

Kravets N. P.

Ph.D., Associate Professor

Dragomanov National Pedagogical University (Ukraine, Kyiv)

TEACHING PUPILS WITH MENTALLY RETARDATION TO ANALYSES OF THE LITERATURE WORK AS COMPONENT OF READING ACTIVITY

Кравець Н.П.

канд. пед. наук, доцент

НПУ імені М.П. Драгоманова (Україна, м. Київ)

НАВЧАННЯ РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ УЧНІВ АНАЛІЗУ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ ЯК КОМПОНЕНТА ЧИТАЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

The article focuses variously on the development of basic cognitive processes for handling information (e.g. memory; phonological processing), the 'metacognitive' executive awareness and control of thinking and learning (e.g. 'thinking skills', learning strategies and 'learning how to learn'), and sometimes on the inter-relationship of these aspects of cognition (e.g. the links between word reading and reading comprehension).

Keywords: *pupils with mentally retardation, analyses of literature work, reading activity, teaching methods.*

Проаналізовано методи і прийоми навчання розумово відсталих учнів аналізу художнього твору як компоненту читацької діяльності.

Ключові слова: *розумово відсталі учні, аналіз художнього твору, читацька діяльність, методи навчання*

Одним із завдань спеціальної загальноосвітньої школи для розумово відсталих учнів є навчання їх здобувати й використовувати текстову інформацію. Досягається це, насамперед, на уроках літературного читання.

У розумово відсталих мисленнєві операції аналізу й синтезу формуються запізно, характеризуються бідністю й недостатньою осмисленістю, що не дозволяє виділяти подібне й відмінне, негативно впливаючи на аналіз зображених у творах подій, явищ, вчинків героїв (персонажів). Учні без сторонньої допомоги, не можуть встановлювати часові, причинно-наслідкові зв'язки, які стосуються зображеного. Недоліки самостійності й критичності мислення негативно впливають не лише на аналіз читаного матеріалу, а й на порівняння зображених подій, вчинків і характеристики героїв (персонажів). Між тим, корекційно-розвитковий вплив на учнів матеріалу, що читається, залежить від того, як вони сприймуть та зрозуміють твір певного змісту й жанру, оскільки читання твору кожним школярем є

особистісним індивідуальним сприйманням, у процесі якого учень-читач вкладає свій власний індивідуальний смисл у прочитане, який часто не співпадає з авторським смислом. Завдання школи – навчити учнів правильно сприймати, розуміти й інтерпретувати прочитаний твір.

Проведене нами дослідження щодо сформованості у розумово відсталих учнів 7-9 класів умінь розуміти й аналізувати художні твори свідчить, що лише 29% з них зуміли розкрити тему повідомлення; 27% визначили основну думку; зв'язність тексту спостерігали у 21% респондентів. Низький рівень розуміння різних типів текстів виявили у 42% школярів; до середнього віднесли 25% учнів; 33% респондентів не орієнтувалися у типах мовлення. Важливо, що 28% школярів під час обстеження використовували допомогу. Це свідчить про оптимізацію їхніх пізнавальних можливостей. Також виявили, що розумово відсталі учні внаслідок порушення сигніфікативної функції мовлення не розуміють смислу багатьох слів, вжитих у творах, які читають. Виявлені недоліки негативно впливають на стан читацької діяльності, зокрема на розуміння сутності читаного матеріалу.

Ми допустили, що читацька діяльність розумово відсталих підлітків буде успішною за умови оволодіння ними шкільним аналізом художнього твору. З огляду на це звернули увагу на методи навчання літератури. Пріоритетність застосування будь-якого методу в навчальному процесі свого часу розглянули відомі психологи О.Леонтьєв, П.Гальперін, Д.Ельконін і довели не лише освітнє, а, насамперед, розвиткове значення будь-якого методу. Суголосно їм Г.Токмань вважає метод навчання на уроці літератури поштовхом для внутрішньої інтелектуальної, естетичної діяльності учня [5, с. 87]. Як практичний метод навчання шкільний аналіз художнього твору розглянуто Б.Степанишиним [4]. У свою чергу, М.Кудряшов до видів діяльності учнів на уроках літератури в процесі застосування евристичного методу відніс наступну роботу над текстом художнього твору: аналіз епізоду або цілого твору, переказ як прийом аналізу, порівняльний аналіз творів різних мистецтв [3]. На думку відомого методиста в галузі навчання розумово відсталих учнів мови й читання, М.Гнезділова, урізноманітнення прийомів розгляду й аналізу навчального матеріалу сприятиме позитивній мотивації навчальної діяльності учнів, активізації їхнього мислення [1, с. 10].

Зважаючи на корекційно-розвитковий вплив аналізу художнього твору на засвоєння розумово відсталими учнями матеріалу, що читається, ми провели експериментальне навчання,

Для оптимізації розуміння підлітками смислу художнього твору та засвоєння його змісту, експеримент розпочали з роботи над заголовком твору. Заголовок налаштовує учня-читача на майбутнє читання, сприяє зосередженості уваги на героях чи персонажах твору, викликає інтерес до читання, оскільки заголовки можуть бути безпосередньо пов'язаними зі змістом твору, виражати основну думку, характеризувати зображені в творі події, явища, вчинки і мовлення героїв чи персонажів, називати місце дії, час дії тощо. Учні усвідомлюють сутність змісту прочитаного твору, співвідносять його із заголовком, що допомагає зорієнтуватися у темі твору, зрозуміти його смисл.

Для визначення історичної основи народної пісні «Ой не лети, орлице», з учнями провели дослідницьку бесіду, запропонувавши їм наступні запитання: 1) Пригадайте з уроків історії, літератури, що ви знаєте про повстання народу України проти панського гніту. 2) Які історичні події в Україні посприяли створенню народної пісні «Ой не лети, орлице»? 3) Пригадайте і розкажіть, що ви знаєте про народного месника Устима Кармалюка. Навчаючи школярів аналізувати композицію твору, у процесі роботи з казкою І. Франка «Осел і Лев» використали як прийом аналізу план казки, що його склали учні під нашим керівництвом.

З метою розуміння школярами сутності зображених у творі подій провели бесіду евристичного спрямування у формі пошукового діалогу, навчаючи учнів вести діалог з автором через текст твору, формуючи внутрішню діалогову настанову в процесі читання твору. Мета діалогового читання: отримання інформації, завдяки якій забезпечується інтерес до твору, що читається. Ми зважали на те, що пошуковий діалог ефективний у процесі

текстуального аналізу твору, закріплення навчального матеріалу, завдяки чому формується діалогічне мовлення, стимулювальна відтворювальна уява, уміння аргументовано доводити власні судження, усвідомлювати необхідність повторного читання тексту твору, що забезпечує формування аналітико-синтетичних умінь та умінь зв'язного мовлення. Також врахували, що евристична бесіда у класичному вигляді, як свідчать результати нашого дослідження, недоступна розумово відсталим школярам [2].

Як основний прийом евристичного методу бесіду евристичного спрямування і навчальний диспут використали у взаємозв'язку. Порушення мислення у розумово відсталих проявляються насамперед у недорозвитку його евристичного начала, зокрема учням недоступне виконання навіть простих проблемних завдань, а низький рівень розвитку пізнавальних інтересів, допитливості негативно впливає на виконання нових пізнавальних завдань. Бесіда евристичного спрямування, в ході якої відбувається процес руху думки від неповних і неточних знань до знань повних і достовірних, є ефективним засобом не лише збагачення знань, а й засобом розвитку і корекції мислення і мовлення, стимулювання пізнавальної активності, забезпечуючи шляхом аналізу твору чи його епізоду належне сприймання й розуміння сутності читаного матеріалу [2]. Так, для розуміння школярами сутності події, яка сталася у панському саду (учні читали уривок «У панському саду» з повісті Марка Вовчка «Інститутка»), з ними провели бесіду евристичного спрямування, що виступила як пошуковий діалог, який спрямовував на повторне читання тексту твору, забезпечуючи формування аналітико-синтетичних умінь, умінь зв'язного мовлення, корекцію притаманних розумово відсталим порушень мислення і мовлення, аналітико-синтетичної діяльності. Пошуковий діалог виявився ефективним також у процесі закріплення матеріалу, що підтвердила робота з оповіданням В.Короленка «Діти підземелля». Учням запропонували запитання евристичного спрямування: 1) Що розповів Тибурцій батьку Васі про сина? 2) Як дружба Васі з Валеком і Марусею прикрасила життя бідних дітей? Відобразилося це в житті Васі? 3.Що стало причиною для клятви Васі й Соні?

Спонукаючи учнів до обміну думками щодо характеристики образу Устима Кармалюка – героя повісті Марка Вовчка «Кармалюк», пропонували порівняти опис зовнішнього вигляду та поведінки героя шляхом зіставлення творів двох мистецтв: літератури й живопису, запропонували для порівняння опис зовнішності героя, поданий у повісті «Кармалюк» із зображенням героя на картині «Кармалюк» художника В.Савіна та з портретом «Українець», роботи художника В.Тропініна.

Для більш глибокого розуміння школярами сутності трагедії наймички Ганни – героїні поеми Т. Шевченка «Наймичка», запропонували порівняти виконану художником В. Касіяном ілюстрацію до поеми з картиною «Мати», роботи художника М. Івасюка. Прийом контрастного порівняння забезпечив розуміння сутності трагедії наймички й щасливого життя вільної людини.

Розумово відсталі учні зі значними труднощами визначають тему чи основну думку твору. Допомогла їм у цьому запропонована схема-модель: *заголовок > тема > основна думка*.

Навчаючись визначати персонаж чи героя твору, розумово відсталі не в змозі проаналізувати їхні вчинки, критично поставитися до деяких проявів поведінки, переважно схвалюючи негативні вчинки та сприймаючи їх як позитивні. Схема-модель *твір > герой (персонаж) > вчинки* активізує мисленнєву діяльність, допомагає критично віднестися до вчинків героїв (персонажів). Одна із особливостей мисленнєвої діяльності розумово відсталих школярів – нерозуміння причинової сутності зображених у творі подій, Зрозуміти сутність причинно-наслідкових зв'язків допомагає схема-модель *твір > подія > причина > наслідок*. Відповідаючи під час бесіди на евристично спрямовані запитання, учні поступово дізнаються, що кожна зображена у творі подія викликана певною причиною, яка обов'язково призводить до відповідних наслідків.

Аналізуючи образи героїв (персонажів) твору, школярі зустрічаються з різноманітними образними виразами, сутності яких часто не розуміють. Адже ніхто

спеціально для розумово відсталих художні чи науково-пізнавальні твори не пише. Зрозуміти значення образних виразів, характеристику героя (персонажа) твору, проаналізувати вказаний образ допоможе схема-модель *герой (персонаж) > зовнішній вигляд, мова*.

Отже, використання на уроках літературного читання евристично спрямованих бесід, пошукового діалогу, опорних схем-моделей дає можливість розумово відсталим учням емоційно правильно сприйняти й зрозуміти художній твір, оволодівати уміннями читацької діяльності, опираючись на її складову – шкільний аналіз художнього твору. Така робота забезпечує корекцію притаманних розумово відсталим підліткам порушень інтелектуального розвитку.

Література:

1. Гнездилов М.Ф. Методика преподавания русского языка во вспомогательной школе / М.Ф. Гнездилов. – М. : Просвещение, 1965. – 275 с.
2. Кравець Н.П. Розвиток мовлення в учнів молодших класів допоміжної школи на уроках читання та української мови : навч.-метод. пос. / Н.П.Кравець– К. : «А.С.К.», 1999. – 127 с.
3. Кудряшев Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы : посіб. для учителя / Н.И. Кудряшев. – М. : Просвещение, 1981. – 190 с.
4. Степанишин Б.І. Викладання української літератури в школі : Метод. посіб. для вчителів / Б.І. Степанишин. – К. : РВЦ «Проза», 1995. – 254 с.
5. Токмань Г.Л. Методика навчання української мови в середній школі : підр. / Г.Л. Токмань. – К.: Вид. центр «Академія», 2012. – 312 с. Серія «Альма-матер».

DeGeorge Katherine L. Using Children`s Literature to Teach Social Skills [Web Site] – Access mode : <http://www.Ldonline.org/article/6194/>