у вихованні людини, яка творчо мислить, не знаходить повного відображення у шкільній практиці. Тому виховання творчої особистості, людини з творчим мисленням є одним із головних завдань системи освіти. Духовне відродження українського народу неможливо уявити без впливу художньої літератури на формування національної свідомості, бо саме література є одним із активних чинників суспільного виховання – совісті, моралі, загальнолюдських цінностей. Однак, щоб література здійснювала свою виховну і розвивальну роль, треба виробити у людей вміння читати художні твори.

Процес читання розглядається психологами і педагогами як специфічний вид комунікативно-пізнавальної діяльності людини. Вивченням формування навичок читання займалися: О.Ю. Богданова, М.С. , Н.В. Ігнатенко, А.Й. Капська, М.Р. Львов, В.О. Мартиненко, Г.А. Олійник, Н.Ф. Скрипченко, К.С.Станіславський, В.О. Сухомлинський, О.С. Трошин, І.Т. Федоренко тощо. В.О. Сухомлинський вважав вміння учнів читати найважливішим інструментом навчання. Швидко й свідомо читати – це значить сприймати очима і в думці частину речення чи невелике речення цілком, відірвати свій погляд від книги, вимовити те, що запам'яталось, і водночас думати – не тільки про те, що читається, а й про якісь картинки, образи, уявлення, факти, явища, пов'язані з

матеріалом що читається. До такого ступеня досконалості треба доводити читання вже у початковій школі. Не вміючи швидко і свідомо читати, учень не встигає думати. Читання без вдумливості, без думки притуплює розум.

М.С. Вашуленко, А.Й. Капська, Г.А. Олійник вважають, що виразне читання школярів об'єднує два напрямки – розвиток техніки мовлення і підвищення культури мовлення та оволодіння емоційно-логічними засобами виразності.

У працях Н.Ф. Скрипченко утверджувалась ідея взаємозв'язаного формування вмінь читати і усвідомлювати текст, осмислювати не лише фактичний зміст, а й виконувати різноманітні аналітичні завдання, які дозволяють зрозуміти учням його головну думку.

В.О. Мартиненко, В.О. Науменко, О.Я. Савченко аналізували комунікативний підхід до читання, розглядають його як специфічну форму спілкування автора з читачами через текст. У цьому випадку поряд з інформацією, що є в тексті, у читача виникає новий, особистісний смисл, що посилює виховний і розвивальний вплив прочитаного на читача. Також у методичних рекомендаціях В.О. Мартиненка та О.Я. Савченко, визначено вимоги і критерії до сформованості усіх якостей навички читання.

М.Ф. Гнєзділов, В.Є. Левицький; В.Г. Петрова, Г.Я. Трошина займались вивченням процесу читання молодших школярів з інтелектуальними порушеннями. Зокрема, Г.Я. Трошина визначила, що в процесі оволодіння читанням молодші школярі з інтелектуальними порушеннями проходять ті ж ступені, що і діти з типовим розвитком; Т.Г. Єгоров досліджував причини слово замін під час читання.

Актуальність та недостатня розробленість проблеми роботи над художніми творами на уроках читання спричинило вибір теми дипломної роботи магістра «Особливості роботи молодших школярів з інтелектуальними порушеннями над художніми творами на уроках читання».

**Мета дослідження** – дослідити теоретико-методичний та практичний аспекти роботи над художніми творами на уроках читання молодшими школярами з типовим розвитком та інтелектуальними порушеннями.

**Гіпотеза дослідження:** результативність пізнавального та мовленнєвого розвитку молодших школярів з інтелектуальними порушеннями залежить від методичного забезпечення роботи над художніми творами на уроках читання.

**Об'єкт дослідження** – методика організації та проведення навчально-корекційної роботи на уроках читання з молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями.

**Предмет дослідження** – особливості роботи над художніми творами на уроках читання молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями.

**Завдання дослідження:**

1. З'ясувати дидактичні основи роботи над художніми творами на уроках читання з молодшими школярами з типовим розвитком та інтелектуальними порушеннями.

2. Обґрунтувати методику та дати характеристику вивчення рівня впливу художньої літератури на розвиток пізнавальної діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями.

3. Розробити етапи навчально-корекційної роботи над різними художніми творами на уроках читання молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями.

4. Розробити методичні рекомендації щодо роботи над художніми творами на уроках читання молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями.

**Методи дослідження:** аналіз загальної та спеціальної психолого-педагогічної літератури, спостереження і бесіда, констатувальний та формувальний експерименти, кількісна та якісна обробка емпіричних даних.

**Експериментальна база:** Комунальний заклад освіти «Криворізький багатoproфільний навчально-реабілітаційний центр «Натхнення» Дніпропетровської обласної ради».

**Теоретична значущість** полягає у з'ясуванні дидактичних основ роботи над художніми творами на уроках читання з молодшими школярами з типовим розвитком та інтелектуальними порушеннями.

**Практичне значення** полягає в обґрунтуванні методики та характеристиці вивчення рівня впливу художньої літератури на розвиток пізнавальної діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями; розробці етапів навчально-корекційної роботи над різними художніми творами на уроках читання молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями; розробці методичних рекомендацій щодо роботи над художніми творами на уроках читання молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями.

**Апробація результатів дослідження.** Основні результати дипломної роботи магістра обговорювались на студентській науково-практичній конференції в Кам'янець-Подільському національному університеті імені Івана Огієнка

**Публікації:** Робота висвітлена у статті «Особливості роботи молодших школярів з інтелектуальними порушеннями над художніми творами на уроках читання».

**Структура роботи:** робота містить вступ, три розділи, висновки, список використаних джерел, додатки.

## ВИСНОВОК

Теоретико-експериментальне вивчення особливості роботи молодших школярів з інтелектуальними порушеннями над художніми творами на уроках читання дало нам змогу зробити наступні висновки.

Теоретичне вивчення особливостей розвитку усного мовлення у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями дало нам можливість визначити, що мовлення учнів характеризується такими особливостями: відставання у розвитку всіх мовленнєвих характеристик: граматичної, лексичної та фонематичної; неправильний вибір мовних одиниці у процесі породження мовленнєвого висловлювання; малий словниковий запас, а також повільний темп його накопичення; мовлення є конкретним і ситуативним. До числа відхилень мовленнєвого розвитку при інтелектуальних порушеннях належать порушення засвоєння мовлення і передусім значення мовних знаків різного ступеня складності (лексичної і граматичної семантики) через зниження у дітей основних мислительних процесів – аналізу, синтезу, абстрагування, порівняння, узагальнення, систематизації. Наслідком цього є неправильний вибір мовних одиниці (слів, морфем) у процесі породження мовленнєвого висловлювання. При інтелектуальних порушеннях спостерігаються також своєрідні порушення мовленнєвих дій – побудови мовленнєвого висловлювання і розуміння, а саме труднощі утримання складного багатоопераційного складу мовленнєвих дій унаслідок особливостей пам'яті, уваги. Це виявляється у невикористанні або неправильному використанні навіть другорядних мовних елементів як у процесі розуміння мовлення, так і при побудові власного висловлювання. Мовлення молодших школярів з інтелектуальними порушеннями складається з простих, непоширених, часто неповних і неправильно побудованих речень. Учні з інтелектуальними порушеннями не вміють узгоджувати слова у реченні, допускають синтаксичні помилки. Вони не розуміють і не вміють користуватися



синтаксичними відношеннями і словами, які виражаються за допомогою відмінкових закінчень. Недорозвиток мовлення у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями перешкоджає засвоєнню знань з усіх навчальних предметів. Тому над розвитком мовлення у спеціальній школі працюють на усіх уроках. Велике корекційно-розвивальне значення, для розвитку мовлення у молодших школярів з інтелектуальними порушеннями, займають уроки читання. На уроках читання, працюючи з художніми творами різних жанрів в учнів з інтелектуальними порушеннями збільшується пасивний та активний словники, уточнюється значення багатозначних слів, абстрактних понять, метафор, а також розвиваються пізнавальні процеси, емоційно-вольова сфера. Тому роботі із художніми творами, у спеціальній школі, надається великого корекційно-розвивального значення.

Протягом навчання в початковій школі молодші школярі постійно оволодівають технічною і смисловою сторонами читання художніх творів. В учнів формуються навички правильного, свідомого, виразного та швидкого читання. Методика організації роботи учнів над текстами художніх творів у початкових класах багатоаспектна. Вона передбачає реалізацію всіх завдань предмета читання з урахуванням мети опрацювання конкретного твору, особливостей його жанру, рівня підготовленості учнів класу, повноти методичного апарату підручника, кількості годин, які відведено на роботу з цим текстом. Визначають наступну послідовність етапів опрацювання учнями художніх творів на уроках читання, зокрема: мотиваційну і змістову підготовку до сприймання нового твору; первинне читання тексту з метою ознайомлення із змістом; аналітичне читання (смісловий, структурний, художній аналіз тексту), що має практичну спрямованість і здійснюється на основі багаторазового перечитування; удосконалення якостей читацької навички, поглиблення розуміння тексту в процесі багаторазового перечитування; інсценізації, виконання творчих завдань; висновків-узагальнення з прочитаного. Розуміння

учнями художніх творів передбачає сприймання і усвідомлення художніх образів, засобів увиразнення. Особливо ретельно слід продумати шляхи розуміння учнями творів, у яких вчинки дійових осіб можна усвідомити лише на основі проникнення у мотиви їхньої поведінки і почуттів. При цьому читання байок є особливим цікавим для учнів, бо у цих творах наявні динамічний сюжет, виразні характеристики дійових осіб, яскрава, метка мова, висновок-мораль. Зміст байок має значний потенціал для виховання дітей, їхнього літературного розвитку. Робота з художніми творами сприяє формуванню в учнів навичок читання, а також розвивається літературне мислення, формується вміння, яке необхідне для розуміння внутрішнього стану дійових осіб, розвитку художнього образу.

Для вироблення навичок правильного свідомого, виразного та швидкого читання художніх творів учнів з інтелектуальними порушеннями, необхідно дотримуватись таких вимог та використовувати наступні прийоми: своєчасне виправлення помилок при читанні; попередження помилок при читанні; звукобуквенний аналіз слів; читання таблиць з важкими для вимови словами; своєчасне пояснення слів; хорове читання важких слів; колективне обговорення правильності читання; під час читання діти обов'язково слідкують за читаючими; одночасне використання словесних і наочних засобів; робота над змістом на основі попередньо проведених спостережень; відповіді на запитання учителя; словникова робота; повторне читання тексту; переказ прочитаного; прочитати слово та знайти в ньому наголос; прочитати речення голосно; прочитати речення з виразом у нього свого розуміння.

В самотійному житті читання є шляхом для оволодіння новими знаннями, що позначається на позитивному розвитку пізнавальної діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями. Крім освітнього значення уроків читання є ще й корекційне значення. При читанні художніх творів в учнів з інтелектуальними порушеннями розвиваються позитивні моральні якості,

почуття колективізму, естетичні смаки, любов до батьківщини, чесність, справедливість. Твори створюють бадьорий настрій, збагачують психіку дитини глибокими переживаннями, читаючи твори, вони не лише дають нові знання, а і в учнів формується відповідне ставлення до прочитаного. Для того, щоб книжка стала джерелом знань для дітей з інтелектуальними порушеннями, необхідно виробляти в учнів навички правильного і свідомого читання. Розуміння учнями художнього твору є поетапним. Діти з інтелектуальними порушеннями оволодівають читанням в три рази довше чим діти з типовим розвитком. Учні спеціальної школи не розуміють переносного значення слів, метафор, внаслідок чого для кращого осмислення учнями з інтелектуальними порушеннями змісту художніх творів різних жанрів використовують спеціальні методики.

Методика вивчення рівня впливу художньої літератури на розвиток пізнавальної діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями включала наступні етапи: вивчення рівня впливу художньої літератури на розвиток пізнавальної діяльності у дітей з інтелектуальними порушеннями засобами байки; бесіда з учнями з інтелектуальними порушеннями щодо встановлення рівня усвідомлення байки; педагогічне спостереження за діяльністю дітей з інтелектуальними порушеннями при роботі над художнім твором (байкою).

У процесі констатувального етапу дослідження ми розробили рівні сформованості щодо впливу художньої літератури на розвиток пізнавальних процесів у дітей з інтелектуальними порушеннями, на матеріалі байки, враховуючи відповіді дітей під час бесіди та спостереження.

Більшість учнів з інтелектуальними порушеннями (70%) показали середній рівень сформованості впливу художньої літератури на розвиток пізнавальних процесів, що при типовому розвитку майже не визначено(10%), зокрема такі діти не достатньо правильно сприймають конкретний зміст байки; не можуть самостійно детально розкривати композицію байки, давати її аналіз; не завжди точно пояснюють характерні особливості дійових осіб байки,

мотивів їх поведінки; не завжди правильно і дуже рідко розкривають алегорії, точно не з'ясовують головну думку і чітко не дають аналіз моралі байки, навіть при роботі з корекційним педагогом; не детально характеризують героїв байки; самостійно читають байку, хоча техніка їх читання недосконала, елементарно відповідають на прості запитання за змістом байки з допомогою корекційного педагога; читають її в особах лише після детального пояснення; не замінюють описану ситуацію в байці аналогічною ситуацією із життя; не завжди правильно розкривають основну ідею, мораль байки; не точно розуміють зміст всіх запитань, самостійно формулюють власну відповідь, але частково та приметивно обґрунтовують і пояснюють її за допомогою корекційного педагога. 30% учнів з інтелектуальними порушеннями показали низький рівень сформованості щодо впливу художньої літератури на розвиток пізнавальних процесів у дітей з інтелектуальними порушеннями, зокрема діти взагалі не сприймають конкретний зміст байки; взагалі не можуть самостійно елементарно розкривати композицію байки, давати її аналіз; не пояснюють характерні особливості дійових осіб байки, мотивів їх поведінки; не розкривають алегорії, не з'ясовують головну думку та не дають аналіз моралі байки, навіть при роботі з корекційним педагогом; не характеризують героїв байки; самостійно не читають байку, не відповідають на запитання за змістом байки з допомогою корекційного педагога; не читають її в особах навіть після детального пояснення; не замінюють описану ситуацію в байці аналогічною ситуацією із життя; не розкривають основну ідею, мораль байки; не розуміють зміст всіх запитань, самостійно не формулюють власну відповідь, не обґрунтовують і не пояснюють її за допомогою корекційного педагога; на запитання дають неадекватну відповідь, або взагалі відмовляються працювати, іноді після допомоги корекційного педагога відповідь є короткою, без пояснення.

При опрацюванні байок у корекційного педагога можуть виникнути складності, їх подоланню сприятиме: по-перше, використання на уроках

привабливих для дітей з інтелектуальними порушеннями сторін байки як літературного жанру; по-друге, усвідомлення вимог до особливостей вивчення байок учнями з інтелектуальними порушеннями у 4 класі початкової школи. Успішній роботи над байкою з учнями з інтелектуальними порушеннями залежить від використання, притаманих цьому жанру: описів картинок сюжету байки; влучність використання виразів її персонажів; образність характеристики персонажів байки, що цікавою є для дітей з інтелектуальними порушеннями, тому що у даному жанрі дається опис переважно тварин, які вони дуже любляють.

У методиці роботи над байкою з молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями необхідно дотримуватися певних вимог, які передбачають не лише поетапність роботи, але й розвиток мисленнєвої діяльності у даній нозології учнів. В учнів з інтелектуальними порушеннями у початковій школі необхідно обов'язково називати усі риси байки, але без пояснення окремих з них, які потребують усвідомленої мисленнєвої діяльності, обійтись взагалі не можна. Так, у вступній бесіді, як уже вказувалося, корекційний педагог називає одну основну з характерних рис байок – їх переважно віршований характер, але обов'язково показує відмінність її від віршованого тексту. Говорити ж в ознайомчій бесіді учням з інтелектуальними порушеннями про алегоричність байки не варто. Немає потреби взагалі вживати цей термін, він є незрозумілий для учнів з інтелектуальними порушеннями. Провести розмову про цю істотну рису байки доцільно після: повторного читання байки учням з інтелектуальними порушеннями; усвідомленого аналізу запитань з учнями з інтелектуальними порушеннями за змістом байки; пояснення діяльності та характерних рис персонажів байки; порівняння, за допомогою мисленнєвих процесів (аналізу, синтезу, узагальнення, усвідомлення тощо) подібності героїв байки до реальних персонажів людей; завершення логічного аналізу описаних у ній подій.

Узагальнюючи відповіді учнів з інтелектуальними порушеннями, корекційний педагог формулює думку про те, що байка – це художній твір, який, малюючи життя звірів, риб і птахів, засуджує вчинки, що трапляються у людей. Про те, що в байках можуть діяти також люди і речі, школярі з інтелектуальними порушеннями дізнаються лише при опрацюванні байки. При вивченні байки у методиці не слід наголошувати учням з інтелектуальними порушеннями на тому, що описувані в ній події умовні, оскільки діють звірі. Навпаки, змальоване в байці слід розглядати як реальне життя тварин, птахів, риб. Умовність зображуваного стає зрозумілою, коли учні з інтелектуальними порушеннями аналізують детально байку, характер її персонажів, співвідносять їх з діяльністю реальних персонажів, прочитують мораль. Тут вони переконуються у тому, що застереження автора байки поширюється на людей.

Процес читання літературного твору, зокрема байки учнями з інтелектуальними порушеннями та якість прочитаного, проаналізованого залежить від характерних для них особливостей: недостатнє попереднє осмислення особливостей сприйнятого тексту байки; відсутність уміння встановлювати зв'язки і відношення між частинами тексту байки; недорозвиток уміння використовувати зразок читання байки; недоліки планування роботи над байкою; недосконалість навичок самостійно контролювати й виправляти власні помилки під час читання байки; недорозвиток уміння аналізувати сутність байки, характеріологічні особливості поведінки її персонажів, співвіднесення їх з реальними людьми тощо. Читання і аналіз байки є надзвичайно складною мисленнєвою діяльністю. Основне місце в ній займають такі мисленнєві операції як: аналіз і синтез, абстрагування і узагальнення, систематизація та усвідомлення. У школярів з інтелектуальними порушеннями саме ці психічні процеси через органічні ураження головного мозку значно ушкоджені. У спеціальній школі вивчення байки включає такі основні етапи: підготовка учнів до читання байки, читання байки корекційним педагогом та учнями, аналіз змісту

прочитаного, переказ, зачування байки, порівняння поведінкових характеристик її персонажів з діями реальних людей.

Основним методом роботи над змістом байки є бесіда з вибором і перечитуванням відповідних її рольових частин. Текст аналізується найчастіше індуктивним шляхом, тобто від часткового до загального. Цей шлях для дітей з інтелектуальними порушеннями є недостатньо легким, оскільки внаслідок послідовного розбору вони поступово привчаються звертати увагу на окремі життєво важливі моменти і підходять до розуміння байки в цілому, до узагальнення його змісту в основній думці чи темі. Запитання формулюють так, щоб вони були спрямованими на виявлення основних елементів змісту байки, характеристику її діючих персонажів. Відповідаючи на запитання корекційного педагога, учні з інтелектуальними порушеннями вчаться продумувати відповідь, підкріплювати її словами тексту. Дуже важливо при цьому спонукати дітей з інтелектуальними порушеннями самостійно думати, висловлювати своє ставлення до описуваних подій, вчинків персонажів байки, реалізуючи таким чином корекційно-розвивальний потенціал навчання. На уроках читання робота над байкою з молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями дозволяє вирішувати наступні суттєві корекційні завдання: розвивати усі пізнавальні психічні процеси; збагачувати лексичний запас слів, граматичні та синтаксичні конструкції мовлення, розвивати їх комунікативні уміння; розвивати словесно-логічне мислення, мисленнєву діяльність та мисленнєві операції у процесі усвідомленого аналізу змісту та характеристик персонажів байки.

Окреслені особливості байки як малого ліро-епічного жанру літератури, обумовлюють тезу про те, що при вивченні молодшими школярами з інтелектуальними порушеннями байки необхідно відбирати для уроків читання тільки художні літературні твори з явно вираженою специфікою жанру, щоб позначення жанру ставало для дітей даної нозології значущим фактором, який

визначає очікування дитини з інтелектуальними порушеннями і запобігає розчаруванню прочитаним.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вавіна Л.С. Методичні рекомендації до навчання грамоти учнів І-ІІ відділення допоміжної школи / Л.С. Вавіна. – К.: РУМК, 1990. – 178с.
2. Васютинська І.К. Методичні рекомендації по використанню дидактичних ігор на уроках мови та читання в 4 класах / І.К. Васютинська, Л.С. Вавіна. – К.: РУМК, 1990. – 178с.
3. Вержиховська О.М. Формування моральних якостей у молодших школярів з обмеженими розумовими можливостями у позакласній виховній роботі: монографія / О.М. Вержиховська. – Кам'янець-Подільський: видавець Зволейко Д.Г., 2009. – 228с.
4. Вержиховська О.М. Теорія і спеціальна методика виховання дітей особливостями інтелектуального розвитку: Навчально-методичний посібник / Вержиховська О.М., Бонецька О.М., Козак А.В. – Кам'янець-Подільський ТОВ «Друк-Сервіс», 2013. – 372 с.
5. Виготський Л.С. Собрание сочинений. В 6-ти т. Т 5 Основы дефектологии / под. ред. Т.А.Власовой / Л.С. Виготський. – М.: Педагогика, 1983. – 369с.
6. Власова О.І. Педагогічна психологія: навчальний посібник / О.І. Власова – К.: Либідь, 2005 - 400 с.
7. Гаврилов О.В. Особливі діти в закладі і в соціальному середовищі: навчальний посібник / О.В.Гаврилов. - Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2009. – 308 с.
8. Данилкина И.Н. Особенности обучения рускому языку во вспомогательной школе / И.Н. Данилкина. – М.: Педагогика, 1983. – 169с.
9. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В.І.Бондаря, В.М.Синьова. – К.: «М П Леся», 2011. – 528с.

10. Єременко І.Г. Методичні рекомендації, щодо роботи над підручником з літературного читання в допоміжній школі / І.Г. Єременко. – К.: Вища школа, 1985. – 214 с.
11. Єременко І.Г. Олігофренопедагогіка: навчальний посібник / І.Г. Єременко. – К.: Вища школа, 1985. – 324 с.
12. Загальна педагогіка: Лекції. Навчально-методичний посібник / Е.І. Федорчук, В.В. Федорчук. Кам'янець-Подільський. – 283 с.
13. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і технічний розвиток особистості/Під ред. Л.М. Проколієнко.-К.: Рад. школа,1989.-С.48.
14. Кравець Н.П. Розвиток мовлення в учнів молодших класів допоміжної школи на уроках читання та української мови. – К.: А.С.К., 1999.
15. Кращий подарунок: Загадки, вірші, оповідання. – Харків: ПП «Поляков В.К.», 2006. – 384 с.; іл.
16. Коваль Г.П. Методика читання: навч. посібник / Г.П. Коваль, Л.І. Іванова, Т.Б. Суржук. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008.–280 с.
17. Коваль Г.П. Методика читання: навчальний посібник / Г.П. Коваль . – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2007.–230 с.
18. Кравець Н.П. Розвиток мовлення в учнів молодших класів допоміжної школи на уроках читання та української мови. / Н.П. Кравець. – К.: А.С.К., 1999. – 128 с.
19. Лалаева Р.И. Нарушение устной речи и система их коррекции у умственно отсталых школьников / Р.И. Лалаева. – М: Просвещение, 1988. – 335с.
20. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников: учебное пособие / Р.И. Лалаева. – СПб.: СОЮЗ, 1998. – 224с.
21. Липа В.А. Основы коррекционной педагогики: учебное пособие / В.А. Липа. – Донецк: Лебидь, 2002. – 327 с.

22. Логопедія: підручник. – друге видання, перероблене та доповнене / за ред. М.К.Шеремет. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 672 с.

23. Львов М.Р. Словарь-справочник по методике родного языка / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1988. – 254 с.

24. Мартиненко В.О. Читання і духовний розвиток молодших школярів // Василь Сухомлинський і сучасність: наук.-метод. зб. / упоряд. і відп. ред. М.Я.Антонець / В.О. Мартиненко. – К.: АПН України, 1994. – 178 с. – С. 97-125.

25. Матвєєва М.П. Корекційна робота в системі освіти дітей з вадами розумового розвитку: навчально-методичний посібник / М.П. Матвєєва, С.П. Миронова. - Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, 2005. – 164 с.

26. Методика викладання української мови / під ред. Дорошенка. – К.: Рад. школа, 1992. – 198 с.

27. Методика викладання української мови в середній школі / під ред. І.С.Олійника. 1989. – 224 с.

28. Методика навчання учнів 1-4 класів спеціальної школи: навчальний посібник / за ред. О.В. Гаврилова. – Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друк-Сервіс», 2011. – 312 с.

29. Методические рекомендации по развитию речи у учащихся младших классов вспомогательной школы Ч.1./ под ред. Е.Ф. Соботович. – К.: РУМК, 1989. – 194 с.

30. Методические рекомендации по развитию речи у учащихся младших классов вспомогательной школы. Ч. 2. / под ред. Е.Ф.Соботович. – К.: РУМК, 1989. – 245 с.

31. Методичні рекомендації по удосконаленню навичок читання учнів молодших класів допоміжної школи / під ред. М.В.Плешканівської – К.: РУМК, 1990. – 240 с.

32. Миронова С.П. Олігофренопедагогіка. Компактний навчальний курс: навчальний посібник / С.П. Миронова. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний університет, редакційно видавничий відділ, 2007. – 204с.

33. Науменко В. Літературне читання: підруч. для 3-го кл. загальноосвіт. навч. закл. / В. Науменко. – К.: Генеза, 2013. – 127с.

34. Науменко В. Уроки літературного читання в 3 класі: метод. посіб. для вчителя / В. Науменко, Л. Харітоненко. – Київ: Генеза, 2014. – С. 23-24.

35. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: учебн. пособие для студентов высших и средних учебных заведений / Сост. Б.П. Пузанов, Н.П. Конлев, Б.Б.Горский и др./ под ред. Б.П.Пузанова. – М.: Академия, 2000 – 325 с.

36. Основи корекційної педагогіки: навчально-методичний посібник / С.П.Миронова, О.В.Гаврилов, М.П.Матвєєва; [за заг. ред. С.П.Миронової]. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – 264 с.

37. Основи соціальної дидактики / під ред. І.Г. Єременка, К.: Вища школа, 1985. – 175 с.

38. Основи спеціальної дидактики / під ред. І.Г. Єременко. – К.: Радянська школа, 1985. – 175 с.

39. Позакласне читання. Збірник художніх творів з щоденником читача: посібник для учнів 2 класу. - 3-є вид., перероб. і доп. / упорядники Н.О. Будна, З.Л. Головка – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. –128с.

40. Просвітницька діяльність Софії Русової: збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету. Серія соціально-педагогічна. Випуск V. Том I / відп. ред. Ю.М. Ковальчук / упорядн. В.А. Гурський. – Кам'янець-Подільський: Абетка-НОВА, 2006. – 244с.

41. Просвітницька діяльність Софії Русової: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету. Серія соціально-педагогічна. Випуск V. Том II / упорядн. В.А.Гурський. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2007. – 344с.
42. Развитие речи учащихся 1-4 классов вспомогательной школы / Р.И Лалаева. – М: Просвещение, 1988. – 189 с.
43. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1986 – 175 с.
44. Савич М. Педагогічна психологія: навчальний посібник для студентів педагогічних закладів / М. Савич. – Дрогобич, 1998. – 199 с.
45. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи / О.Я. Савченко. – К.: Перун, 1998. – 132 с.
46. Савченко О.Я. Літературне читання: підруч. для 3 класу загальноосвітніх навчальних закладів / О.Я. Савченко. – К.: Освіта, 2013.– 192с.
47. Савченко О.Я. Читанка: підруч. для 4 класу/ О.Я. Савченко . – К.: Освіта, 2004. – Ч.2. – 175 с.
48. Стенник Ю.В. О специфике жанровой природы басни / Ю.В. Стенник. // «Русская литература»: историко-литературный журнал. – СПб.: Наука, 1980. – №4. – С.106-119.
49. Синьов В.М. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник. – Частина 2. Навчання і виховання дітей / В. М. Синьов. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. – 224 с.
50. Синьов В.М. Психологія розумово відсталої дитини: підручник / В.М. Синьов, М.П. Матвєєва, О.П. Хохліна. – К.: Знання, 2008. – 359 с.
51. Скрипченко Н.Ф. Читання – це віконце у світ...//Василь Сухомлинський і сучасність: матеріали Третіх Всеукр. пед. читань / упоряд. і відп. ред.. М.Я.Антонець / Н.Ф. Скрипниченко. – Київ; Черкаси; Умань, 1996. – Ч.І. – 222 с. – С. 187-201.

52. Спеціальна педагогіка: понятійно-термінологічний словник / за ред. академіка В.І.Бондаря. – Луганськ: Альма-матер, 2003. – 436 с.
53. Спеціальна психологія. Тексти. Частина I / за ред.. М.П. Матвєєвої, С.П. Миронової. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський державний педагогічний університет, інформаційно-видавничий відділ, 1999. – 158 с.
54. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям: вибр. твори: у 5 т. / В.О. Сухомлинський – К.: Рад. школа, 1987. – 267 с.
55. Сучасна українська літературна мова / під ред. М.Я. Плющ. – К.: Вища школа, 2003 – 422с.
56. Сучасна українська мова: підручник / під ред. О.Д. Пономарьова. – К.: Либідь, 1997. – 325 с.
57. Соботович Е.Ф. Фонетические ошибки в письме умственно отсталых школьников младших классов / Е.Ф. Соботович, Е.М. Гопиченко // Хрестоматия по логопедии т.2 / под ред. Л.С.Волковой. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 278 с.
58. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип / Н.Ф. Талызина. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 289 с.
59. Ульянова Т.К. Методика викладання української мови в допоміжній школі / Т.К. Ульянова. – Київ: КДПІ, 1984. – 167 с.
60. Учбова діяльність молодшого школяра: діагностика: корекція неблагополучностей. Книга для учителів диференційованих класів / автори: В.П. Гапонов, В.А. Георгіївська, Ю.З. Гільбух, С.А. Гончаренко, О.І Пенькова; за ред. Ю.З. Гільбуха. – К.: Фірма. ВУПОЛ, 1993. – 96 с. – Рос. мовою.
61. Фіцула М.М. Педагогіка: посібник / М.М. Фіцула. – К.: Академія, 2000. – 544 с.