

with career guidance topics via social bookmarking service Diigo. The service was designed to store links to pages on different sites and text fragments in these pages.

During the study of the social bookmarking service Diigo capabilities, there were used the following methods:

- theoretical: analysis of scientific, psychological-educational, methodological, special literature on the subject of the study, sources of the Internet, modeling and design in the process of creation and improvement of collection of electronic educational resources with career-oriented subjects – to highlight the theoretical basis of the study;*
- empirical: diagnostic (deliberate pedagogical observations, interviews with teachers and students, teachers' experience analysis), study, analysis of possibilities to improve the existing collections and develop new ones of electronic educational resources for usage in the career guidance activity – for the statement of the problem's resolution stage;*
- experimental: pedagogical observation of the process of usage of the electronic educational resources' collections for professional guidance of the secondary schools' senior pupils, using of the collection of electronic educational resources with career-oriented topics during pedagogical staff's training courses to test the proposed methodology and introducing the main provisions of the research to the secondary schools practice.*

As a result of the study, the collection of the pages' bookmarks for sites with career-oriented subjects was built and it can be used during professional guidance for the students of secondary schools.

Key words: *guidance, Diigo, social bookmarking, social services, collection of electronic educational resources, professional guidance of students, Internet- resources, cloud environment, teamwork.*

УДК 376-056.36.016:82

Ніна Кравець

Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
ORCID ID 0000-0002-1423-8533

ВНЕСОК В. П. ЛЮБЧЕНКО В УДОСКОНАЛЕННЯ МЕТОДИКИ ЧИТАННЯ ДЛЯ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ

У статті розглянуто теоретико-методичну спадщину В. П. Любченко – відомого українського методиста в галузі навчання розумово відсталих учнів мови й читання. Проведено аналіз її робіт на предмет використання запропонованих автором різноманітних видів завдань учителями на уроках літератури: вправ, методів і прийомів роботи з розумово відсталими учнями різної вікової категорії з метою формування складових навички читання, корекції притаманних розумово відсталим порушень, що впливають на оволодіння ними читацькою діяльністю та виховання їх як активних читачів. Виокремлено види завдань і вправ, виконання яких забезпечить розуміння учнями сутності змісту твору. Обґрунтовано доцільність використання позитивного досвіду В. П. Любченко на уроках літератури в роботі з розумово відсталими школярами.

Ключові слова: *В. П. Любченко, розумово відсталі учні, корекція, урок читання, позакласне читання, урок літератури, мовлення, читацька діяльність, форми роботи, аналіз твору.*

4Постановка проблеми. Система спеціальної освіти, насамперед освіти розумово відсталих учнів, потребує врахування вимог сьогодення, які ставляться до освіти учнів масових шкіл і передбачають оволодіння

школярами необхідними життєвими компетентностями з метою використання їх у подальшому житті. Одним із предметів, що забезпечує належне опанування розумово відсталими учнями життєвими компетентностями, є література.

Аналіз актуальних досліджень Робота з художніми та науково-пізнавальними статтями спрямована на виховання розумово відсталих учнів як активних читачів з метою розуміння ними сутності читаного матеріалу й використання здобутих знань і вмінь у щоденному житті. Питання формування навички читання розглянуто в роботах А. Аксьонової, Л. Вавіної, М. Гнезділова, Н. Кравець, В. Любченко; особливості розуміння учнями різних видів текстів висвітлили В. Василевська, М. Голдусь, Л. Доблаєв, В. Любченко, В. Озолайте, В. Петрова, Б. Пінський, В. Побрейн, Н. Сосідова, З. Смирнова; особливості читацької діяльності розглядали О. Гончарова, О. Карсалова, О. Слижук, виховання у школярів інтересу до читання як до процесу пізнання розглядали В. Побрейн, Н. Кравець, Н. Морозова, Т. Ульянова та ін.

Сучасна методика навчання розумово відсталих учнів літератури має, на наш погляд, завдячувати Вірі Петрівні Любченко за здійснені нею суттєві пропозиції в царині методики читання для даної категорії дітей.

Мета статті – спроба проведення теоретико-методичного аналізу науково-методичної спадщини В. П. Любченко з точки зору використання вчителями на уроках літератури в роботі з розумово відсталими учнями.

Методи дослідження: аналіз педагогічних праць, посібників, методичних рекомендацій; пошуково-бібліографічний метод вивчення опублікованих матеріалів В. П. Любченко з досліджуваної теми, метод систематизації й узагальнення вивчених матеріалів.

Виклад основного матеріалу. В. П. Любченко народилася у 1902 р. у місті Києві. Вищу освіту здобула в Київському інституті народної освіти на факультеті соціального виховання (1920–1924 рр.). По закінченню навчання отримала кваліфікацію педагог-дефектолог. З 1936 по 1938 рік із метою поглиблення знань прослухала курси мовно-літературного факультету Київського учительського вечірнього інституту. Після визволення Києва до березня 1944 року працювала вчителем допоміжної школи. 30 березня 1944 р. В. П. Любченко зарахована в Інститут дефектології УРСР на посаду молодшого наукового співробітника з мови (українська, російська) у відділ спеціальної педагогіки; у 1947 році переведена на посаду старшого наукового співробітника. За успіхи в роботі у 1949 році нагороджена знаком «Відмінник освіти».

У Науково-дослідному інституті педагогіки УРСР (відділ спеціальної педагогіки) В. П. Любченко працювала до 1967 року – часу переходу на заслужений відпочинок. Учена займалася питаннями, що стосуються навчання грамоти розумово відсталих учнів, розвитку мовлення в даній категорії дітей, але значну увагу приділяла розкриттю особливостей

проведення уроків читання в молодших та старших класах допоміжної школи, зокрема й уроків позакласного читання.

По собі В. П. Любченко залишила понад 20 цікавих і нині корисних для науковців і практиків теоретико-методичних напрацювань. Науково-практична унікальність посібників полягає в тому, що в них досить скрупульозно відображено опис результатів багаторічного наукового пошуку автора в поєднанні з власними практичними здобутками. Насамперед, це стосується методичних порад щодо роботи над реченням, проведенням уроків класного й позакласного читання, розвитком писемного мовлення в розумово відсталих учнів, уроків навчання грамоти, формування навичок читання. Привертає увагу здійснений аналіз уроків читання як у молодших, так і в старших класах та особливості методики їх проведення. Автору вдалося всебічно проаналізувати роботу вчителя на кожному з уроків класного читання й виділити різноманітні форми роботи з учнями. Не менш значущим є розкриття особливостей проведення уроків позакласного читання, які методист розглядала як продовження уроків класного читання. Будучи прекрасним знавцем практики роботи з навчання розумово відсталих учнів української мови й читання, В. Любченко досить детально охарактеризувала цю категорію школярів, наголошуючи на притаманних їм особливостях, які заважають належним чином оволодівати навичками читання, зокрема самостійного читання. Насамперед, звернула увагу на характерне для розумово відсталих обмежене коло уявлень і понять, бідність словникового запасу, недостатній розвиток абстрактного мислення, досить уповільнений процес засвоєння, слабку волю, що створюють значні перешкоди для оволодіння самостійним читанням [8, 8]. З огляду на це радила вчителям і шкільним бібліотекарям всебічно вивчати учнів-читачів із метою отримання відомостей про дійсний стан їхнього розвитку і знань, якими діти володіють; звертати увагу на індивідуальні особливості й можливості дітей; знати їхні інтереси, уміння, нахили, бажання, щоб дотримуватися індивідуального підходу до кожного окремого учня-читача [4, 13]. Висновки методиста щодо дотримання індивідуального підходу цінні і в наш час, оскільки в сучасних спеціальних загальноосвітніх школах для розумово відсталих дітей у кожному класі навчаються учні як із легкою, так і з помірною розумовою відсталістю, які потребують не лише індивідуального, а й диференційованого підходу.

У праці «Уроки читання в старших класах допоміжної школи» (1957) Віра Петрівна запропонувала цінні методичні поради щодо проведення окремих видів роботи на уроці, виділяючи як провідні *розповідь* та *бесіду* про прочитані книги [9, 23]. Значну увагу приділяла *бесіді* з учнями про прочитане. Молодшим школярам пропонувала у процесі бесіди прості запитання щодо сутності прочитаного твору. Учні старших класів рекомендувала ставити запитання, що стосуються назв дійових осіб, часу й місця події, описаних у творі; стимулюють висловлювати власну думку про

окремих дійових осіб, їхні вчинки. Важливо те, що поради диференційовані щодо роботи з дітьми різної вікової категорії та спрямовані на становлення читацької діяльності учнів. Щоб бесіда проходила активно, жваво, В. Любченко рекомендувала залучати до неї якомога більше учасників шляхом запровадження індивідуальних і колективних бесід залежно від психофізичних особливостей кожного, що забезпечувало індивідуальну й загальну корекцію. У процесі формування вмінь читацької діяльності радила навчати школярів висловлювати власні думки, міркувати з приводу описаної у творі події та водночас робити певні висновки, що сприятиме корекції притаманних розумово відсталим порушень мовленнєво-мисленнєвої діяльності. Корисні такі бесіди не лише для вихованців, а й для педагогів, оскільки педагоги мають можливість дізнатися, що читають вихованці, про що їм хотілося б ще прочитати, а що не цікаво читати.

Підготовкою до самостійного читання науковець вважала *колективне читання* книг дітьми з обов'язковим аналізом твору після його читання, доводячи, що така робота підводить до самостійного читання. «Читання захоплює дітей, у них розвивається інтерес до книжки» [9, 27]. Заслугують уваги запропоновані й детально описані в посібнику так звані *години розповідей* на уроках класного читання, на яких учні розповідають про прочитане в позакласний час: про кілька книг однієї тематики або про книги, у яких описано подібні епізоди. Це досить вдала форма роботи, завдяки якій в учнів-читачів розвиваються й коригуються мислення, мовлення, пам'ять; діти без спеціального стимулу прилучаються до читання книг як різних авторів, так і творів різноманітної тематики одного автора. Закономірним продовженням указаної роботи є *уроки пропаганди книжки*, на яких відбувається знайомство з новою книгою. Пропоновані форми роботи корисні для бібліотекарів і батьків дітей, оскільки діти звертатимуться до бібліотекарів, щоб отримати книжку, про яку дізналися на уроці читання та до батьків, щоб придбали відповідну книжку.

Особливого значення Віра Петрівна надавала *голосному* читанню, мету якого вбачала в зацікавленні дітей книгою, заохоченні їх до читання, що допоможе глибше сприйняти, краще засвоїти матеріал. На її думку, слухаючи читання в доброму виконанні читця, школярі сприймають цей процес творчо, глибше аналізують образи героїв, описи природи, краще засвоюють матеріал. Колективне слухання читця, насамперед педагога, справляє значний виховний вплив на учнів-слухачів, забезпечуючи естетичні колективні переживання. До проведення голосних читань учитель повинен ретельно підготуватися, насамперед продумати характери дійових осіб, щоб правильно їх повідомити учням, знайти кульмінаційний пункт твору й звернути увагу школярів на нього. Щоб учні-слухачі глибше зрозуміли сутність твору, учитель повинен намітити тон, яким читатиме твір, продумати запитання, які варто поставити дітям. Запропонований вид роботи

спрямований на оволодіння вміннями виразного читання як складової читацької діяльності й виховання школярів як активних читачів. Неабияку роль В. Любченко відводила *літературним іграм*, які розглядала як прийом, що дозволяє перевірити як учні читають, а також поглибити розуміння ними прочитаного, зацікавити читанням із метою рекомендації книг для самостійного читання. Зважаючи на це, радила добирати різноманітні види ігор, спрямованих на процес засвоєння творів, заохочення до читання: загадки, малюнки, інсценівки, пантоміму [9, 33].

У другому розділі посібника «Уроки читання в старших класах допоміжної школи», який автор назвала «Методичні поради до проведення уроків читання», подано характеристику уроків читання у старших класах та вказано, на що варто звернути увагу в процесі їх проведення: вік дітей, загальний розвиток, рік навчання, підготовка учнів та складність матеріалу, особливості проведення уроків читання в старших класах [9]. З метою оптимізації уроків читання науковець запропонувала різноманітні форми роботи, що сприятимуть розвиткові самостійності учнів: 1) мовчазне читання, яке передує голосному, частіше вибіркове; 2) пояснення учнями значення слів, виразів, складних характерів дійових осіб. Особливу увагу педагог звернула на роль виразного читання й навчання переказувати зміст прочитаних творів; на проведення пов'язаних із читанням творчих робіт. «Зважаючи на обмежений життєвий досвід школярів, бажано викликати в них інтерес до нового, асоціації, щоб заохотити їх до читання та полегшити сприймання нового матеріалу» [9, 38].

Заслугують уваги пропоновані методистом етапи проведення уроку читання: перевірка домашнього завдання; опрацювання нового матеріалу; подача домашнього завдання. Указавши етапи проведення уроку читання, В. Любченко зупиняється на особливостях роботи над твором: а) попередня вступна бесіда перед читанням твору з метою створення відповідного настрою щодо сприймання твору й переключення уваги учнів до твору; б) створення цілеспрямованості в роботі над читанням твору, не розкриваючи його зміст. Зміст вступної бесіди визначається з урахуванням готовності учнів до сприймання головної думки.

Зважаючи на стан психофізичних особливостей розумово відсталих школярів, автор правомірно вважала, що вони повніше сприймуть твір у разі створення відповідного настрою, особливо перед читанням віршів. Підсилить емоційне сприймання твору використання картин, малюнків. З цією метою радила в процесі бесіди організовувати вільні висловлювання учнів, емоційно звертатися до них та вести бесіду емоційно. Наголошуючи на ролі *вступної бесіди*, звертала увагу на те, що попередня вступна бесіда не повинна бути обтяжливою для учнів і тривалою. Щоб діти зрозуміли сутність бесіди, пропонувала включати в бесіду слова з тексту твору, що вимагають пояснення, оскільки правомірно вважала, що «коли слова пояснюються в

живій мові (дітей, учителя), вони доступніші дітям для сприймання й засвоєння» [9, 50].

Художній твір методист пропонувала читати повністю, але виразно, емоційно, щоб діти сприйняли якнайповніше зміст читаного матеріалу, «усвідомили, глибше відчували образи твору». Читати твір першим повинен учитель, іноді коротко пояснюючи значення деяких слів, та після першого читання з'ясувати враження учнів шляхом подачі узагальнювальних запитань, але запитань багато не ставити. Запитання В. Любченко радила пропонувати такі, щоб вони спонукали школярів думати, «щоб діти краще, повніше і глибше зрозуміли художній твір, необхідно, щоб вони добре вдумалися в його зміст» [9, 56]. На нашу думку, такими можуть бути запитання евристичного спрямування. Водночас науковець рекомендувала запитання, які вимагають *дві форми* відповідей. За першої форми учні коротко відповідають на запитання вчителя словами з тексту, оскільки відповіді вимагають знання тексту. Для цього вони перечитують текст, практикуються в читанні, усвідомлюють зміст читаного матеріалу. Друга форма полягає в тому, що на запитання потрібно відповідати своїми словами. На думку автора, такі вправи надзвичайно важливі для розумового розвитку [2; 3; 7; 8].

Заслугують уваги пропозиції щодо використання вчителем *ілюстрацій* та запровадження *словесного* малювання, що допоможе учням краще засвоїти зміст тексту твору, який читають. З цією метою вчитель повинен навчити їх придумувати усні підписи до малюнків. На нашу думку, пропоновані вправи варті уваги, оскільки спрямовані на корекцію та розвиток мислення й мовлення в дітей, яким важко узагальнювати, проводити синтез, засвоювати, осмислювати та відтворювати зміст прочитаного матеріалу. Працюючи вчителем допоміжної школи, на уроках читання ми досить вдало використовували такі види роботи, що позитивно впливало на оволодіння й відтворення ними читаного матеріалу.

Цінними є поради щодо проведення *аналізу* тексту твору, за якого бесіда виступає «основною формою роботи під час розбору твору з вибіркоким читанням окремих місць твору» [9, 70]. Водночас автор радила у процесі роботи з текстом твору розбір змісту частин закінчувати усним переказом та придумувати заголовки до кожної частини. Виконання таких завдань забезпечувало оволодіння вміннями аналізувати твір. Проте особливу увагу В. Любченко надавала роботі над складанням *плану* твору, наголошуючи на необхідності складання плану з метою поновлення в пам'яті сюжету, розуміння й усвідомлення частини твору та розуміння його сутності в цілому, указуючи, як працювати з різними за обсягом творами. Малі за обсягом твори пропонувала читати повністю перед початком складання плану; якщо ж твір значного обсягу, то учні за запитаннями вчителя поновлювали його зміст і на основі цього складали план. Склавши план, читали оповідання й переказували його за складеним планом. Роботі над *переказом*

змісту твору автор надавала неабияке значення, виділивши виразність переказу як основну вимогу, насамперед, вибіркового переказу [2; 8; 9].

Для розвитку й корекції мовлення учнів пропонувала застосовувати *творчі розповіді* – вчити учнів творчому розповіданню, що передбачає розповідь за аналогією, з використанням особистого життєвого досвіду, розповідь за ілюстраціями до змісту тексту твору, зважаючи на те, що розумово відсталі зі значними труднощами запам'ятовують зміст прочитаного твору, усвідомлюють його смисл та відтворюють. Щоб школярі краще уявили героїв (персонажів) твору, автор звертала увагу вчителів на виразне читання дітей, оскільки розумово відсталим учням, навіть старшокласникам, властива монотонність, невиразність, тому важливо навчити їх виразному читанню, що «допоможе виховати правильну, виразну мову». Для цього потрібно організовувати різноманітні види роботи: читання цілого твору чи окремих місць з твору; читання за ролями; хорове, коментоване читання; декламування [2, 9]. Неабияке значення для розвитку мовлення В. Любченко вбачала в застосуванні *творчого переказу*, пропонуючи його види: переказ прочитаного у зміненій формі (від третьої особи), від імені дійової особи. Водночас учні можуть виконувати таку роботу: продовження оповідання, придумування оповідання за аналогією. Для закріплення засвоєного матеріалу запропонувала різноманітні види драматизації: читання за ролями, колективну драматизацію, читання й виконання різноманітних рухів, пантоміму.

Як види роботи з розвитку мовлення автор рекомендувала записувати учнями по пам'яті вивчені уривки з творів та вправу на складання віршів із підкресленням образних слів. Вважаємо, що для розумово відсталих це досить складні завдання, а решта завдань: виписування слів-описів природи, придумування заголовків до частин тексту твору, виписування образних слів і виразів, окремих місць із прочитаного тексту, складання письмових відповідей на запитання, що стосуються змісту прочитаного, складання й запис плану оповідання, статті; письмовий переказ змісту твору за поданим учителем планом – доступні й спрямовані на оволодіння читацькими вміннями та виховання школярів як активних читачів [5; 6; 7]. Щодо словникової роботи, Віра Петрівна радила пояснювати слова в тісному зв'язку з контекстом, насамперед, пояснювати слова в прямому значенні, а потім – образні вирази, оскільки «спостереження над мовою твору сприяють кращому розумінню його змісту, виховують навичку вдумливого читання, розвивають мову» [9, 69].

Не оминула автор особливостей заключної роботи над читанням твору. Насамперед пропонувала проводити *заключну бесіду*, метою якої є допомога учням зрозуміти головну думку твору, оцінити особливі риси характеру героїв, їхні вчинки. Заключну бесіду розглядала як узагальнення, висновки щодо прочитаного твору: «в цьому і є надзвичайна цінність її для

допоміжної школи» [9, 76]. У процесі заключної бесіди запитання варто спрямовувати на те, щоб учні міркували, тобто робили висновки, узагальнення, співставлення, намагалися з метою підтвердження власної думки звертатися до тексту. Отже, заключна бесіда передбачає власні міркування школярів та відповіді на запитання: «*Що подобається у творі чи не подобається, чому? Чого навчає твір?*». Вартує уваги і пропозиція щодо використання ілюстративного матеріалу в заключній бесіді, який допоможе краще уявити тему й ідею твору, дійових осіб, описану подію.

Детально охарактеризувавши роботу над художнім твором, Віра Петрівна звернула увагу на те, як знайомити учнів із *діловою статтею*. На відміну від художнього твору, ділову статтю радила читати по частинах. Попередню вступну бесіду перед читанням статті пропонувала подавати з урахуванням того, що дітям відомо, що вони знають, а науково-пізнавальна стаття лише закріпить знання. Від цього залежатиме не лише зміст, а й характер вступної бесіди.

Доводячи тісний зв'язок класного й позакласного читання, методист скеровувала вчителів «розвивати в дітей уміння читати самостійно, уважно, вдумливо» [8, 14]. Добре знаючи психофізичні особливості розумово відсталих учнів, автор запропонувала цінні поради щодо того, як зацікавити їх до позакласного читання. Насамперед, радила використовувати три варіанти так званих «*годин розповідей*» прочитаного: перший варіант передбачав розповідь кожного учня про прочитану ним книжку; за другим варіантом школярі розповідали про дві-три книжки, прочитані ними на пропозицію вчителя або за його вибором; сутність третього полягала в тому, що учні повинні розповідати цікаві, подібні один до одного епізоди з книг, які прочитали за рекомендацією вчителя. Отже, кожен варіант передбачав керівництво й контроль дитячого читання вчителем та був спрямований на виховання інтересу до читання, формування й уточнення вмінь самостійного читання. У роботах В. Любченко наголошувала, що уроки позакласного читання сприяють формуванню самостійного читача і готують до самостійного читання [4, 28].

Виховання інтересу до книжки в розумово відсталих школярів учена також вбачала в запровадженні *рецензування* дітьми прочитаного твору. Завдання вчителя полягало в тому, щоб навчити дітей писати рецензії на прочитані книжки. Після прослуховування прочитаного організовується обговорення «рецензій». У процесі обговорення учні вчать дискутувати, висловлювати власну думку щодо прочитаного, порівнюючи «рецензії» зі змістом тексту прослуханого твору, самостійно доходять до відповідних висновків [4, 15]. Причому тексти з «відгуками», «рецензіями» можуть читати й учні інших класів. Рецензування методист радила застосовувати в усній або письмовій формі, доступній дітям даного класу, наголошуючи, що така форма роботи підносить інтерес до книжки. Ми вважаємо пропонований вид

роботи досить вдалим для розумово відсталих школярів, оскільки він спрямований на розвиток логічного мислення, зв'язного мовлення, допомагає усвідомити сутність прочитаного твору й зробити певні висновки. Проте така робота доступна учням із вищим рівнем розвитку пізнавальних можливостей. Та й сама автор указувала, що учні з нижчим рівнем розвитку пізнавальних можливостей можуть брати участь в обговоренні рецензій, підготовлених однокласниками. [9, 16]. На наш погляд, виконання пропонованого завдання є досить проблемним через притаманні дітям порушення розумового розвитку, насамперед, мисленнєвих процесів та зв'язного мовлення. Більш доступною буде робота із зошитом з літератури, у якому вони за відповідною схемою записуватимуть свої враження про прочитаний твір.

Розкриваючи особливості організації позакласного читання, В. Любченко водночас акцентувала увагу на значенні *колективного* читання вголос прочитаних у позакласний час книжок з огляду на те, що учні повинні не лише колективно читати вголос, а й розповідати та обговорювати прочитане. Для цього варто проводити з ними бесіди про прочитані книжки, готувати до «рецензування» творів і організовувати «рецензування».

Як один з ефективних засобів формування навички самостійного, правильного, свідомого читання, учена розглядала *мовчазне* читання. Ми вважаємо, що мовчазне читання не сприятиме свідомому читанню, оскільки мовчазне читання розумово відсталих школярів не завжди є правильним, свідомим, а діти, читаючи мовчки, не завжди вникають у зміст читаного матеріалу, зокрема учні з нижчим рівнем розвитку пізнавальних можливостей. Правомірніше спочатку організовувати голосне читання, зважаючи на те, що не в усіх, навіть в учнів старших класів (за нашими останніми даними), навичка читання сформована на належному рівні. У процесі голосного читання вчитель зможе виявити порушення читання, що допускають учні-читачі та надати їм відповідну допомогу.

Слушними є поради щодо того, як зацікавити дітей до читання, привчити їх самостійно читати книжки. На це теж знаходимо відповідь у методиста: варто проводити літературні ігри, літературні ранки, вікторини; організовувати облік позакласного читання, обговорення прочитаного, його ілюстрування; організовувати виписування учнями *цитат* з тексту твору, оскільки завдяки цьому вони повторно прочитують твір, намагаючись самостійно відповісти на запропоновані вчителем запитання, а власні відповіді підтверджують виписаними цитатами. Такий вид роботи забезпечує розуміння сутності зображених у творі подій, характеристики героїв, їхніх учинків. Крім того, виписування цитат привчає читати уважно, вдумливо, допомагає краще засвоїти прочитане, прищеплює смак до прочитаного слова, виховує самостійність, відповідальність, уважне ставлення до предмету діяльності. Цікавими й слухними щодо запровадження сучасними

педагогами й бібліотекарями є пропоновані В. Любченко «уроки пропаганди книжки», які знайомлять учнів із новими книгами, викликають у них інтерес до книжки, прагнення дізнатися щось цікаве.

Розкриваючи корекційно-виховне значення *позакласного читання* для розумово відсталих учнів, автор переконливо довела його роль щодо забезпечення корекції притаманних розумово відсталим порушень, насамперед недостатньо розвинутого мовлення з характерним широким спектром наявності жаргонних слів і виразів, досить обмеженого словникового запасу. Тому «у подоланні всіх цих недоліків велику роль відіграє позакласне читання» [4, 17].

Стосовно проведення уроків позакласного читання методист чітко визначила особливості роботи учителів щодо позитивного вирішення цього питання. Зокрема у посібнику «Уроки читання в молодших класах допоміжної школи» (1956) запропонувала види роботи з організації й проведення позакласного читання. Насамперед учителі повинні прищеплювати любов до читання шляхом виразного читання вголос дітям твору, емоційно розповідати книжки про дітей. З метою закріплення матеріалу після прослуховування виразного читання твору учителем варто організовувати виконання дітьми малюнків, що стосуються змісту прослуханого чи прочитаного, вчити учнів добирати відповідні ілюстрації [8].

Ураховуючи властиві розумово відсталим недоліки, що негативно впливають на розуміння ними тексту твору та з метою подолання їх, у роботі вміщено ряд порад щодо корекції вказаних недоліків: а/пропонувати твори для читання вголос у процесі самостійного читання; б/проводити бесіди з обговорення прочитаних дітьми книжок; в/організовувати літературні ранки, читацькі конференції, літературні ігри. Звертаючи увагу на корекційне значення для розумово відсталих школярів *літературних ігор*, доцільність застосування їх не лише на уроках класного, а й позакласного читання, методист вбачала в тім, що ігри допомагають запам'ятати автора і назву твору, зрештою зміст самого твору, підвищують інтерес до книжки, а також виступають як рекомендації до читання книг. Цінним є те, що кожен запропонований вид роботи охарактеризовано з погляду його *корекційного впливу* на школярів. Зокрема участь дітей в обговоренні прочитаного сприяє розвитку самостійності, мислення, мовлення, корекції поведінкових порушень; привчає виділяти головне, співставляти факти, події, вчинки героїв та на основі цього узагальнювати. Як переконливо доводить Любченко, читання літературних творів, обговорення прочитаного позитивно впливає «на виховання у дітей моральних якостей» [9, 17]. Неабияку роль у вихованні культури мовлення в розумово відсталих школярів методист вбачала у залученні їх до участі в гуртках художнього читання, драматичному.

Виховати активного читача, на думку науковця, допоможуть *читацькі конференції*, які рекомендувала проводити з учнями підліткового віку. Завдяки їм є можливість глибше сприймати твір, зацікавити ним школярів, розвивати й коригувати мислення та мовлення, оскільки читацькі конференції одночасно виступають як засіб навчання, організації та обліку педагогом дитячого читання.

Розкриваючи значення самостійного читання для учнів, автор визначила відповідні умови, яких варто дотримуватися з метою правильного його проведення: а/організувати безперервне відвідування учнями бібліотеки та отримання книг; б/видавати книги у бібліотеці в спеціально відведені години; в/дотримуватися вдома та у школі систематичності, насамперед, читання учнями літератури у спеціально відведений для цього час; г/слідкувати, щоб учні дотримувалися гігієни читання. Аналізуючи роботу педагогічного колективу щодо організації читання розумово відсталими учнями, Віра Петрівна звертала увагу на роботу шкільних бібліотекарів, переконливо доводячи їхню роль щодо просування книги «в дитячу масу» [4]. Відомо, що краще засвоюється той матеріал, який подається в системі, тому правомірно рекомендувала організовувати систематичне читання дітьми творів, завдяки чому складеться система знань про прочитані твори [4, 8, 9].

Вказуючи на особливості організації та проведення позакласного читання, методист наголошувала на значенні роботи з батьками щодо організації домашнього читання дітьми книжок та запропонувала учителям проводити з батьками відповідну роз'яснювальну бесіду про підготовку, організацію та проведення в сім'ї дитячого читання. Педагоги і батьки, організовуючи дитяче читання, повинні контролювати дітей, щоб читання не набувало надмірного, нездорового характеру. Любченко правомірно вважала, що «позакласне читання є продовженням класного, сприяє зміцненню навички читання» [4, 20].

Варто звернути увагу на розроблені автором норми оцінок за читання в старших класах, зокрема на чітко диференційовані показники (уміння читацької діяльності), якими повинні оволодіти учні кожного класу та за які виставляються оцінки. Так, у п'ятому класі на відмінну оцінку оцінюється чітке, правильне, виразне читання, самостійний переказ прочитаного. До учнів 6-7 класів вимоги підвищуються. Найвищий бал – п'ятірка – виставляється в разі виконання наступних завдань: виділення головної думки, самостійне називання головних дійових осіб, їхня характеристика (опис зовнішності, основних рис характеру, оцінка вчинків) [9, 95].

Не оминула методист і таку важливу ділянку методичної роботи, як підготовка учителями поурочних планів-конспектів уроків, що важливо й для сучасних випускників та молодих педагогів, які часто схематично готують поурочні плани. Насамперед у поурочних планах науковець

радила яскраво, чітко відображати хід уроку, визначати тему, мету, вказувати обладнання уроку та завдання, які учні повинні виконувати; визначити, які запитання й завдання їм запропонувати, які слова пояснювати у процесі словникової роботи. Особливу увагу молодих учителів звертала на відображення в поурочному плані матеріалу, що стосується індивідуального підходу до дітей. Дана порада не втратила актуальності й донині, зважаючи на контингент шкіл для розумово відсталих учнів та наповнюваність інклюзивних класів.

У посібнику «Навчання грамоти в допоміжній школі» вчена правомірно відмітила, що учень допоміжної школи, як і учень масової школи, повинен навчитися читати й писати, щоб користуватися цими вміннями, підвищувати свою культуру; повинен шанувати мову, щоб активно включитися в громадське життя [3, 3]. Водночас звернула увагу на тісний зв'язок навчання розумово відсталих учнів із життям, не вирізняючи завдань масової школи від завдань допоміжної школи щодо виховання підростаючого покоління: «У великій справі навчання й виховання дітей допоміжна школа, як і школа масова, повинна йти в ногу з життям» [3, 5].

Висновки та перспективи подальших наукових розвідок. Поради В. П. Любченко щодо організації уроків класного та позакласного читання у допоміжній школі, формування навички читання і розвитку мовлення у розумово відсталих учнів не втратили своєї актуальності й у наш час, оскільки всі пропозиції спрямовані на формування у школярів умінь читацької діяльності, виховання їх як активних читачів і свідомих громадян. Перспективами подальших розвідок вважаємо аналіз стану впровадження на уроках літератури в системі роботи спеціальної школи для розумово відсталих учнів та в інклюзивних класах методичних порад В. П. Любченко.

ЛІТЕРАТУРА

1. Архів Інституту педагогіки НАПН України, Спр. 39.
2. Любченко В. П. Деякі прийоми дослідження навиків читання учнів допоміжної школи / Віра Любченко. – К. : Рад. школа, 1961. – 18 с.
3. Любченко В. П. Навчання грамоти в допоміжній школі : посібник для вчителя / Віра Любченко. – К. : Рад. школа, 1954. – 112 с.
4. Любченко В. П. Позакласне читання в допоміжній школі / Віра Любченко. – К. : Учбово-педагогічне вид-во «Рад. школа», 1959. – 64 с.
5. Любченко В. П. Практичні граматичні вправи в 2-4 класах допоміжної школи / Віра Любченко. – К. : Рад. школа, 1963. – 88 с.
6. Любченко В. П. Робота над реченням у 1 та 2 класах допоміжної школи / Віра Любченко. – К. : Міністерство освіти УРСР (Науково-дослідний інститут дефектології. На правах рукопису), 1950. – 21 с.
7. Любченко В. П. Робота над розвитком письмової мови в 3-4 класах допоміжної школи / Віра Любченко. – К. : Рад. школа, 1956. – 58 с.
8. Любченко В. П. Уроки читання в молодших класах допоміжної школи / Віра Любченко. – К. : Рад. школа, 1956. – 107 с.
9. Любченко В. П. Уроки читання в старших класах допоміжної школи / Віра Любченко. – К. : Рад. школа, 1957. – 98 с.

REFERENCES

1. Arkhiv Instytutu pedahohiky NAPN Ukrainy, Spr. 39.
2. Liubchenko, V. P. (1961) Deiaki pryiony doslidzhennia navykiv chytannia uchniv dopomizhnoi shkoly [Some of the techniques of study reading skills of the special school pupils]. K. : Rad. shkola, 18 s.
3. Liubchenko, V. P. (1954) Navchannia hramoty v dopomizhnii shkoli [Literacy in special school] : posibnyk dlia vchytelia. K. : Rad. shkola, 112 s.
4. Liubchenko, V. P. (1959) Pozaklasne chytannia v dopomizhnii shkoli [Additional reading in a special school]. K. : Rad. shkola, 64 s.
5. Liubchenko, V. P. (1963) Praktychni hramatychni vpravy v 2–4 klasakh dopomizhnoi shkoly [Practical exercises in grammar in 2-4 classes of the special school]. K. : Rad. shkola, 88 s.
6. Liubchenko, V. P. (1950) Robota nad rechenniam u 1ta 2 klasakh dopomizhnoi shkoly [Work on the sentence in 1ta 2 classes at a special school] K. : Ministerstvo osvity URSR (Naukovo-doslidnyi instytut defektolohii. Na pravakh rukopysu). 21 s.
7. Liubchenko, V. P. (1956) Robota nad rozvytkom pysmovoï movy v 3–4 klasakh dopomizhnoi shkoly [Work on the development of written language in 3-4 classes at a special school]. K. : Rad. shkola, 58 s.
8. Liubchenko, V. P. (1956) Uroky chytannia v molodshykh klasakh dopomizhnoi shkoly [The reading lessons in the lower grades of the special school] K. : Rad. shkola, 107 s.
9. Liubchenko, V. P. (1957) Uroky chytannia v starshykh klasakh dopomizhnoi shkoly [The reading lessons in the senior classes of special schools]. K. : Rad. shkola, 98 s.

РЕЗЮМЕ

Кравец Н. Вклад В.П. Любченко в усовершенствование методики чтения для умственно отсталых учеников.

В статье рассмотрено теоретико-методическое наследие В.П. Любченко – известного украинского методиста в области обучения умственно отсталых учеников украинскому языку и чтению. Проанализированы работы методиста с точки зрения использования учителями предложенных различных видов заданий на уроках литературы с целью формирования составных навыка чтения, коррекции присущих умственно отсталым нарушений, влияющих на овладение ими читательской деятельностью и воспитания школьников как активных читателей. Выделены виды заданий и упражнений, выполнение которых обеспечит понимание учащимися сущности содержания прочитанного материала. Доказана целесообразность использования положительного опыта В.П. Любченко на уроках литературы в работе с умственно отсталыми учащимися.

Ключевые слова: В.П. Любченко, умственно отсталые ученики, коррекция, урок чтения, внеклассное чтение, урок литературы, речь, читательская деятельность, формы работы, анализ произведения.

SUMMARY

Kravets N. Contribution of V.P. Liubchenko to the improvement of reading methodology for mentally retarded pupils.

The scientific and methodical heritage of the famous Ukrainian methodologist V.P. Liubchenko in the field of teaching language and reading to mentally retarded pupils is considered in the article. V.P. Liubchenko's pedagogical heritage is analysed from the point of view of her advices about organization and conducting lessons of class and outside reading with mentally retarded pupils of junior and senior classes. The author of this publication characterises the approaches of V.P. Liubchenko about organization of a teacher's work, in particular: an observance of the individual approach to pupils, a proper preparation of a

conspectus for every lesson with the reflection of compulsory elements: a purpose, tasks for pupils, visual means which will be used on a lesson; an organization of books exhibitions, readers' conferences, pupils' dramatization of selected literary fragments of the works they have read. It is marked that the proper organization of corrective-developed educational and training process on the lessons of literature with this category of schoolchildren is possible on condition of taking into account the positions offered by a methodologist in relation to upbringing pupils' interest in reading of both artistic and scientifically-cognitive literature, use on the lessons of various forms of work that will assist not only mastering content of reading material and realization of its essence by pupils, but also optimize their upbringing as active readers. Various forms, kinds, methods and techniques of work on reading and speech development with the aim of stimulating speech of pupils and their intellectual activity, offered by V.P. Liubchenko, is analysed (such as a talk about reading, a final talk, various types of reading: group, selective, choral, paired; time of stories, reading aloud and silent reading, content rendering, creative narrations), which are necessary to use with mentally retarded pupils of different age category on the lessons of class and outside reading. The author draws a teacher's attention to the obligatory organization of the excursions with the aim of pupils' perception correction, verbal coherent speech, enriching of vocabulary and refining knowledge about surrounding reality. The expediency of using on the lessons of literature the author's methodical ideas aimed at forming and correction of a reader's activity for mentally retarded schoolchildren and forming them as active readers was proved.

Key words: V.P. Liubchenko, mentally retarded pupils, correction, reading lesson, outside reading, literature lesson, speech, reader's activity, forms of work, analysis of work.