

ДИТИНА З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ ЯК СУБ'ЄКТ ПРОЦЕСУ НАВЧАННЯ ІСТОРІЇ

Косенко Ю. М.

ВСТУП

У сучасних реаліях життя українського суспільства одним із провідних є питання самоідентифікації, розвитку національно-патріотичних почуттів і моральних цінностей. Особливу роль у цьому процесі відіграє школа. У закладах середньої освіти змістове наповнення багатьох навчальних предметів сприяє формуванню національно свідомої особистості. Значне місце у цьому процесі займає курс «Історія України».

Головними завданнями навчання історії є розвиток в учнів історичного мислення, формування позитивної історичної самоідентифікації, відпрацювання навичок творчої діяльності та вмінь використовувати отримані знання та навички на практиці, виховання в молодого покоління особистісних рис громадянина України, загальнолюдських духовних цінностей, демократизму, патріотизму, підготовка учнів до свідомої активної участі в суспільному житті¹.

Значно складніше сформувати предметні компетентності з історії, привити почуття любові до Батьківщини у школярів з інтелектуальними порушеннями. Учням означеної категорії доволі складно засвоїти соціальний досвід людства, складно осмислити суспільно-історичні події минулого та сьогодення.

Курс історії для школярів з порушеннями інтелекту спрямований на формування в них уявлень про історичні події та явища, причинно-наслідкові зв'язки минулого з дійсністю, покликаний розвивати та коригувати пізнавальні процеси, емоційно-вольову та мотиваційну сфери, дрібну моторику тощо.

Якісному формуванню елементарних знань про минуле нашого народу, розвитку предметних компетентностей з історії у школярів з інтелектуальними порушеннями сприятимуть знання вчителем особливостей пізнавальної діяльності у таких дітей та специфіки засвоєння ними історичного матеріалу.

¹ Методичні рекомендації щодо вивчення суспільствознавчих дисциплін у 2012–2013 н. р. URL: <http://surl.li/ghugq>.

1. Особливості пізнавальної діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у процесі навчання

Для ефективної організації процесу навчання історії дітей з інтелектуальними порушеннями вчителю необхідно володіти інформацією про особливості пізнавальної діяльності школярів означеної категорії.

Дослідники (Т. Ілляшенко², І. Єременко, О. Колишкін³, М. Матвєєва, Н. Перова, В. Синьов⁴, Н. Стадненко, О. Хохліна та інші) констатують у цих дітей стійке порушення пізнавальної діяльності, яке проявляється у відсутності потреби в знаннях, низькій активності розумової діяльності, невмінні аналізувати, узагальнювати та порівнювати, виокремлювати головне, знаходити схожі й відмінні риси, об'єктивно оцінювати результати власної діяльності тощо.

Найбільш характерним для дітей з інтелектуальною недостатністю є порушення процесів мислення. Це проявляється в переважанні конкретно-дієвого мислення над абстрактним; репродуктивного над продуктивним; а також у повільності, стереотипності, фрагментарності та недостатній активності процесів мислення. Все це проявляється в операціях порівняння, аналізу, синтезу, класифікації, абстрагування та узагальнення.

Таким дітям доступні найпростіші види аналізу та синтезу: розподілу цілого на частини, об'єднання частин у ціле. Під час аналізу, учні з інтелектуальними порушеннями виділяють незначну кількість складових частин об'єкта, не помічаючи інших. Засвоївши певний порядок дій при аналізі одного об'єкта, школярі переносять його в незмінному вигляді і на аналіз наступних об'єктів, навіть якщо необхідно застосовувати інший порядок дій.

Недосконалість аналізу яскраво проявляється в навчальній діяльності. Наприклад, читаючи текст історичного змісту в якому послідовно викладені історичні факти, діти не пов'язують їх між собою внутрішніми логічними зв'язками, не береться до уваги тривалість і послідовність подій, не визначають причинно-наслідкові зв'язки між подіями.

Дітям з інтелектуальними порушеннями складно опанувати прийоми класифікації. Навіть після довготривалого навчання школярі допускають низку логічних помилок: об'єднують в одну групу предмети, як за суттєвими, так і за малозначними ознаками.

² Ілляшенко Т. Д., Стадненко Н. М. Аномальна дитина в школі. К. : ІСДО, 1995. 120 с.

³ Колишкін О. В. Вступ до спеціальності Дефектологія: навчальний посібник. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2006. 288 с.

⁴ Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталого дитини: підручник. К. : Знання, 2008. 359 с.

Типовим для дітей означеної категорії є слабкий розвиток процесів узагальнення. Їм доступні найбільш прості операції узагальнення (свійські та дикі тварини, культурні та дикі рослини тощо). Важким для учнів є завдання об'єднання однорідних предметів в одну групу за загальною ознакою та одночасне відмежовування від них неподібного з ними предмету (наприклад, у грі «Четвертий зайвий»), оскільки така операція включає комплекс розумових дій: синтез, порівняння, диференціювання, класифікація та узагальнення.

У школярів цієї категорії дуже повільно та з великими труднощами утворюється система узагальнення словесного матеріалу у порівнянні з узагальненням предметів та їх зображень. Об'єднання слів у одну групу за їхнім лексичним значенням, у цих дітей часто поєднується із ситуативним узагальненням, коли до цієї ж групи приєднуються слова, які відносяться до інших груп, але є чимось схожими на слова першої групи.

Труднощі в узагальненні відображаються в навчальній діяльності школярів. Особливо складно їм вдається формування висновків, правил, пояснень, фактів, подій, роздумів і суджень.

Сприймання характеризується уповільненістю, малим обсягом, фрагментарністю, недостатньою диференційованістю, поганою осмисленістю. У таких дітей зорове сприймання здатне охопити лише маленьку ділянку, а в ній, незначну кількість об'єктів. Діти з інтелектуальними порушеннями реагують переважно на відомі об'єкти, решта сприймаються не чіткою, «розміто». Наприклад, розглядаючи сюжетний малюнок, на якому зображено багато персонажів, вони бачать лише окремі із них і окремо від одного, тому їм складно встановити зв'язки між ними. Це й стосується предметів повсякденного побуту. Вони не можуть швидко знайти потрібний зошит, свою книгу, необхідний інвентар, місце в класі тощо.

Значні труднощі для дітей з інтелектуальними порушеннями викликають завдання, розв'язання яких передбачає декілька операцій. Наприклад, прочитати уривок навчального тексту й виписати у зошит імена історичних діячів, дати, назви географічних об'єктів тощо.

У порівнянні з нормотиповими однолітками, у дітей з інтелектуальними порушеннями набагато нижча швидкість сприймання навчального матеріалу. Помітно це при сприйманні складного матеріалу, наприклад навчального тексту з певною кількістю нових понять. Звичайний темп читання вчителя у класі для них надто швидкий, особливо коли читається новий текст, в якому йдеться про незнайомі дитині речі.

Недосконалість сприймання проявляється тим яскравіше, чим складніший об'єкт. Складністю може виступати не лише зміст об'єкта, а і його незвичайне розташування. Так, для дітей з порушеннями

інтелекту становить складність читання слова чи тексту, що лежить догори ногами, впізнавання предмета, який має незвичний ракурс. Наприклад, якщо дитині пропонують впізнати знайомий предмет, але перевернутий на 90° або 180°, вона або зовсім не може сказати, що це, або впізнає у ньому якийсь інший предмет⁵.

Характерним для дітей з інтелектуальними порушеннями є перевага мимовільного сприймання над довільним. Довільне сприймання пов'язане з умінням самостійно ставити завдання на сприймання певного об'єкта або керуватися завданням, поставленим іншим, що в дітей з порушеннями інтелекту розвинене дуже погано. Вони, якщо сприймають завдання, то доволі швидко відволікаються на сторонні речі та дії. Тому на уроках можна помітити, як учень, отримавши завдання, або не починає його виконувати взагалі, або доволі швидко переключається на інші дії (наприклад, писати не те, що треба за завданням, перебирати свої речі тощо).

У дітей з інтелектуальними порушеннями домінує мимовільна увага. Їхня психічна діяльність спрямовується переважно на ті об'єкти, які різко відрізняються від інших і викликають інтерес та емоційні переживання⁶.

Водночас, дослідники констатують низький рівень розвитку довільної уваги у школярів означеної категорії. Це проявляється у недостатній цілеспрямованості та організованості, слабкістю вольових зусиль. Увага у цих осіб нестійка, яка легко перемикається з одного об'єкта на інший.

Недоліки уваги в дітей з інтелектуальними порушеннями яскраво проявляються під час довготривалої роботи, наприклад, на уроці. Зокрема, у таких дітей, як правило, слабо виражена статична увага, висока інтенсивність якої у дітей з нормотиповим розвитком зазвичай проявляється із самого початку роботи і зберігається протягом всього часу її виконання. У школярів з інтелектуальними порушеннями статична увага тримається лише за допомогою постійно діючих зовнішніх стимулів. Для учнів з порушеннями інтелекту більш характерною є лабільна увага. На початку роботи увага в дитини слабка, і дитина повинна докласти багато зусиль, щоб змусити себе бути уважною, тому вона повільно втягується в роботу, час від часу відволікаючись і лише поступово, за наявності зовнішніх спонукань, вона з труднощами зосереджується на предметі вивчення.

⁵ Ілляшенко Т. Д., Стадненко Н. М. Аномальна дитина в школі. К. : ІСДО, 1995. 120 с.

⁶ Еременко І. Г. Олигофренопедагогіка. К. : Вища школа, 1985. 328 с.

Перехід на новий вид діяльності знову вимагає від дитини з порушеннями інтелекту певної розкачки для поступового включення в іншу роботу.

Пам'ять характеризується у школярів з інтелектуальними порушеннями слабким розвитком і низьким рівнем запам'ятовування, збереження та відтворення.

Діти відносно успішно запам'ятовують все те, що викликає у них безпосередній інтерес та емоційні переживання. Також учні добре запам'ятовують навчальний матеріал, який подається в образній формі. Матеріал, засвоєний на основі живого споглядання натуральних предметів або їхніх зображень, фіксуються в пам'яті краще, ніж факти, викладені в усній словесній формі, тобто сприйняті дитиною на слух.

Значні складнощі викликає осмислене запам'ятовування. Інформація, яка утримується механічною пам'яттю також швидко забувається. У частини школярів спостерігаються провали в пам'яті, забування окремих фактів, імен, дат, подій тощо. Трапляються випадки, коли добре засвоєні знання в потрібний момент учень не може згадати, хоч дещо пізніше він пригадує потрібну інформацію.

У дітей з інтелектуальними порушеннями спостерігається затримка мовленнєвого розвитку. Страждають усі її сторони: фонетична, лексична та граматична. У школярів до старших класів поступово збільшується пасивний та активний словник, проте зберігається значний дефіцит.

Порушення мовлення носить системний характер і стосується всіх функцій мовлення: комунікативної, пізнавальної, регулюючої. За даними Р. Лаласвої, тільки в 30% дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку спостерігається відносно збережений рівень розвитку мовлення, решта 70% дітей мають системне порушення мовлення різного ступеня важкості⁷.

Такі діти обмежено розуміють звернену до них мову. У них неповноцінними виявляються, як монологічне, так і діалогічне мовлення. Учні з порушеннями інтелекту рідко ініціюють спілкування, не вміють підтримувати діалог, під час розмови їх доволі часто відволікають сторонні подразники, через, що вони втрачають думку, не усвідомлюють почуте тощо. Деякі школярі схильні до ехолоалії і доволі часто замість відповіді на запитання, повторюють його повністю або частково⁸.

⁷ Колишкін О. В. Вступ до спеціальності Дефектологія: навчальний посібник. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2006. 288 с.

⁸ Боряк О. В. Діагностика, формування та корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку: монографія. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 507 с.

У зазначеної категорії дітей у писемному мовленні зустрічаються характерні дисграфічні помилки, вони плутають дзвінки і глухі приголосні звуки. Ці помилки зумовлені недостатнім розвитком фонематичного слуху. Не розрізняючи на слух звуки, вони не правильно передають їх буквами. Крім того, помилки у написанні букв часто пов'язані з недорозвиненням диференціації зорових сприймань: вони погано розрізняють оптично схожі знаки⁹.

Значні труднощі виникають у дітей з інтелектуальними порушеннями при формуванні навичок читання. Типовими проявами порушень читання в таких учнів є: незасвоєння букв, читання по літерах, спотворення звукової складової структури слова, порушення розуміння прочитаного, аграматизми під час читання.

Специфіка пізнавальної діяльності учнів з інтелектуальними порушеннями поєднуються з особливостями їхньої емоційно-вольової сфери. Почуття цих дітей відзначаються бідністю і не диференційованістю. Найчастіше вони переживають задоволення або незадоволення, інші тонкі почуття їм менш доступні. У школярів часто спостерігаються прояви почуттів, неадекватних за своєю силою тій причині, яка їх викликала. Тому маленька образа може викликати афективний стан: дитина сильно кричить від того, що хтось зламав їй олівець, і водночас не реагує на біду, яка трапилася вдома.

Настрій у дітей цієї категорії характеризується мінливістю й часто залежить від випадкових причин. Моральні та естетичні почуття розвиваються значно пізніше, ніж у однолітків з нормотиповим розвитком.

Зауважимо, що рівень розвитку пізнавальних можливостей у школярів з інтелектуальними порушеннями не залишається однаковим протягом всіх років навчання. Під корекційним впливом відбуваються суттєві зміни у їхньому розвитку, розширюються пізнавальні можливості, долаються складнощі в навчанні.

2. Специфіка засвоєння історичного матеріалу учнями з інтелектуальними порушеннями

Пізнання людиною об'єктивної реальності відбувається на двох якісно різних, хоча й взаємопов'язаних рівнях – чуттєвому та раціональному. Школярі з інтелектуальними порушеннями схильні до чуттєвого пізнання історичного матеріалу. Без чуттєвого рівня (перцептивного досвіду) не можливе формування теоретичних знань,

⁹ Ілляшенко Т. Д., Стадненко Н. М. Аномальна дитина в школі. К. : ІСДО, 1995. 120 с.

але саме чуттєве пізнання не забезпечує отримання цих знань (адже побачити річ, ще не означає пізнати або зрозуміти її).

Чуттєве пізнання є фіксацією окремих властивостей та ознак речей органами чуття людини: зором, слухом, смаком, нюхом, дотиком.

Пояснюючи навчальний матеріал з історії, вчитель повинен максимально використовувати сенсорику дітей із порушеннями інтелекту.

Якщо є можливість застосувати наочність чи переглянути уривок документального/художнього фільму необхідно обов'язково використовувати їх у поєднанні з вербальним поясненням; якщо є можливість застосувати тактильні відчуття, необхідно обов'язково використовувати їх (наприклад, під час екскурсії до краєзнавчого чи шкільного музею надати можливість дітям потримати в руках серп, ядро, давні книги, листи, доторкнутися до скрині, люльки-колиски тощо); якщо є можливість прослухати аудіозапис виступу історичного діяча, виконання фольклорного твору певного періоду, свідчень свідків важливих історичних подій, необхідно обов'язково використовувати їх. Важливо пам'ятати, що провідним джерелом пізнання минулого для дітей є слово вчителя.

Навіть такі відчуття, як смак і нюх можна використати з метою засвоєння історичного матеріалу (наприклад при приготуванні традиційних козацьких страв: кулішу, мамалиги, соломахи, кваші, лемішки на нетрадиційних чи інтегрованих уроках або в позаурочний час).

Л. Петрова наголосувала на тому, що від гостроти і сили зазначених відчуттів залежить правильність сприйняття школярами нової історичної інформації. Вчителю потрібно чітко, конкретно, з використанням зрозумілих слів і без зайвої інформації викладати історичний матеріал.

Так, вивчаючи тему «Слов'янські поселення і житла» необхідно розпочинати пояснення нового матеріалу зі створення зорового образу у дітей. Працюючи з малюнком «Слов'янські поселення» запропонувати учням дати відповіді на запитання: у якій місцевості будували свої поселення наші предки? Чому будували біля водойм? Чому будували на пагорбах? Чому будували у лісах чи біля них? Який матеріал використовували для будівництва жител? Чому будували частокіл чи стіни? З якого матеріалу їх будували? З якого матеріалу зараз будують хати? Де ви їх бачили? Чи є різниця?¹⁰

Використовуючи опору на чуттєве пізнання, вчителю необхідно співставляти безпосередньо сприйняте з власним досвідом дітей або

¹⁰ Косенко Ю. М. Історія України. 7 клас : підручник для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей. Чернівці : Букрек, 2016. 280 с.

знаннями, які вони отримали на попередніх уроках. Варто пам'ятати, що уявлення в школярів бідніші за безпосереднє сприймання, тому без опори на наочність вже відомі учням образи (хати, землянки, поселення, села) втрачають свої індивідуальні риси. Необхідно застосовувати різноманітну наочність, варіювати завдання з її опрацювання.

У навчанні дітей з інтелектуальними порушеннями, опора на зорові образи повинна бути провідною, як при поясненні нового матеріалу, так і при його закріпленні, повторенні, систематизації та застосуванні.

Однією із особливостей засвоєння історичного матеріалу учнями з інтелектуальними порушеннями є фрагментарність засвоєння історичного матеріалу. Під фрагментарністю розуміють розрізнені між собою набори образів, фактів, що чергуються без будь-якої логіки й структури та не мають завершеності осмислення в дійсності.

У результаті ураження ділянок кори головного мозку і недостатнього розвитку здатності вибірково черпати інформацію з навколишнього світу, учні з інтелектуальними порушеннями навіть у старших класах з труднощами здійснюють мисленнєві операції, які потребують елементарного аналізу та узагальнення (розчленування того, що відомо, на окремі схожі явища, виділення групи фактів за однією конкретною ознакою)¹¹.

Для низки школярів з інтелектуальними порушеннями навіть обмежений обсяг історичної інформації може бути з великим, і їм складно усвідомити та зрозуміти зв'язки між історичними подіями та явищами, що свідчить про фрагментарне мислення.

Поява фрагментарного мислення у дітей з порушеннями інтелекту – це своєрідна відповідь на збільшення кількості інформації. Учень починає сприймати події минулого через короткий, яскравий сюжет чи образ. Важливо зрозуміти сутність фрагментарного мислення й те, як це може впливати на здатність учня аналізувати історичні події та явища.

Прикладом може бути узагальнення вивченого матеріалу з розділу «Княжа Русь-Україна» (7 клас). Під час обговорення тем розділу діти пригадують перших князів і княгинь (Олега, Ігоря, Ольгу, Святослава Хороброго, Володимира Великого та Ярослава Мудрого). Але інформація пов'язана з цими правителями стосується яскравих сюжетів з їхнього життя. Наприклад, більшість дітей згадує про князя Олега за такими подіями, як атака сухоходом Константинополя за допомогою встановлених коліс на човни та смерть від укусу змії і значно менша кількість школярів пов'язують життєдіяльність князя Олега з об'єднанням східнослов'янських племен у державу «Русь», підписанням вигідних торгових договорів з Візантією тощо.

¹¹ Гіренко Н. А., Гришин Ю. А., Липа В. О. Методика викладання історії в допоміжній школі : методичні рекомендації. Словянськ, 2010. 150 с.

Схожі приклади наводять Н. Гіренко, Ю. Гришин, В. Липа. На питання вчителя до учнів 7 класу «Що ви знаєте про історію нашої країни?», діти відповідають, переважно, фрагментарно та не точно:

- наша країна найбільша;
- наша країна називається Україна;
- у нашій країні багато озер і річок;
- ... і залізниць, і метро;
- за нашу країну воювали з німцями солдати¹².

Як бачимо, у відповідях семикласників з порушеннями інтелекту чергуються розрізнені між собою набори образів, фактів, які не поєднані між собою логічними чи причинно-наслідковими зв'язками та не мають завершеності осмислення, що свідчить про фрагментарність їхнього мислення.

Таким чином, з метою корекції фрагментарного засвоєння навчального матеріалу школярами з інтелектуальними порушеннями необхідно подавати навчальний матеріал дозовано, наголошуючи на головному, давати точний опис історичних подій і явищ, відмежовуючи їх від інших об'єктів пізнання, не затримуватися на окремих, хоча б і дуже яскравих ознаках. Також рекомендується частіше використовувати короткі вступні огляди перед вивченням нового матеріалу, проводити узагальнюючі бесіди після вивчення теми або розділу¹³.

Л. Петрова звернула увагу на таку особливість формування історичних уявлень у школярів з порушеннями інтелекту, як *зміщення уявлень*. Це порушення проявляється у вільному переміщенні осіб, подій, явищ у просторі та часі. Такі порушення пояснюються поганим усвідомленням дитиною часу виникнення події, її локалізації у просторі та прив'язці історичних діячів до цих фактів. Учні з порушенням інтелекту не в змозі зрозуміти віддаленість історичних подій, їх тривалість, в результаті чого у них спостерігаються безглузді перестановки.

Типовими порушеннями є визначення послідовності правління князів доби давньої Русі (7 клас), визначення послідовності правління гетьманів (8 клас), визначення послідовності правління радянських керівників та президентів України (9 клас). Доволі часто діти допускають приписування певних заслуг історичним діячам (князь Володимир Великий побудував собор святої Софії, бо хрестив Русь); переносять предмети побуту з однієї епохи в іншу (у часи Русі люди користувалися залізними ложками, відрами, діжками); переносять

¹² Гіренко Н. А., Гришин Ю. А., Липа В. О. Методика викладання історії в допоміжній школі : методичні рекомендації. Словянськ, 2010. 150 с.

¹³ Програми допоміжної школи. Початковий курс історії України: 7–9 класи / Укладачі: Г. М. Плешканівська, С. А. Попенко, В. М. Ремажевська, А. І. Кукура. К. : ВПОЛ, 1996. 22 с.

зброю з однієї епохи в іншу (козаки билися мечами; у кожного запорожця був пістолет); переносять слова-поняття з одного історичного періоду в інший (у князя Святослава Хороброго на голові був «козацький оселедець») тощо.

Отже, для корекції зміщення уявлень у дітей з інтелектуальними порушеннями, необхідно формувати у них чіткі знання про місце та час події, зовнішній вигляд людей, предмети їхнього побуту, озброєння тощо.

Викладаючи історію дітям з інтелектуальними порушеннями вчитель повинен пам'ятати про складність осмислення ними історичних знань. Школярі схильні засвоювати історичний матеріал на основі зовнішніх ознак. Наприклад, князь одягався в дорогий одяг, жив у кам'яних палатах і хоробах у декілька поверхів, мав прислугу, йому всі підпорядковувалися. Але дітям складно осмислити внутрішнє наповнення поняття «князь», їм складно усвідомити внутрішні зв'язки, а саме відповідальність князя за життя мешканців його держави, збір данини, розбудова міст-фортець і захист кордонів, розвиток ремесел і сільського господарства, створення умов для внутрішньої та зовнішньої торгівлі тощо.

Також дітям складно встановити причинно-наслідкові зв'язки між історичними подіями, у результаті чого вони дають характеристику подій та явищ тільки за зовнішніми ознаками. Вивчаючи події Національно-визвольної війни українського народу середини XVII століття, школярі з інтелектуальними порушеннями не пов'язують важке життя представників всіх станів тогочасного українського суспільства напередодні війни з підтримкою повстання Б. Хмельницького всіма українцями, яке переросло у визвольну боротьбу українського народу.

Для осмислення історичного матеріалу школярами з порушеннями інтелекту необхідно:

- використовувати план, як чіткий порядок викладу пояснення, розповіді;

- урізноманітнювати первинне закріплення вивченого матеріалу (бесіда за запитаннями; переказ з поступовим збільшенням обсягу вивченого матеріалу (спочатку за запитаннями вчителя, які стосуються невеликого обсягу матеріалу (наприклад переказ абзацу), потім переказ більшого за обсягом матеріалу, потім переказ з опорою на план і самостійний переказ матеріалу без додаткових опор); виконання письмових завдань тощо;

- під час актуалізації раніше вивченого матеріалу, закріплення та узагальнення й систематизації знань, задавати дітям запитання, відповіді на які б передбачали поєднання вивченого матеріалу з раніше засвоєним;

– працювати з поняттями, з якими діти познайомилися на уроці. Це можуть бути назви географічних місць де відбувалися історичні події (бій біля річки Сині Води, бій біля залізничної станції Крути, визволення Києва від нацистів та інші), історичні дати (1362 рік – перемога литовсько-українських військ над монголами біля річки Сині Води, 29 січня 1918 року – бій біля залізничної станції Крути, 6 листопада 1943 року визволення Києва від нацистів та інші), імена історичних діячів та інші терміни. Ці поняття потрібно записувати на дошці, чітко й виразно промовляти з вказуванням наголосу, дублювати запис понять у зошит з історії або словник історичних термінів, задавати дітям запитання, відповіді на які б передбачали використання вивчених понять;

– проводити виправлення допущених учнями неточностей і помилок, застосовуючи навідні запитання;

– використовувати різноманітну наочність;

– застосовувати алгоритм роботи з історичною картиною або з іншим видом образної наочності (хто зображений на картині? Що відбувається? Яку подію на ній відтворено? Хто автор зображення? тощо)¹⁴

– використовувати словникові картки в поєднанні з предметними картинками;

– словникові картки та сюжетні малюнки чи картини, які зображують дії людей (наприклад, картина «Раби-вешувальники на галері», «Львівські міщани домовляються з гетьманом Хмельницьким», «Жнива», «Остання рада на Січі» та інші);

– урізноманітнювати види навчальної діяльності школярів з інтелектуальними порушеннями (поєднувати словесні, наочні та практичні методи навчання);

– розділяти більш складний матеріал на менші частини й опрацьовувати їх з обов'язковим закріпленням. Особливу увагу необхідно звертати на головні події, дати, імена історичних діячів тощо.

Таким чином, для якісного осмислення учнями історичного матеріалу необхідно враховувати індивідуальні показники пізнавального розвитку кожного школяра та використовувати різноманітні види навчальної діяльності дітей на уроці історії.

Засвоєння історичних знань учнями з порушеннями інтелекту значною мірою залежить від того, як вони здатні узагальнювати історичний матеріал. Тому особливу увагу потрібно звертати на формування в дітей умінь виявляти загальне, пізнавати найважливіше, найбільш істотне, виділяти суттєві загальні властивості явищ і фактів, без яких неможливе узагальнення.

¹⁴ Розвиток історичного мислення в процесі роботи учнів над історичною картиною. URL: <https://cutt.ly/A7ROT5S>

Навчальна програма з історії України та підручники до цього курсу для дітей з інтелектуальними порушеннями побудовані з урахуванням стійких порушень різних компонентів пізнавальної діяльності, тому містять невелику кількість фактів у навчальному тексті.

Учні при оволодінні історичними знаннями сприймають одиничний випадок, як масове явище, доводять його до рівня широкого узагальнення, тому узагальнення поодиноких фактів доволі часто трапляється в учнів з порушеннями інтелекту.

Так, на запитання вчителя: «Чому в першій половині XIX століття вільні селяни із західноукраїнських земель ходили на заробітки в інші регіони Австро-Угорської імперії?», або «Чому в першій половині XIX століття вільні селяни із західноукраїнських земель переселялися цілими родинами на інші землі?», діти відповідають «Щоб заробити більше грошей!». Тобто значна соціально-економічна проблема регіону (гальмування австро-угорською владою розвитку промисловості на західноукраїнських землях, відсутність промислових підприємств, дефіцит робочих місць, низькі заробітні плати) була однобічно сприйнята й узагальнена, як бажання заробити більшу суму грошей.

З метою корекції узагальнення поодиноких фактів науковці рекомендують допомагати дітям роботи узагальнення, як на основі однієї історичної події, так і з урахуванням декількох подій. Учителю необхідно показувати причини виникнення певних подій, давати їм оцінку, пояснювати історичне значення, вплив цієї історичної події на подальшу історію українського народу.

Значну роль в узагальненні вивченого матеріалу відіграють уроки систематизації та узагальнення, на яких підводяться підсумки опрацьованого розділу з курсу історії, здійснюється узагальнення історичних подій відповідного хронологічного періоду.

Ще однією специфічною рисою засвоєння історичного матеріалу учнями з інтелектуальними порушеннями є формування у них помилкових стереотипів. У зазначеній категорії школярів іноді спостерігається розуміння історичних понять через призму сучасного життя, тобто своєрідне осучаснення далекого минулого. Наприклад, пояснюючи термін «дружина» (княже військо) деякі школярі говорять, що це одружена жінка; пояснюючи поняття «палати» (давньоруські кам'яні або цегляні житлові споруди) деякі діти розуміють це, як кімнати для хворих осіб у лікарні.

Н. Гіренко, Ю. Гришин і В. Липа зазначають, що виникнення помилкових стереотипів свідчить про заповнення історичних уявлень образами з сучасного життя, в результаті чого у відповідях учнів з інтелектуальними порушеннями химерно переплітаються риси близького дітям сьогодення і невідомого їм далекого минулого.

Дослідники наводять наступні приклади з відповідей школярів на уроках історії:

- данину Київський князь відвозив по Дніпру на пароплавах;
- Богдан Хмельницький був цар¹⁵.

Для подолання «модернізації» історичного минулого школярами з порушеннями інтелекту, вчитель повинен здійснювати корекційну роботу, виправляючи неправильні слова і вирази, вжиті дітьми або задавати навідні запитання, для того, щоб учень самостійно зрозумів помилку та виправив її.

Для попередження «модернізації» у формуванні історичних уявлень необхідно застосовувати наочні посібники, проводити словникову роботу, здійснювати закріплення та повторення вивченого матеріалу.

Викладаючи історію дітям з інтелектуальними порушеннями вчитель повинен пам'ятати про схильність дітей з інтелектуальними порушеннями до персоніфікації суспільно-історичних подій, тобто категоричне й однозначне сприйняття ними історичних подій і явищ, які вони вивчають. Учні схильні прив'язувати певного історичного діяча до відповідної події, приписувати йому всю заслугу (позитивно або негативно його оцінюючи). Це свідчить про вузькість мислення. Таким учням складно врахувати всі чинники, які призвели до конкретної історичної події й вони у своїх відповідях називають одну з причин. Часто це буває ім'я історичного діяча.

Для прикладу візьмемо Національно-визвольну війну українського народу середини XVII століття. Відповідь дітей, що Богдан Хмельницький переміг у цій війні буде лише частково правильною, адже за свободу й незалежність українського народу під його керівництвом боролися сотні тисяч українців, багато з яких героїчно склали голови за краще життя нащадків.

Аналогічні відповіді можна почути й на інші теми: напад на СРСР – Гітлер; репресії та голодомор зробив Йосип Сталін; саджати кукурудзу скрізь змусив Микита Хрущов тощо.

Для корекції персоніфікації суспільно-історичних подій, учителю потрібно чітко пояснювати школярам задуми, вчинки та діяльність конкретних історичних діячів, їхній зв'язок з певними суспільними групами, пов'язувати діяльність окремої особистості з інтересами відповідних прошарків суспільства, держави чи союзу держав певного історичного періоду.

Важливо використовувати зображення історичного діяча (портрети, автопортрети, фотографії, малюнки). Звертати увагу на опис зовнішності, по можливості використовувати адаптовані історичні

¹⁵ Гіренко Н. А., Гришин Ю. А., Липа В. О. Методика викладання історії в допоміжній школі : методичні рекомендації. Словянськ, 2010. 150 с.

текстові джерела в яких характеризуватиметься історичний герой, пояснювати ідеї та вчинки історичного персонажу тощо.

Деякі дослідники (Н. Гіренко, Ю. Гришин, В. Липа, Л. Петрова) вказують на механічне засвоєння історичних знань. На нашу думку, відсоток таких школярів невеликий, адже в більшості з них пам'ять характеризується слабким розвитком і низьким рівнем запам'ятовування, збереження та відтворення. Це проявляється у заучування історичного матеріалу, що пояснюється його складністю.

Як правило, для діагностування цих проявів вчителю достатньо застосувати бесіду й шляхом правильно підібраних запитань визначити рівень усвідомленого володіння дитиною історичними знаннями.

ВИСНОВКИ

Отже, знаючи особливості пізнавальної діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку та специфіку засвоєння ними історичного матеріалу, вчитель повинен планувати й проводити уроки з опорою на практичну діяльність, багаторазове повторення та періодичну актуалізацію необхідних опорних знань; організовувати заняття таким чином, щоб уникати можливих помилок і мати можливість здійснювати корекційно-розвиткову роботу.

АНОТАЦІЯ

У розділі монографії висвітлено значення курсу історії у формуванні в учнів з порушеннями інтелекту уявлень про історичні події та явища, причинно-наслідкові зв'язки минулого з дійсністю. Наголошено на великому корекційно-розвивальному потенціалі зазначеного навчального курсу. Описано особливості пізнавальної діяльності дітей з порушеннями інтелектуального розвитку у процесі навчання. Наголошено на схильності учнів до фрагментарності засвоєння історичного матеріалу. Висвітлено причини зміщення історичних уявлень у дітей означеної категорії. Наведено методичні прийоми, які дозволяють підвищити рівень осмислення історичного матеріалу школярами з інтелектуальними порушеннями. Вказано причини виникнення у дітей помилкових стереотипів, персоніфікації суспільно-історичних подій та механічне засвоєння історичного матеріалу. Зазначено шляхи подолання вищезазначених педагогічних проблем у навчанні історії дітей з порушеннями інтелекту.

ЛІТЕРАТУРА

1. Боряк О. В. Діагностика, формування та корекція мовленнєвої діяльності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку молодшого шкільного віку : монографія. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 507 с.
2. Гіренко Н. А., Гришин Ю. А., Липа В. О. Методика викладання історії в допоміжній школі : методичні рекомендації. Словянськ, 2010. 150 с.
3. Еременко И. Г. Олигофренопедагогика. К. : Вища школа, 1985. 328 с.
4. Ілляшенко Т. Д., Стадненко Н. М. Аномальна дитина в школі. К. : ІСДО, 1995. 120 с.
5. Колишкін О. В. Вступ до спеціальності Дефектологія: навчальний посібник. Суми : СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2006. 288 с.
6. Косенко Ю. М. Історія України. 7 клас : підручник для спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей. Чернівці : Букрек, 2016. 280 с.
7. Методичні рекомендації щодо вивчення суспільствознавчих дисциплін у 2012–2013 н. р. URL: <http://surl.li/ghugq>.
8. Програми допоміжної школи. Початковий курс історії України: 7–9 класи / Укладачі : Г. М. Плешканівська, С. А. Попенко, В. М. Ремажевська, А. І. Кукура. К.: ВПОЛ, 1996. 22 с.
9. Розвиток історичного мислення в процесі роботи учнів над історичною картиною. URL: <https://cutt.ly/A7ROTsS> (дата звернення: 11.04. 2023).
10. Синьов В. М., Матвєєва М. П., Хохліна О. П. Психологія розумово відсталої дитини : підручник. К. : Знання, 2008. 359 с.

Information about the author:

Kosenko Yurii Mykolaiovych,

Candidate of Pedagogical Sciences,

Associate Professor of the Department of Special
and Inclusive Education

Anton Makarenko Sumy State Pedagogic University

87, Romenska str., Sumy, 40000, Ukraine