Випуск 7

178—181

Збірник наукових праць

Кам'янець-Подільського державного університету

Соціально-педагогічна

серія

Кам'янець-Подільський 2007



Гіренко Н.А. Формування сенсомоторної сфери у учнів з вадами розвитку на уроках праці в допоміжній школі 143

Глущенко І.І. Особливості породження похідного слова у молодших школярів із затримкою психічного розвитку 145

Гомзякова Н.Ю. Усвоение знаний о здоровье детьми с интеллектуальной недостаточностью 148

Горскин Б.Б. Формирование числовых представлений у учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вид 150

Дмитрієва О.І. Формування соціальних компетенцій старшокласників зі зниженим слухом під час позаурочної виховної діяльності 151

Дробот О.А. Роль дидактичної гри у навчанні нечуючого дошкільника 153

Дроздова Н.В., Горудко Т.В. Коррекционно-педагогические подходы к формированию выразительности связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи 156

Дубовський С.О. Використання умовних позначок та інструкцій під час вивчення деяких тем з математики в старших класах допоміжної школи 159

Іванченко В.В. Проблема морального виховання розумово відсталих учнів молодших класів 161

Киричук О.В., Тарасюк С.О. Комунікативна діяльність учнів із ЗПР в контексті суб'єктно-вчинкової парадигми 163

Ковальчук В.А. До проблеми оволодіння українською мовою дошкільниками з обмеженими можливостями 165

Колишкін О.В. Педагогічні аспекти використання корекційно-оздоровчих рухових дій у різних формах навчально-виховної роботи для учнів з особливостями інтелектуального розвитку 168

Коломійцева О.В. До проблеми емоційно-естетичного сприймання музики учнями допоміжної школи 171

Коломієць Ю.В. Граматико-стилістичні уміння у дітей з мовленнєвими вадами 173

Корж Ю.М. Методика проведення корекційно-виховної роботи з дітьми старшого дошкільного віку з порушеннями опорно-рухового апарату із залученням батьків 175

Кравець Н.П. Проблема мотивації учнів з порушеннями інтелекту до читання художньої літератури 178

Кузнецова Т.Г. Формування пізнавального інтересу у розумово відсталих дошкільників 181

Кукса Н.В. Основні принципи корекційно-педагогічної роботи по розвитку функцій рук у дітей зі спастичними формами церебрального паралічу 183

Куненко Л.О. Формування ранньої профорієнтації як основи життєвої компетентності у дітей із зоровою недостатністю засобами музичного мистецтва 186

Лаврикова О.В. Формування біологічних понять в курсі природознавства в допоміжній школі 189

Левицький В.Е. Особливості формування процесу самообслуговування у слабозорих дошкільників 192

Легкий О.М. Особливості трудового навчання дітей з вадами зору 196

Логвінова Л.Л., Лактюшина Т.Л. Формування інтонаційної сторони мовлення при заїканні у дітей молодшого шкільного віку 197

Ляшенко О.О. Використання деяких галузей українського права педагогами у позаурочний час у допоміжній школі 199

Ляшенко О.М. Навчання школярів узагальненим прийомам самостійного виконання домашніх завдань як фактор підвищення ефективності самопідготовки 201

Малюхова Н.І. Основні завдання пропедевтичного періоду вивчення математики в школах для слабозорих дітей 203

Марчук Т.Ф. Особливості оволодіння технікою читання молодшими школярами із ЗПР 205

УДК 376.433.016:821,161,2

Кравець Н.П.

ПРОБЛЕМА МОТИВАЦІЇ УЧНІВ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУ ДО ЧИТАННЯ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

На сучасному етапі суспільного розвитку зростає престиж освіченості й серед осіб з розумовою відсталістю.

Переорієнтація на компетентнісний підхід, неперервну самоосвіту, опанування уміннями працювати у групі посилила увагу до застосування різноманітних технологій навчання. Адже розумово відсталі учні різняться між собою не лише за рівнем розвитку пізнавальних можливостей. Окремим з них властивий зоровий тип пам'яті, іншим – слуховий або рухово-зоровий. В одних переважає наочно-дійове мислення, у інших – словесно-логічне. Кожному притаманні стійкі індивідуальні особливості, які не можна не враховувати, зокрема тип нервової системи, темперамент тощо.

Отже, одним учням зорова форма сприймання інформації допомагають накопичити чуттевий досвід, синтезувати сприйняте та узагальнити його. Іншим це вдається легше за допомогою слуху, третім – за допомогою зорово-слухового сприймання. Сприймання, як відомо, неможливе без участі центрів пам'яті, зберігання нейронами слідів подразнень та запам'ятовування, що вимагає підвищення особистісної активності кожного учня під час навчання.

Проблему пізнавальної активності розглядали у своїх працях Ю.К. Бабанський, Н.Г. Морозова, Г.І. Щукіна, В.Д. Небилицин, І.Г. Єременко, А.К. Аксьонова, В. Побрейн та інші автори. До пізнавальної діяльності учнів спонукають потреби у поглибленні набутих знань, набутті нових, у засвоєнні духовної культури суспільства. Потреби виступають джерелом активності, основною спонукальною силою діяльності. Якщо для розумово відсталого учня навчання не стає потребою, то в нього не сформована пізнавальна активність.

Пізнавальна активність забезпечує глибоке переконання учнів у необхідності пізнання, творчого підходу до цього процесу. Діяльність стає свідомою, спрямованою на зміну не лише об'єкту, а й суб'єкту діяльності. Пізнавальна активність як риса особистості проявляється у прагненні учнів до самостійної діяльності, покращенні якості її здійснення, вибору ними оптимальних шляхів для досягнення поставленої мети, у прояві ставлення до конкретної діяльності та її результатів.

Завдяки пізнанню в учнів з'являється ряд взаємопов'язаних потреб, в тому числі й потреби в нових враженнях, почуттях, уявленнях, реалізація яких є умовою повноцінного психічного розвитку. Адже чим більше вражень отримають учні на уроці, тим краще реалізуються їхні потреби, оскільки починають активніше працювати, зростає зацікавленість предметом діяльності. Тому орієнтація на розвиток особистісної активності розумово відсталих учнів вимагає технологічності навчання – застосування педагогічних технологій взагалі та технології навчання зокрема.

Технологія навчання потребує спеціальної організації змісту навчального матеріалу, добору відповідних форм і методів навчання. Вона відображає шлях засвоєння конкретного навчального матеріалу (поняття) в межах певного предмету, розділу, питання. Відомо, що технологія навчання як процес має дві складові. По-перше, це сукупність методів і засобів опрацювання уявлення; по-друге, це наука про способи впливу учителя на учнів під час навчання завдяки використанню найнеобхідніших засобів (методів, форм, прийомів тощо). Так, для сучасної школи потребою стає використання комп'ютерної мотивації учіння, активізації навчання школярів завдяки використанню привабливих і швидкозмінних форм подачі інформації, індивідуалізації навчання, яка забезпечує оптимальний режим діяльності для кожного учня.

Застосування різноманітних технологій навчання оптимізує активність учнів. Вивчення питання, що стосується проблеми мотивації розумово відсталих учнів до читання художньої літератури свідчить про різке зниження відсотку школярів, які читають художні книжки. Можна вказати як на суб'єктивні, так і об'єктивні причини згасання інтересу до художньої книжки. До суб'єктивних ми віднесли недостатню сформованість навички читання, порушення художньо-естетичного сприймання, відсутність культури читання, зміну характеру читання. Останнім часом воно стає більш функціональним, прагматичним, інструментальним. Змінюється модель дитячого читання. Навіть серед розумово відсталих учнів все більше проявляється практичний підхід до читання: учні читають задля отримання інформації, якихось конкретних відомостей. Тому зростає популярність журналів, де інформація викладена скорочено, сучасним стилем мовлення та водночас з багатьох тем, ілюстрована.

Зниження інтересу до читання художньої книжки пояснюється і зростанням переваги телевізійних та комп'ютерних версій. Так звана "екранна культура", яка особливо стрімко почала входити у життя на початку XXI століття, досить сильно впливає на читання дітей і підлітків, змінюючи характер їхнього читання. Аудіовізуальні засоби набагато швидше поліграфічних впливають на психіку людини, в тому числі й розумово відсталих учнів-читачів, ніж читання, прискорюють сприймання інформації, але не її осмислення, що впливає на якість читання, оскільки читання друкованого тексту стає більш поверховим, фрагментарним (учні перестали читати описи, що зустрічаються в тексті твору, вони намагаються їх пропускати). Розумово відсталим школярам важко сконцентруватися на багатосторінковому тексті оповідання або повісті. Звідси міняється мотивація читання. Сучасні розумово відсталі школярі-читачі із задоволенням читають "чтиво" (детективи, фентезі, "жахи" тощо), що призводить до формування кліпового мислення, оскільки образне мислення не формується, збіднюється уява; не збагачується, а спрощується, збіднюється мовлення.

Об'єктивними причинами виступає художній твір, зокрема його складність, тематика, жанр; обмаль сучасної дитячої художньої літератури для різних вікових груп, відсутність дитячих періодичних видань як у шкільних бібліотеках, так і в сім'ях. В наш час, як вказував свого часу І.Г. Єременко, "Більшість учнів нічого не читає, крім того, що задано вчителем. Цей вид розумової діяльності не стає для них життєво важливою потребою" [3; 4].

Ми поцікавилися в учнів професійно-технічних навчальних закладів, чи читають вони художню літературу, чи користуються бібліотекою навчального закладу. Переважна більшість опитаних – 60 % – відповіли, що художню літературу, навчаючись у професійно-технічному навчальному закладі, взагалі не читають; читали художню літературу, навчаючись у школі; 28% опитаних читають художню літературу дуже рідко, здебільшого "коли мама купить книжку"; 12% учнів читають постійно газети, навіть вказали назви газет, але книжок художніх не читають. Газети купують батьки. На запитання: "Хто з вас користується бібліотекою навчального закладу?" 65% школярів відповіли, що не користуються бібліотекою навчального закладу. Лише 14% опитаних користується бібліотекою лише з метою отримання навчальної літератури: "брали фізику, ще книжки". 21 % опитаних були дуже здивовані, коли почули про існування у навчальному закладі бібліотеки: "А хіба тут є бібліотека?" На наше запитання: "Де ви берете підручники для навчання?" відповіли: "А ми книжок не читаємо, ми записуємо те, що нам говорять".

На запитання, що учні пам'ятають з прочитаної у школі художньої літератури, про що любили читати, більшість респондентів відповіли, що у школі любили читати "про війну." Це закономірно, тому що шкільна програма з читання чітко зорієнтована, в основному, на кожну вікову категорію учнів. З художньою літературою про підлітків учні знайомляться якраз у 7–10 класах, тому й запам'ятали, про що читали. Але назвати жодного автора чи художні твори, які читали у школі, опитувані не змогли. За даними І.Г. Єременка, "в середньому 30% восьмикласників спромоглися назвати тільки по одному твору письменників, вірші і оповідання яких вони вивчали у школі"[3; 4].

Опитування майстрів та вчителів навчальних закладів, які безпосередньо працюють з учнями у спеціальних групах, дало змогу виявити, що розумово відсталі учні (минулорічні випускники шкіл-інтернатів для розумово відсталих учнів) досить добре виховані, чемні, старанні, привчені до праці. На наше запитання: "Як вони навчаються?" – отримали відповідь, що навчатися цій категорії учнів складно лише тоді, коли опановують дисципліни, які вимагають значного розумового напруження: матеріалознавство, право тощо. На нашу думку, це можна пояснити тим, що на уроках більшість учителів дотримуються лекційних методів навчання, а розумово відсталі учні не знайомі з таким методом засвоєння знань, оскільки під час навчання у школі лекція як метод навчання не застосовувалася. Також вдалося виявити, що учням важко працювати з навчальною літературою, яка розрахована на читачів з нормальним розвитком.

Несформованість протягом шкільного періоду навчання мотивації до читання, відсутність мотивованості до читання, порушення навички читання, яка остаточно не сформувалася й по закінченню шкільного навчання часто спричиняло негативні відповіді респондентів. Відомо, що писати для дітей складно. Дитячий письменник повинен повністю зануритися у світ дитинства, спілкуючись з дитиною-читачем як рівний з рівним і водночас навчати, повідомляти, виховувати, вести у світ невідомого й цікавого.

Учень-читач потребує, щоб для нього і про нього писали дохідливо, просто, зрозуміло і водночас високохудожньо. Дитячий художній чи епічний твір сприймається і осмислюється розумово відсталим учнем-читачем лише тоді, коли автор глибоко обізнаний з психологією сприймання писемного мовлення (а таким є читання) учнями різних вікових категорій, оскільки те, що зрозуміло підлітку, не завжди доступно молодшому школяреві, а те, що цікавить молодшого школяра, часто не цікавить підлітка. Тим паче, спеціально для розумово відсталих учнів ніхто художніх творів не пише. Це призводить до зниження популярності художньої літератури. Все менше молодші розумово відсталі школярі та підлітки читають "для душі". Між тим читання художньої літератури забезпечує системність знань, формування образного мислення, певного рівня художнього сприймання.

Художня література – мистецтво слова, мистецтво, яке як ніякий інший вид мистецтва, безпосередньо спрямоване на формування словесно-образного мислення. У процесі читання творів художньої літератури реалізуються притаманні їй функції: навчальна, пізнавальна, розвитково-корекційна, виховна, естетична, індивідуальна. Літературний твір відкриває юному читачеві розуміння людського життя у його історичному ракурсі, у динаміці, висвітлює психологію поведінки людини, історію й сьогодення країни. Крім того, пізнавальна функція передбачає апперцепцію – звертання до життєвого досвіду читача-школяра.

Читання з розумінням прочитаного – досить складний процес, під час якого читач-учень завдяки уявленням занурюються у створений автором світ. Н. Світловська з цього приводу вказувала, що сучасну дитину потрібно навчати читанню-спілкуванню, аби книга увійшла в її життя та сприяла становленню її як особистості. Отже, книжці, зокрема художній, належить пріоритетна роль щодо можливостей поступового впливу на свідомість учня-читача, на його емоційну та вольову сфери. Як зазначав Л.С. Виготський, у роботі з розумово відсталою дитиною потрібно через афект йти до її інтелекту, оскільки думка народжується з мотиваційної сфери. Відбувається інтенсивний розвиток почуттів та уявлень, матеріальною основою яких є слово. Зображуючи художній образ в усій його багатогранності, автор використовує різноманітну лексику, яку має розуміти читач, в тому числі й розумово відсталий.

О.О. Потебня, вивчаючи слово, значення слова і його смисл, виділив три структурні елементи слова: 1) "зовнішній знак значення" – єдність звуків; 2) "внутрішній знак значення", або "уявлення" – пряме значення; 3) "власне значення" – переносне, контексту-

альне значення [5]. Учень-читач художнього твору має розуміти констекстуальне значення слів, що забезпечить розуміння смислу мікроконтексту (словосполучення), речення, абзацу, тексту. Адже від якості сприймання кожного слова і розуміння його смислу у контексті, який читається, залежать пізнавальний, інформаційний, корекційно-розвитковий, емоційний та виховний впливи матеріалу читання на читача. Внаслідок цього особисто-значущий смисл, вкладений автором у контекст, збігатиметься з індивідуальним особистісним смислом розумово відсталого учня-читача, чим досягнеться взаєморозуміння комунікантів: читача і прихованого автора твору. Як наслідок, реалізується пізнавальна функція літератури.

Для розумово відсталих учнів художня література відіграє розвитково-корекційну роль. Працюючи з художнім твором, аналізуючи його зміст, вникаючи в нього та осмислюючи читане: зображені події, поведінку героїв, зокрема ставлення один до одного, до інших (молодших, старших, слабших, однолітків), до природи (як тваринного, так і рослинного світу), учень-читач опановує певне оцінне ставлення до прочитаного, розвивається як особистість, оскільки література спрямована на індивідуальне сприймання та виховання почуттів читача. Завдяки почуттям, як вважає П. Якобсон, формуються життєві риси особистості, відбувається емоційний відгук на те, що читається, а стійкі види емоційного ставлення, як відомо, формують сутність читача [6].

Читання художньої літератури забезпечує формування культури людських взаємин, що особливо важливо для розумово відсталих читачів з огляду як на суб'єктивні, так і об'єктивні причини. До суб'єктивних належать замкнутість школярів, небажання вступати у контакт як з дорослими, так і з однолітками, особливо з незнайомими, несформованість навичок міжособового спілкування, внаслідок чого по закінченню школи вони зі значними труднощами адаптуються у виробничому або навчальному колективах.

Зовнішні причини викликані недостатньою кількістю сучасної художньої, науково-пізнавальної, довідкової літератури, доступної для розумово відсталих молодших школярів та підлітків, відсутністю дитячих кінофільмів, створених на основі кращих літературних зразків, засиллям легкодоступної аудіовізуальної інформації, яка, на відміну від друкованої інформації, засвоюється легше, але безсистемно, фрагментарно, наповнена стереотипами.

Художня література – форма культури, а не один з її елементів. Виховна функція художньої літератури пов'язана з культурою, ідеологією, що певним чином проявляється в кожному творі. Як мистецтво слова, художня література впливає на духовний світ особистості, оскільки в ній відображено різноманітні аспекти виховного процесу – громадянський, естетичний, ідейний, патріотичний, екологічний тощо.

Завдяки реалізації емоційної функції художньої літератури, в учня-читача виховуються чуйність, людинолюбство, дружелюбність, співпереживання, людяність.

Через притаманну художній літературі естетичну функцію відбувається естетичний вплив на читача. У роботах Н. Волошиної, Н. Миропольської та ін. доведено незаперечну роль художньої літератури у формуванні різних сторін особистості учня. Художня література як мистецтво слова в повній мірі здійснює художньо-естетичний розвиток школярів: художній текст є провідним чинником мовно-естетичного впливу на учня-читача. Художні твори сприяють вихованню культури людських взаємин, засобами дитячої художньої літератури формуються основи моральної свідомості, гуманістична культура читача.

Українській дитячій художній літературі притаманний дитиноцентризм. У творах закладено механізм формування в учня-читача людинолюбства, дитинолюбства, співпереживання, тому що українське словесне мистецтво гуманістичне за своєю сутністю.

Неабияке значення у реалізації функцій художньої літератури відіграють ілюстрації, вміщені на сторінках книжки. Останнім часом зі зміною поглядів митців пензля щодо відтворення дійсності, змінився стиль художнього ілюстрування книг, в тому числі й для молодших школярів та підлітків. Навіть найпростіші речі, про які йдеться у художньому творі, сучасні митці пензля намагаються зобразити так стилізовано, що розумово відсталому учневі-читачеві буває важко зрозуміти сутність зображеної ілюстрації з огляду на стан мислення та зорового сприймання. Відомо, що у молодшому шкільному віці у розумово відсталих учнів інтенсивно формуються сенсорні еталони. Але вони не стануть адекватно-цілісними, якщо діти, читаючи художній твір, у якому якнайдоступніше для них описано про певний предмет, явище, подію, не зможуть наочно підкріпити прочитане через надмірну стилізованість зображеного на ілюстрації. Стилізована ілюстративність може бути доцільною лише у художніх книжках, розрахованих на підлітків, за умови сформованості у них наочно-образного мислення.

На наш погляд, на формування у розумово відсталих учнів позитивної мотивації до читання художньої літератури впливає і кольорова гама ілюстративного матеріалу, вміщеного у книжках. Відомо, що учні різних вікових груп по-різному сприймають і реагують на один і той же колір. Не всі школярі через притаманні їм особливості нервової системи адекватно сприймають багатопланові чорно-білі чи кольорові ілюстрації. Їм дуже важко зорієнтуватися у змісті багатопланової кольорової ілюстрації. Як свідчать результати проведеного нами дослідження, розумово відсталими школярами краще сприймаються, аналізуються та запам'ятовуються ілюстрації, на яких зображено 3–4 предмети. Аналізуючи зміст зображеного, учні часто виділяють один-два несуттєві предмети, переважно розміщені на передньому плані. Такий стан не викликає в учнів-читачів бажання читати художні твори, не забезпечує мотивованість – внутрішню потребу до читання.

Проте, як вважає І.Г. Єременко, "стимулу до самостійного читання можна досягти, якщо учні: 1) усвідомлюють користь від читання; 2) часто з приводу прочитаного зазнають емоційних переживань; 3) в певних ситуаціях досить гостро відчувають дефіцит знань [3, с.9]. Розвиток художнього смаку, формування умінь розуміти поетичну мову Єременко вважає однією з основ-

них передумов виховання у розумово відсталих учнів інтересу до читання поезії.

А.К. Аксьонова, характеризуючи активність мисленнєвої діяльності розумово відсталих учнів та рівень усвідомлення ними матеріалу, який вивчається, вказує, що "...швидке зниження пізнавальних інтересів і мотиваційної сторони мовлення, характерне для розумово відсталих учнів, вимагає використання таких прийомів і видів роботи, які постійно підтримують активність дітей (наочні опори, практична й ігрова діяльність, види вправ і завдань до них"[1, с.26-27].

Отже, проблема мотивованості розумово відсталих учнів до читання художньої літератури є досить актуальною і в наш час, оскільки від її позитивного вирішення залежить формування як позитивних рис особистості кожного школяра, так і активного учня-читача.

Резюме. Стаття присвячена проблемі мотивації учнів з порушеннями інтелекту до читання художньої літератури.

Ключові слова: література, мотивація, інтелект.

Summary. The article in spirritul state of pupils With intellektual to read. The Literature.

Key words: Literature, read, intellektual.

Список основних використаних джерел

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе. – М., 1999.
2. Король С.В. Становлення і розвиток пізнавальної активності людини з особливими потребами в умовах прогресивних форм організації навчання / Актуальні проблеми виховання та навчання студентів із особливими потребами: Зб.наук. праць / За ред. П.М. Таланчука, Г.В. Онкович. – К., 2000.
3. Методичні вказівки щодо роботи над підручником з літературного читання в допоміжній школі / Упорядн. І.Г. Єременко. – К., 1986.
4. Побрейн В.Б. Воспитание интереса умственно отсталых школьников 5–6 классов к чтению художественной литературы (путем драматизации и выразительного чтения): Автореф. ... канд. пед. наук. – М., 1976.
5. Потебня А.А. Теория поэтики. – М., 1990.
6. Якобсон П.М. Почему надо воспитывать чувства детей. – М., 1964.

УДК 376.36

Кузнецова Т.Г.

ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Одним з головних завдань спеціального дошкільного закладу є формування у розумово відсталих дошкільників активної пізнавальної діяльності. Від цієї активності в значній мірі залежить динаміка розвитку розумово відсталої дитини, її соціалізація.

Пізнавальна діяльність і активність дітей тісно пов'язані з їхньою зацікавленістю навчальним матеріалом, тобто з пізнавальним інтересом.

Одним з методів активізації пізнавальної діяльності дошкільників є художня література. Художня література як один із засобів виховання розумово відсталих дошкільників спрямована на розвиток у них пізнавальної та емоційно-вольової сфери. Тому глибокий вплив художніх творів на емоційно-чуттєву сферу дітей сприяє виникненню у розумово відсталих дошкільників яскравих уявлень, які народжують нові образи, проявляє цілком природне бажання "пограти" з героями улюбленого твору на вербальному рівні, викликає дитячу фантазію, забезпечує появі інтересу.

Найбільш цікавим для дошкільників видом художньої літератури є казка. Соціально-педагогічне значення казки в тому, що вона створює великі можливості для розвитку творчого уявлення слухача, підключенню його образного мислення до чарівного і реального плану. При цьому розвивається вся сенсорна система слухача: зорові, слухові, просторово-моторні механізми.

Казка завжди підтримує інтерес на заняттях, вона орієнтована на соціально-педагогічний ефект: навчає, виховує, вчить, попереджає, спонукає до діяльності і навіть лікує. Тобто потенціал казки значно багатший її художньо-образної значимості. Саме тому казка є одним з важливіших соціально-педагогічних засобів формування пізнавального інтересу.

В спеціальних дошкільних закладах, казка використовується як засіб естетичного, морального виховання, формування особистості дітей. Переважно педагоги-дефектологи проводять роботу над казкою на заняттях з розвитку мовлення. Однак залишається не достатньо розробленим питання використання змісту української народної казки для підвищення пізнавальної активності дітей з вадами у психофізичному розвитку на заняттях з різних розділів програми.

В роботі з розумово відсталими дошкільниками треба приділяти особливу увагу навчанню дітей правильно сприймати казку, розуміти її зміст. Лише за такими умовами казка буде служити засобом формування у дітей пізнавального інтересу, зробить можливим використання казки на всіх етапах навчання.

Саме тому об'єктом нашого дослідження ми обрали систему роботи з розвитку пізнавальних інтересів дітей з вадами у психофізичному розвитку.

Предметом дослідження стали методи та прийоми роботи з використання змісту українських народних казок в роботі з формування пізнавальних інтересів дошкільників з вадами розвитку на заняттях з різних розділів програми.

Ми припустили, що у розумово відсталих дітей дошкільного віку основою формування пізнавального