

Свиридович, И.А. Особенности навыков чтения учащихся с интеллектуальной недостаточностью / И.А.Свиридович // Специальное образование: опыт и перспективы развития: сб. мат-лов респуб. науч.-практ. конф. / под. Ред. Ю.К. Шергилашвили. – Могилев: УО «МГУ им. А.А. Кулешова», 2011. – С. 224 - 228.

И.А. Свиридович
УО «БГПУ им. М. Танка» (г. Минск)

ОСОБЕННОСТИ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ

Реформирование школьного образования, осуществляемое в Республике Беларусь, делает объективно необходимым обновление организации, содержания и технологий обучения детей с интеллектуальной недостаточностью. Особое значение при этом приобретают вопросы формирования навыков чтения, совершенствования методов работы с книгой, обучение рациональным приемам работы с литературными и учебными текстами. Объем и уровень знаний, получаемых каждым школьником, зависит от возможности быстро и правильно читать. Серьезное препятствие этому создают нарушения чтения, которые являются наиболее распространенными видами трудностей школьного обучения у учащихся с интеллектуальной недостаточностью (Р.И. Лалаева, В.Г. Петрова, Н.К. Сорокина).

Трудности, которые испытывают дети с интеллектуальными нарушениями при овладении учебной программой, обусловлены целым рядом недостатков их познавательной деятельности. Исследователи отмечают отставания в развитии мышления детей с интеллектуальной недостаточностью, низкий уровень познавательной активности школьников, снижение у них темпа и подвижности психических процессов, в частности, приема и переработки вербальной информации, слабость памяти и внимания, неорганизованность поведения (В.Г. Петрова, В.И. Лубовский, Ж.И. Шиф). У многих детей нарушения чтения выявляются и в старших классах (А.К. Аксенова, А.Н.Корнев, Р.И.Лалаева). В теории и практике обучения учащихся с интеллектуальной недостаточностью до настоящего времени вопросы диагностики и коррекции этих нарушений являются актуальными.

Определение содержания педагогической работы по формированию навыков чтения у учащихся с интеллектуальной недостаточностью требует опоры на данные диагностического изучения ребенка. Это позволяет установить не только степень сформированности чтения, но и иерархию предпосылок, особенностей формирования. В этом случае становится возможным конкретизация методики коррекционной работы по развитию навыков чтения.

Для решения поставленных задач нами было проведено

экспериментальное исследование, посвященное изучению особенностей навыков чтения у учащихся с интеллектуальной недостаточностью. Эксперимент проводился на базе вспомогательной школы-интерната №11 г. Минска. Всего было обследовано сорок восемь учащихся с интеллектуальной недостаточностью (учащиеся третьих и пятых классов).

При подготовке методики экспериментального исследования мы опирались на работы Р.И. Лалаевой, М.Н. Русецкой, Н.К. Сорокиной.

Изучение навыка чтения у учащихся третьих и пятых классов проводилось в каждой возрастной группе с использованием трех текстов: стихотворения, рассказа-диалога и рассказа-монолога. В процессе обследования изучению подлежали техническая сторона (скорость, способ и правильность чтения – количество и тип технических ошибок) и смысловая сторона чтения (понимание прочитанного).

Процедура обследования скорости чтения предполагала прочтение ребенком всего текста до конца и определение средней скорости чтения по времени, затраченному на чтение всего текста. Скорость чтения вычислялась отдельно для стихотворения, рассказа-диалога и рассказа-монолога. На основе полученных данных вычислялась средняя скорость чтения ребенка. Обобщение индивидуальных показателей скорости чтения позволило получить среднегрупповые значения этого параметра для учеников каждого класса.

При обследовании правильности чтения анализировались следующие виды ошибок: пропуски (перестановки, добавления) букв, слогов и слов; смешение букв на основе различных признаков; ошибки в постановке ударения и др. Вычислялось среднее количество допущенных ошибок.

Обследование способа чтения проводилось в соответствии с предложенными Т. Г. Егоровым [1] ступенями овладения навыком чтения. Первая ступень предполагала побуквенное, позвуковое или отрывистое послоговое чтение. Вторая ступень – плавное чтение по слогам. Третья ступень – чтение целыми словами с переходом на послоговое прочтением сложных слов. Четвертая ступень – плавное, синтетическое чтение группами слов и целыми предложениями.

Понимание прочитанного оценивалось по ответам учащихся на вопросы по содержанию текстов.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что чтение учащихся с интеллектуальной недостаточностью характеризуется низкой скоростью, большим количеством технических и смысловых ошибок, замедленным продвижением по ступеням овладения навыком чтения. Среди всех обследованных учащихся не было обнаружено ни одного ребенка, прочитавшего тексты без единой ошибки.

Анализ распределения различных видов ошибок чтения у учащихся третьих и пятых классов свидетельствует о том, что треть всех ошибок (38,2%) составили случаи угадывающего чтения, ошибки в окончаниях слов – 20,4 %, замены слов на основе смыслового сходства – 10% и замены

слов на основе оптического сходства – 7,8%). Преобладающими ошибками в чтении третьеклассников оказались смешения гласных и согласных букв, на основе акустико-артикуляционного сходства обозначаемых ими звуков (они составили 23,7% от общего количества ошибок), а также ошибки в окончаниях слов (19%). В пятом классе соотношение преобладающих видов ошибок изменялось: больший процент ошибок приходился на ошибки в окончаниях слов (21,8%) и замены слов на основе смыслового сходства (13,9%). Переход к синтетическим приемам восприятия читаемого материала у учащихся с интеллектуальной недостаточностью совершается медленно. Лишь 20 % пятиклассников пользовались синтетическими приемами чтения.

Учащиеся с интеллектуальной недостаточностью читают текст со значительными искажениями: пропускают, переставляют, заменяют буквы и слоги; сливают конец одного слова и начало второго; теряют строку и др. Недостаточная сформированность у учащихся вспомогательной школы навыков звукового анализа и синтеза, нарушение произносительной стороны речи, слабость зрительного восприятия, пониженные работоспособность и внимание, бедность словаря и несовершенство грамматического строя речи, затруднения в понимании логических связей – все это приводит к нарушению формирования навыка правильного чтения.

Для каждой возрастной группы характерно особое распределение видов ошибок. Данный факт связан, по нашему мнению, с тем, что в каждый период обучения чтению, на каждом этапе его становления можно выделить наиболее трудные операции, овладение которыми закономерно сопряжено со специфическими ошибками.

Анализ распределения специфических ошибок без учета класса, в котором обучались учащиеся, но с учетом степени овладения чтением, на которой они находились, показал, что для школьников, читающих по слогам, наиболее типичны смешения гласных и согласных букв на основе акустико-артикуляционного сходства обозначаемых ими звуков. Эти ошибки вызваны незавершенностью процесса формирования звукобуквенных связей. Ученикам, осваивающим синтетические приемы чтения (третья ступень), свойственны ошибки в окончаниях слов, связанные со стремлением ускорить прочтение слова.

Недоразвитие у детей с интеллектуальной недостаточностью познавательной деятельности, поверхностность мышления, ограниченность знаний и представлений об окружающем мире значительно затруднял процесс восприятия ими текстов разной степени сложности. Изучение смысловой стороны чтения обнаружило, что количество неверных ответов среди учащихся третьих классов составило 63%, что соответствовало 7 неверным ответам на 11 вопросов. Нарушение понимания проявлялось в отказе от ответов на вопросы, в неверном понимании фактической стороны текста и ориентированностью на второстепенные смысловые связи, в непонимании значений отдельных слов и словосочетаний. Понимание

прочитанного несущественно улучшилось к пятому классу, о чем свидетельствовало уменьшение количества неверных ответов пятиклассников до уровня 45%.

Изучение влияния вида текста на технические и смысловые характеристики чтения учащихся вспомогательной школы обнаружило достоверные различия по средней скорости чтения, среднему количеству ошибок, допущенных при чтении 100 слов, и среднему количеству неправильных ответов по содержанию прочитанного. Сравнение результатов чтения разных текстов показало, что дети быстрее всего читали рассказ-диалог (46 слов/мин), медленнее всего – рассказ-монолог (34 слова/мин).

Достоверно меньше технических ошибок чтения учащимися было допущено при чтении рассказа-диалога. Читая стихотворение, дети допустили больше всего ошибок. Самым легким для понимания оказался рассказ-диалог (35% неверных ответов). Самым трудным – стихотворение (63% неверных ответов). Таким образом, вид текста существенно влияет на технические и смысловые характеристики чтения. По всем анализируемым параметрам самым простым для чтения оказался рассказ-диалог, а наиболее трудным – стихотворение.

Обобщая результаты исследования навыка чтения у учащихся третьих и пятых классов, можно отметить неравномерность в становлении технической и смысловой сторон чтения. Овладение техническими операциями чтения (скоростью, правильностью и способом чтения) происходит у них с опережением формирования точного и правильного понимания прочитанного.

Литература

1. Егоров, Т.Г. Психология овладения навыком чтения / Т.Г. Егоров. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 120 с.
2. Лалаева, Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб: «Союз», 2004. – 224 с.
3. Русецкая, М.Н. Экспериментальное изучение когнитивных причин чтения / М.Н. Русецкая // Дефектология. – 2007. – №1. – С. 82-91.
4. Свиридович, И.А. Методика преподавания русского языка во вспомогательной школе: учеб.-метод. пособие / И.А. Свиридович. – Мн.: БГПУ, 2005. – 120с.
5. Сорокина, Н.К. Особенности навыков чтения учеников вспомогательной школы, находящихся на этапе синтетического чтения / Н.К.Сорокина // Исследование личности и познавательной деятельности учащихся вспомогательной школы: сб. научн. тр. / Под ред. В.Г.Петровой. – М., 1980. – 80 с. – С. 44-53.