

Диагностика особенностей понимания литературных текстов у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья

Антипова Ольга Анатольевна

Областное государственное автономное общеобразовательное учреждение «Центр образования «Ступени», г. Биробиджан

учитель начальных классов

*Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема
магистрант*

Аннотация

В статье рассматриваются особенности понимания литературных текстов у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. Представлен комплекс диагностических заданий, направленных на изучение особенностей понимания литературных текстов у данной категории детей, приведены некоторые результаты обследования.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями здоровья, литературное чтение, обучение, понимание, обследование

Diagnosis of features of understanding literary texts among students of lower grades with disabilities

Antipova Olga Anatolievna,

*Regionalnoye gosudarstvennoye autonomnoye educational institution, Birobidzhan
early years teacher*

Sholom Aleichem Priamursky State University

Master student

Abstract

The article deals with the peculiarities of understanding literary texts among junior schoolchildren with disabilities. The description of diagnostic tasks aimed at studying the features of understanding literary texts in this category of children is presented, some results of the survey are given.

Keywords: children with disabilities, literary reading, training, understanding, survey.

На современном этапе развития российского образования одной из актуальных проблем является обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья. Это связано с тем, что число детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов неуклонно растет. Кроме роста числа почти всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, отмечается и тенденция качественного изменения структуры дефекта, комплексного характера нарушений у каждого

отдельного ребенка [3].

Как отмечает Н.Ю.Борякова школьники с ограниченными возможностями здоровья - это чрезвычайно неоднородная группа. В нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая ранний детский аутизм; с задержкой психического развития и комплексными нарушениями [1].

Литературное чтение является одним из основных предметов в обучении младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. По мнению Л.Ф. Климановой и др. он формирует общеучебный навык чтения и умение работать с текстом, пробуждает интерес к чтению художественной литературы и способствует общему развитию ребёнка, его духовно-нравственному и эстетическому воспитанию. Успешность изучения курса литературного чтения обеспечивает результативность обучения по другим предметам начальной школы [4].

На уроках литературного чтения формируются умения составлять диалоги, высказывать собственное мнение, строить монолог в соответствии с речевой задачей. Это способствует повышению уровня коммуникативной культуры школьников данной категории. А, как отмечает И.А.Емельянова, важнейшим условием социальной адаптации младших школьников с ограниченными возможностями здоровья является владение коммуникативными умениями и навыками. Успешность осуществления процесса коммуникации во многом определяется уровнем развития языковых и речевых средств [2].

Рассматривая особенности логической памяти младших школьников с ограниченными возможностями здоровья, О.Е. Шаповалова и А.О. Вологина пришли к выводу, что из-за сниженной работоспособности и отвлекаемого внимания учащиеся с задержкой психического развития не всегда адекватно воспринимают и понимают литературные тексты. И поэтому с трудом запоминают и воспроизводят их содержание [6].

С целью определения наиболее эффективных приемов, методов работы по развитию у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья понимания литературных текстов в условиях индивидуального обучения мы провели диагностику, направленную на изучение этого процесса у данной категории детей.

Наше экспериментальное исследование проводилось на базе областного государственного автономного общеобразовательного учреждения «Центр образования «Ступени» г. Биробиджана. Обучающиеся Центра - дети с ограниченными возможностями здоровья, в том числе дети-инвалиды, которым рекомендовано обучение на дому по основным общеобразовательным программам общего образования и не противопоказано обучение в дистанционной форме. Работа педагогического коллектива Центра направлена на максимальную реализацию особых образовательных потребностей каждого ребенка [5].

Ученики, которые принимали участие в эксперименте, имеют

вторичную задержку психического развития. У них выявлены нарушения познавательной деятельности. Произвольность, самоконтроль, саморегуляция в поведении и деятельности сформированы недостаточно. Обучаемость удовлетворительная, часто избирательная и неустойчивая, зависит от сложности и привлекательности вида деятельности, а также от эмоционального состояния.

При обучении литературному чтению младших школьников с ограниченными мы установили, что при относительной сформированности технической стороны процесса чтения они не могут понять смысловую основу текстов, обобщать и выделять главное.

Нами был подобран комплекс экспериментальных диагностических заданий, направленный на определение уровня развития и особенностей осмысления, понимания литературных текстов учениками с ограниченными возможностями здоровья.

В экспериментальном исследовании принимали участие обучающиеся 2 класса в количестве 10 человек.

В ходе исследования детям предлагалось выполнить следующие диагностические задания: «Самостоятельно прочитай текст и ответь на вопросы», «Прослушай учителя и перескажи текст», «Прочитай текст, ответь на вопросы и выполни задание», «Вставь пропущенные слова». Все ответы испытуемых фиксировались в бланке ответов.

Оценка результатов проводилась с учетом модели, разработанной Р.И. Лалаевой, в которой выделены три основных критерия: смысловая целостность; лексико-грамматическое оформление; самостоятельность выполнения задания. Однако сами критерии были несколько модифицированы с учетом дополнительных заданий, которые должны были выполнить ученики: ответить на вопросы, подобрать к существительным прилагательные, вставить подходящие по смыслу слова.

В качестве примера приведем описание результатов выполнения испытуемыми диагностического задания «Послушай учителя и перескажи текст». Испытуемым необходимо было прослушать не большой по объему и не сложный по структуре текст «Сила не право». Следует отметить, что после прослушивания текста с испытуемым проводилась беседа по его содержанию. Далее мы предлагали школьнику пересказать текст. Ответы на вопросы и образцы пересказа мы фиксировали в бланке обследования.

С учетом выделенных критериев, мы использовали балльную систему оценки результатов:

3 балла - правильные ответы на все вопросы, наводящие вопросы не требовались, пересказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья, расположенные в правильной последовательности; самостоятельный пересказ после первого предъявления.

2 балла – даны неточные или неверные ответы на половину вопросов, ответы односложные, допущено незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей или отсутствие связующих звеньев, наблюдаются стереотипность оформления

высказываний, поиск слов, отдельные близкие словесные замены;

1 балл - нет правильных ответов на вопросы даже при оказании помощи, пересказ неполный, имеются значительные сокращения, или искажения смысла, или включение посторонней информации; или рассказ не завершен; пересказ допустим по вопросам.

0 баллов - пересказ не доступен

Анализируя результаты обследования, мы установили, что из 10 испытуемых 6 человек показали низкий уровень (1 балл) развития понимания текста. Эти испытуемые не поняли текст, не дали правильные ответы на вопросы даже при оказании помощи. Так, например, на вопрос «Что сделал Миша?» Владимир К. ответил, что Миша возил куклу на палочке; Александр З. пояснил, что Миша играл с куклой и лошадью. Валентин Б. и Тамара Т. допустили ошибку в уточнении имени героев: мальчика назвали Иваном, а девочку Катей. Кроме этого, Иван С., Владимир К., Елена Л., Ульяна Б., вообще не называли героев по именам, а говорили о них в третьем лице: он, она, они, либо просто указывали на них брат и сестра.

Многие учащиеся допустили искажения смысла, включение посторонней информации. Так, например, на вопрос «Как Таня отреагировала на поступок Миши?», Виктор Ш. сказал, что плохо отреагировала, потому что у нее отняли куклу и лошадь. Александр З. пояснил, что Миша увидел куклу и лошадь на палочке, а девочка заплакала. Иван С. отметил, что она позвала старшего брата.

При ответе на вопрос «Что сделал Сережа?» ученики давали следующие ответы: что он взял без спроса у сестры куклу; пошел жаловаться отцу; подбежал к Тане и просил, почему она плачет; позвал папу; ему понравилось играть и он забрал у Миши куклу. Все эти ответы свидетельствуют о не понимании смысла прочитанного произведения, и включении посторонней информации искажающей смысл произведения и восприятия.

Младшие школьники испытывали затруднения в установлении причинно-следственных связей в произведении, не смогли дать оценку поступку героя. Так, на вопрос «Правильно ли поступил Сережа?» ребята отвечали: он плохой и ему из-за этого было стыдно; надо делиться игрушками и нельзя у друзей их отбирать; потому что он спросил, почему Таня плачет; потому что он сам хотел пожаловаться отцу; он поиграл и отдал; он у сестры забрал куклу. А Виктор Ш. вообще указал в своем ответе посторонние предметы: нельзя ни у кого забирать пенал и игрушку.

Учащимся было трудно предположить о том, как отец отреагирует на поведение ребят. При ответе на вопрос «Как ты думаешь, что отец скажет Мише?» Владимир К. и Владислав Ш. ответили, что он и так все видел. Елена Л. сказала, ты сам забрал. Александр З. - он найдет куклу и палочку. Ульяна Б. ответила просто — молодец. А Иван С. предположил, что отец скажет Мише, что он сам виноват, что забрал у Маши куклу.

Кроме этого, испытуемым не удалось предположить о том, как же отец поступит с ребятами. Так, на вопрос «Подумай, как отец поступит с

ребятами?» встречались следующие ответы: Сережу отругает отец и поставит в угол, а куклу отдаст сестре; хорошо поступит, отдаст игрушки обратно; расставит мальчиков по углам; плохо поступит, найдет и вернет; так же поступит. Елена Л. и Ульяна Б. ответили, что папа хорошо поступит с ними. Все ответы свидетельствуют о не понимании поступков героев и следовательно, не верно толкуют то, что же последует за это.

Из 10 испытуемых только 4 человека придумали название рассказа. Ответы были следующие: плохие поступки; плохой мальчик; кукла и мальчики; шкодлики (они там шкодничали). А 6 учащихся затруднились озаглавить данный текст.

Все данные свидетельствуют о непонимании смысла прочитанного произведения.

Кроме 6 испытуемых, которые набрали 1 балл, а следовательно показали низкий уровень развития понимания и воспроизведения литературного текста, 2 учащихся справились с этим заданием лучше, набрав 2 балла и тем самым показав средний уровень развития понимания и воспроизведения текста.

Эти испытуемые дали неточные ответы на половину вопросов, допущено незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, имеют место словесные замены, нуждались в помощи. На вопросы отвечали односложно. Следует отметить, что этим школьникам текст предъявлялся два раза. Но, не смотря на это, ребята показали хороший результат выполнения задания.

После того, как учащиеся прослушали рассказ и ответили на вопросы, им предлагалось пересказать текст. Из 10 испытуемых 4 человека набрали 0 баллов, что свидетельствует о том, что они не справились с заданием. Ответы были односложные, грамматически неправильно оформлены, нарушена структура изложения, искажение смысла, заменялись имена героев. Так например, Владислав Ш. дал такой ответ: Миша отнял куклу и поскакал на коне. Потом прибежал ее брат. Александр З. пояснил: Миша увидел, сказал об этом отцу. И на коне он увидел это. Потом он пожаловался отцу. Тамара сказала, что Миша стал жаловаться отцу. Таня, сад, лошадь и он возил куклу. А Виктор Ш. ответил, Петя пошел в сад. Там была девочка. Он забрал игрушки: куклу, лошадь и пошел рассказывать папе. А папа все видел, в окно смотрел.

Из 10 учащихся 5 человек пересказали текст на низком уровне, набрав по 1 баллу. При пересказе допускали смысловые ошибки, сокращения, искажение смысла, включение посторонней информации. Пересказ был неполный.

1 ученица пересказала текст, продемонстрировав средний уровень, набрав 2 балла. Она несколько исказила ситуацию, не вполне точно установила причинно-следственные связи, наблюдались отдельные близкие словесные замены. При пересказе забывала имена героев, в предложениях наблюдались грамматические ошибки.

На основе результатов экспериментального изучения особенностей понимания прочитанного у обучающихся 2 класса нами была разработана Программа курса «Литературное чтение» во 2 классе. Она состоит из 13 блоков–модулей. Эти блоки распределены в определенной последовательности и имеют каждый свою комплексно–дидактическую цель, где указаны те знания, которыми должен овладеть обучающийся, а также заложены те умения, которые должны быть отработаны по программе. Авторская программа обучения литературному чтению рассчитана на 136 часов в год (4 урока в неделю). По учебному плану Центра образования «Ступени» для индивидуального обучения отведено по 2 урока в неделю (68 часов в год). Программа составлена с учетом психофизического развития учащихся с ограниченными возможностями.

Проведенное экспериментальное исследование позволило более детально рассмотреть данную проблему, определить оптимальные условия для формирования правильного и осознанного навыка чтения, сопоставить полученные результаты с положениями, имеющимися в научной литературе. Также нами разработаны комплексы заданий и упражнений, направленные на формирование и развитие понимания литературных текстов у школьников младших классов с ограниченными возможностями здоровья.

Библиографический список

1. Борякова Н.Ю. Педагогические системы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии. М: АСТ, Астрель, 2008. 224 с.
2. Емельянова И.А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта: дисс. ... канд. пед. наук. :13.00.03: Урал. Гос. Пед. ун-т. – Екатеринбург, 2009. 274 с.
3. Емельянова И.А., Антипова О.А. Особенности обучения литературному чтению младших школьников с ограниченными возможностями здоровья //Социосфера. 2015. №4/ С66-69.
4. Климанова Л.Ф., Горецкий В.Г., Голованова М.В. Авторская программа по литературному чтению. М.: Просвещение, 2012.
5. Шаповалова О.Е., Жулич Т.К. Инновационный подход к организации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях индивидуального обучения // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2014. №1 (59). С.24-30.
6. Шаповалова О.Е., Вологина А.О. Особенности логической памяти младших школьников с ограниченными возможностями здоровья // Казанская наука. 2014. № 9. С. 211–213.