

ВЫБОР КОМПЛЕКСА МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОМУ ЧТЕНИЮ СЛАБОСЛЫШАЩИХ И ПОЗДНООГЛОХШИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА СТУПЕНИ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье обосновывается необходимость выбора специфических методов обучения на уроках литературного чтения, направленных на формирование универсальных учебных действий. Раскрывается содержательная сторона каждого метода: создания речевых ситуаций общения, формирования культуры речи и развития слухового внимания; сопоставления персонажей и литературных произведений, прогнозирования содержания произведения и видов читательской деятельности, творческого развития ребенка, опорной наглядности, визуального восприятия литературного материала.

Слабослышащие и позднооглохшие обучающиеся, литературное чтение, предметные результаты обучения, универсальные учебные действия, комплекс специфических методов обучения, продуктивные способы взаимодействия обучающихся и учителя, организация и управление процессом обучения чтению.

The article reasons the necessity of choice of the specific methods of teaching at Literary Reading lessons aimed at forming universal educational actions. The author describes the content of each method: formation of oral situations, speech culture and hearing attention development; comparison of characters and literary works, subject prediction and readers' activity forms, child's creative development, children's basic visualization, visual perception of literary material.

Hard-of-hearing and late-deaf school children, literary reading, subject results, universal studies, complex of specific educational methods, efficient ways of interaction of students and teachers, organization and management of the process of learning to read.

Введение.

Разработка Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования слабослышащих и позднооглохших обучающихся (ФГОС НОО) потребовала внесения изменений в требования к результатам освоения учебного предмета «Чтение» и превращения его в учебный предмет «Литературное чтение» с новыми задачами и обновленной методикой проведения. Приоритетной целью учебного предмета «Литературное чтение» является формирование читательской компетентности слабослышащего и позднооглохшего обучающегося, которая определяется владением не только техникой чтения и осознанием фактической стороны произведения, но овладением комплексом универсальных учебных действий, в основе которых лежит выбор специфических методов обучения литературному чтению.

Цель работы – раскрыть специфические методы обучения литературному чтению, которые определяют новый стиль обучения, тип мышления, разработку новых подходов в обучении, позволяющих слабослышащим и позднооглохшим обучающимся выступать активными субъектами читательской и литературно-творческой деятельности.

Основная часть.

Каждый учебный предмет в зависимости от предметного содержания и способов организации учебной деятельности учащихся раскрывает определенные возможности для формирования универсальных учебных действий (УУД). УУД создают возможность самостоятельного успешного усвоения

новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т. е. умения учиться.

В процессе работы с художественным произведением слабослышащий позднооглохший обучающийся осваивает основные нравственно-этические ценности взаимодействия с окружающим миром, получает навык анализа положительных и отрицательных действий героев, событий. Понимание значения эмоциональной окрашенности всех сюжетных линий произведения способствует воспитанию адекватного эмоционального состояния как предпосылки собственного поведения в жизни.

Учебный предмет «Литературное чтение» обеспечивает формирование следующих универсальных учебных действий:

- овладение осознанным, правильным, беглым, выразительным чтением;
- умение понимать контекстную речь на основе воссоздания картины событий и поступков персонажей;
- умение произвольно и выразительно строить контекстную речь с учетом целей коммуникации, особенностей слушателя;
- умение устанавливать логическую причинно-следственную последовательность событий и действий героев произведения;
- умение строить план с выделением существенной и дополнительной информации;
- умение выбирать интересующую литературу, пользоваться справочниками для понимания и получения информации;
- формирование представлений о мире, российской истории и культуре, первоначальных эстетиче-

ских представлениях, понятиях о добре и зле, нравственности.

По нашему мнению, овладение учащимися комплексом универсальных учебных действий зависит от выбора комплекса специфических методов обучения, которые определяют продуктивные способы взаимодействия обучающихся и учителя, организацию и управление процессом обучения.

В рамках нашего исследования принимается и последовательно выдерживается такой путь выбора метода, при котором учитывается цель изучения материала, специфика содержания, реализация способов и форм организации обучения и виды творческой деятельности обучающихся. Методы обучения литературному чтению должны помогать слабослышащим и позднооглохшим ученикам достигать состояния «предвосхищения результата», а учителю намечать цель обучения – литературное развитие личности обучающегося.

Выбор методов определяется индивидуальными особенностями, возрастом, степенью выраженности первичного недостатка (степень снижения слуха) и спецификой вторичных отклонений в развитии обучающихся (недоразвитие речи и особенности произношения, особенности словесно-логического мышления, своеобразие познавательных процессов и эмоциональной сферы; замедленные процессы формирования нравственных понятий и др.), а также закономерностями восприятия литературного произведения слабослышащими и позднооглохшими обучающимися, потребностью реализации их потенциальных возможностей, организацией творческой и речемыслительной деятельности. Этот факт определяет выбор для уроков литературного чтения специфических (частнометодических) методов обучения [2], [3], [4]. Остановимся на их рассмотрении.

Метод создания речевых ситуаций общения. Метод позволяет развивать речевое общение учащихся в ходе изучения художественного произведения и является средством установления контактов между детьми [1], [2]. Выделение этого метода связано с выяснением авторской позиции, главной мысли и созданием слабослышащими и позднооглохшими обучающимися самостоятельных высказываний на основе прочитанных произведений. В процессе обучения у школьников повышается значимость чтения и речевого общения как важных источников получения знаний о писателе, книге, осознания жизненных впечатлений и эстетического наслаждения. При этом учащиеся с нарушением слуха на этапах литературного развития знакомятся со значительно усложненными текстами, которые содержат большое количество слов, в том числе производных и многозначных, им незнакомых. В этой связи ощущается настоятельная необходимость в обогащении активного словаря учащихся новыми словами и в развитии у них умений, облегчающих самостоятельное раскрытие значения встречающихся в тексте незнакомых слов. Исходя из этого, работа над лексикой на уроках литературного чтения становится не только средством улучшения понимания текста, но и сам текст расширяет лексические возможности обучающихся, формирует

мирует у них языковую интуицию и догадку, чего вследствие ограниченной речевой практики так не хватает детям с нарушением слуха. Отсюда вытекает важное методическое положение – усвоение лексики в связи со специально подобранными ситуациями общения в связи с чтением художественных произведений.

На уроках литературного чтения при обучении построению связного высказывания на основе художественного произведения необходимо создавать разные ситуации, которые позволяют учащимся ориентироваться на такие внеязыковые факторы, как: условия общения, адресат и цель высказывания. На первых уроках речевую ситуацию определяет учитель. По мере накопления опыта ориентировки в речевых ситуациях большее место на уроке начинает отводиться беседе, в которой ученики под руководством педагога сами определяют возможный адресат, условия и его цель. Таким образом, если ребенок ставит перед собой четкую речевую задачу, т. е. решает, кому, зачем и что он хочет рассказать, в чем убедить, то он может сознательно отбирать языковые средства, выбирать персонажей, обдумывать ситуацию, в которой они будут действовать, выстраивать композицию высказывания, т. е. подчинять своему замыслу все элементы текста.

Создаваемые ситуации общения связаны с ведением дискуссий, составлением диалогов, столкновением разных точек зрения. Поэтому важно создать на уроке атмосферу полноправного речевого общения учителя и учащихся, а также учащихся друг с другом. Вопросы учителя должны быть нацелены на ликвидацию логико-содержательных ошибок в речи обучающихся, активное употребление изученной лексики, отдельных словосочетаний и на подведение их к осознанию несостоятельности предложенного решения. Важно не только научить детей создавать высказывание, правильное в структурном и языковом отношении, но и сформировать у них потребность высказать свою позицию.

Моделирование ситуаций общения побуждает детей включиться в разговор по литературному произведению. Учитель предлагает детям образцы вопросов или высказываний и опорные конструкции. В процессе обучения не только создается, но и изменяется ситуация общения, что побуждает школьников обращаться друг к другу с вопросами и решать микроситуацию. Постепенно в обучение вводятся ситуации с продолжением или перестроением сюжета произведения, разыгрыванием диалогов и монологов и др. В предлагаемых ситуациях школьники усваивают лексический материал художественных произведений, проговаривают его с помощью учителя и самостоятельно, в результате у учащихся развивается речевое общение, речевая культура и чтение с губ.

Возможно использование игровых речевых ситуаций с куклами или игр-инсценировок. В них дети овладевают способами организации и разыгрывания сюжета прочитанного произведения, цепного построения композиции, учатся выразительности речи и образа. В игровой деятельности у школьников возникает мотивация вступить в речевой контакт и

вести диалог с другими участниками, внимательно читать с губ или слушать, использовать выразительную мимику, необходимые жесты для более живого выражений мыслей. В игре-инсценировании дети начинают осознавать особенности своей речи, свои речевые трудности и ошибки. Появляется желание говорить более четко, внятно. Приходит осознание возможности зрительного восприятия речи, состояния собственной речи и других учащихся.

Метод формирования культуры речи и развития слухового внимания. Этот метод тесно связан с методом создания речевых ситуаций общения. Понятие «культура речи» в лингвистике определяется как совокупность и система ее коммуникативных качеств. Овладеть коммуникативными качествами речи (богатство, чистота, выразительность, ясность и понятность, точность и правильность), закономерностями употребления слов, структурой предложения и средствами связи между ними можно лишь используя их практически в высказываниях [5], [6], [8].

Особенности речевого развития слабослышащих и позднооглохших обучающихся обуславливают трудности в развитии и автоматизации практических речевых навыков и умений, а также грамматическом оформлении высказываний. Поэтому специально подобранные художественные тексты являются важным средством по уточнению, расширению, обогащению словарного запаса учащихся и средством формирования структурных элементов языка более высокого уровня (словосочетаний, предложений) [2]. Таким образом, овладеть закономерностями употребления слов, структурой предложения и средствами связи между ними можно, используя их практически в связных высказываниях.

На этапах обучения большое место отводится словарным, синтаксическим и композиционным упражнениям в ходе устных и письменных творческих пересказов, домысливания судьбы персонажа, продолжения произведения на основе серии картинок т. д. При создании высказываний на основе художественных произведений предусматривается усвоение школьниками контекстного взаимодействия слов в связном высказывании. Ученики выполняют упражнения в договаривании окончаний слов, дополнении предложений новыми словами в нужной грамматической форме, анализе предложений по вопросам и др.

Создание ситуаций общения в процессе анализа и обсуждения литературного произведения также развивает у слабослышащих и позднооглохших обучающихся речевую культуру. В процессе общения ученики усваивают новые слова и словосочетания, учатся воспринимать лексический материал художественных произведений на слух и читают его с губ. Совместная деятельность в разных ситуациях общения развивает потребность и желание обсуждать и усваивать речевые высказывания с помощью учителя или других детей.

Учитывая важность создания на уроках литературного чтения слухоречевой среды и развития слу-

хового внимания, особое значение придается отбору речевого, библиографического и справочного материала для специальных слуховых упражнений. В ходе слуховой тренировки слабослышащие дети учатся вслушиваться в то, что они говорят, узнавать на слух фразы, слова в сочетании с фразами и словами, а также воспринимать на слух незнакомые по звучанию фразы и слова: узнавать в них отдельные элементы, воспроизводя фразы и слова точно или приближенно.

Метод сопоставления персонажей и литературных произведений. Этот метод позволяет раскрыть перед обучающимися авторский замысел художественного произведения и служит развитию эмоций, получению ярких впечатлений от сопоставления произведения с другими видами искусства и познания собственного характера при сопоставлении его с поведением героев произведений [1], [3], [7].

Рассматривая действия персонажа в динамике, слабослышащие и позднооглохшие школьники учатся правильно оценивать его характер и мотивированно обосновывать свое суждение. Только в этом случае герой литературного произведения может выступать перед ними как живое лицо, обладающее разными качествами, меняющимися в различных ситуациях. Сопоставление персонажей в одном и том же произведении, сравнение героев разных авторов – все это служит преодолению односторонности детского восприятия. Сама по себе постановка такой задачи нацеливает учащихся на установление сходных или выявление противоположных их свойств.

В процессе обучения количество заданий на сопоставление увеличивается и усложняется. От сравнения персонажей одного рассказа школьники переходят к сопоставлению героев нескольких произведений, сопоставлению литературных произведений одной тематики, но созданных разными авторами; написанных одним автором; литературных произведений с произведениями других видов искусств (театральная постановка, репродукция картины, музыкальное произведение); позиции автора и рассказчика; высказываний всех видов (повествование, описание, с элементами рассуждения).

Рассматривание картины приучает детей вдумчиво относиться к явлениям и фактам искусства и жизни, развивает в них критическое чутье, широту мысли, способность к обобщениям. Музыка содействует более глубокому проникновению учеников в художественную атмосферу, дополняет и расширяет эстетическое и нравственное развитие детей. Метод сопоставления дает школьникам материал для выражения собственного отношения к событиям, действиям и героям, побуждают их к осознанию своей позиции.

Метод прогнозирования содержания произведения и видов читательской деятельности. Сущность этого метода заключается в понимании содержания и авторского замысла не только в момент непосредственного восприятия произведения, но и в предугадывании или предвосхищении еще не наступивших со-

бытий, действий и явлений [1]. На уроках литературного чтения метод прогнозирования используется нами на всех этапах изучения литературного произведения. На этапе целостного эмоционального восприятия текста ученики определяют автора произведения, предназначенного для изучения, название произведения, а затем формулируют тему и цель урока. Такая работа приводит к предопределению и осознанию содержания и способов осуществления предстоящих действий, обеспечивает «включенность» учащихся в учебную ситуацию, создает готовность к усвоению знаний, мобилизует умственную активность слабослышащих школьников, а также развивает интеллектуальные качества: связную речь, мышление, внимание, память, наблюдательность и т. д. [2], [5], [10].

Важным элементом, способствующим повышению активности и осознанности детей при работе с новым произведением – предопределение учащимися содержания произведения по его названию, иллюстрациям и группе ключевых слов, с которыми дети знакомятся до чтения произведения. Проверка правильности предположений детей тесно связана с проверкой первичного восприятия, во время которой ученики не только высказывают впечатление о прослушанном или самостоятельно прочитанном произведении, коротко воспроизводят сюжет, но и проверяют свои прогнозы. На развитие механизма прогнозирования, обеспечение осмысленности, осознанности чтения направлены такие виды заданий, как: предопределение жанра и тематики произведения по фамилии автора и его названию, составление предварительного плана текста в виде вопросов до его прочтения с учетом характера заголовка, характера текста, восстановление в тексте опущенных компонентов (словосочетаний, частей). Подобные задания способствуют целенаправленному чтению, заставляют осмыслить его содержание более глубоко, приучают начинать процесс осмысления еще до чтения.

Метод прогнозирования на этапах обучения используется при составлении учащимися собственного высказывания на основе прочитанного произведения. Учащиеся прогнозируют некоторые события, действия, стоящие за устным или письменным текстом; предопределяет лексику, прогнозируют грамматические формы лексических единиц и целостные структуры. Прогнозирование учащимися содержания и видов своей читательской деятельности повышает осознанность и активность слабослышащих детей при знакомстве с новым произведением, развивает интерес к чтению, речь, интеллектуальные качества (мышление, внимание, памяти), поднимает ученика на принципиально иную позицию – позицию субъекта учебной деятельности, активно участвующего в планировании, организации и поведении урока литературного чтения.

Метод творческого развития ребенка. Сущность метода выражается в следующих его характеристиках:

1) учитель вместе с учениками определяет, зачем надо учиться читать, что дает чтение, чем руководствоваться при выборе книг;

2) учитель организует творческую деятельность школьников с помощью различных средств;

3) ученики рассуждают, сравнивают, обобщают, делают выводы, сочиняют, в результате у них формируются литературно-творческие умения;

4) учение сопровождается повышенным интересом к читательской деятельности;

5) обучение определяют и направляют эстетический, познавательный, саморазвития, которые способствуют развитию их читательского кругозора и личностному развитию [3], [6], [9].

Именно в процессе творческой деятельности ребенок получает положительное подкрепление, что становится условием достижения ситуации успеха. Положительное подкрепление включает в себя поощрение, снятие страха перед неудачей («Ничего страшного»), предварительное обнадеживание ребенка («У тебя обязательно получится»), усиление мотива деятельности («Это так важно для нас и для тебя»), выделение лучших черт личности, позволяющих надеяться на успех («Ведь ты...», «Ведь у тебя...»).

На уроках литературного чтения этот метод проявляется через интерпретацию художественного текста, письменные творческие работы, сравнение двух и более близких по материалу произведений, отзывы, сопоставление художественных произведений с другими видами искусства, сочинительство, создание мультфильмов и диафильмов, рукописных и электронных книжек-самodelок.

Метод опорной наглядности. Метод используется как источник знаний, основанный на конструировании опор, позволяющих использовать структуру вопросов или фраз, составлять и вычленять схемы развертывания микротем, текстов разных типов, рассуждений, диалогов, связных высказываний по прочитанному художественному произведению [9], [10]. Метод позволяет сделать наглядной составление ответов на вопросы, высказываний, выражение основных связей и отношений. Графические и вопросные схемы, опорные конструкции, вопросы являются планом, намечающим расположение основных компонентов конструкции и их связь для составления высказываний.

Работая с опорной наглядностью, учащиеся отбирают крупные смысловые единицы, выделяют сюжет произведения; располагают связи, исходя из сути содержания высказывания; используют информацию, необходимую для речевого общения и составления высказывания. Вначале обучения, требуя ответ на вопрос по читаемому произведению, учитель удовлетворяется дословным воспроизведением фразы или отрывка из текста или ученики пользуются готовыми образцами ответов на вопросы, которые учитель выписывает на доску или плакат. Постепенно дети переходят к составлению ответов и высказываний по опорным конструкциям. Наглядные опор-

ные конструкции дают возможность: показа связей – работы со связками, передающими самостоятельное сообщение; «объемной» подачи информации показом уже в момент восприятия, ее структуры («пространственность»); перестроения содержания, переосмысливание его по-своему, творчески; переконструирования (изменения схемы); дополнения (введения новой информации); перегруппирования (изменение места обозначений, связей) текста опоры. Наглядные опорные конструкции ориентированы на то, чтобы овладение знаниями через их посредство вывело слабослышащих и позднооглохших обучающихся на более высокий уровень речевого развития и создания высказываний. Развивающая функция метода вытекает из его обучающей функции и выражается в приобретении учениками знаний высокого качества, творчески добываемых и формируемых умений.

Метод визуального восприятия литературного материала. Этот метод позволяет преподносить и контролировать, закреплять, повторять, обобщать и систематизировать информацию с использованием новых экранных источников (использование компьютерной, мультимедийной техники) [1], [7]. Выбор этого метода обучения определяется задачами урока, содержанием учебного материала и уровнем подготовленности школьников. Эффективность интерактивных обучающих систем заключается в том, что каждый ученик может по собственному усмотрению задавать условия, изменять параметры и смотреть, что из этого получилось. Метод позволяет создавать специфическую языковую среду на уроках литературного чтения и во внеурочное время, организовать текстовые испытания и выполнение тренировочных упражнений, учитывать успеваемость каждого ученика класса, осуществлять дифференцированный подход к организации обучения, оказывать индивидуальную помощь ученикам в процессе самостоятельной работы и повысить продуктивность обучения путем повышения качества педагогического управления.

Выводы.

Рассмотренные специфические методы обучения определяют продуктивные способы взаимодействия обучающихся и учителя и направлены на формирование не только предметных результатов обучения, но и универсальных учебных действий на уроках литературного чтения. Последовательное использование специфических методов повышает качество мыслительных процессов, познавательной, читательской, литературно-творческой деятельности учащихся

с нарушением слуха, способствует их речевой активности в условиях реализации адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования.

Литература

1. *Воюшина, М. П.* Метаметодический подход к формированию культурного поля школьника / М. П. Воюшина, С. А. Кислинская. – СПб., 2006.
2. *Воюшина, М. П.* Методические основы литературного развития младших школьников / М. П. Воюшина // Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / под ред. Т. Г. Рамзаевой. – СПб., 1997. – С. 40–46.
3. *Воюшина, М. П.* Структура культурного поля школьника в статике и динамике // Эстетическое пространство детства и формирование культурного поля школьника: Материалы I Всероссийской научно-методической конференции 15–16 февраля 2006 / М. П. Воюшина. – СПб., 2006 – С. 5–10.
4. *Гончарова, Е. Л.* Методики оценки сформированности базовых компонентов читательской деятельности у детей с различными нарушениями в развитии / Е. Л. Гончарова // Дефектология. – 2001. – №3. – С. 81–95.
5. *Красильникова, О. А.* Изучение мотивации читательской и литературно-творческой деятельности детей с нарушением слуха / О. А. Красильникова // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters. – 2014. – Март, ART 2163. – СПб., 2014 г. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2014/2163>.
6. *Красильникова, О. А.* Овладение метапредметными учебными действиями слабослышащими младшими школьниками при чтении художественных текстов / О. А. Красильникова // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии: Материалы VII всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (16–17 апреля 2012). – Череповец, 2012. – С. 159–162.
7. *Красильникова, О. А.* Овладение универсальными учебными действиями слабослышащими школьниками на уроках литературного чтения / О. А. Красильникова // Образование детей с нарушением слуха. Материалы юбилейного научно-практического семинара: Современная коррекционная школа. Какой ей быть? – СПб., 2013. – С. 122–128.
8. *Назарова, Н. М.* Технологии и методы специального образования / Н. М. Назарова // Специальная педагогика / под ред. Н. М. Назаровой. – М., 2001. – С. 135–144.
9. *Никитина, М. И.* Чтение и развитие речи Уроки чтения в школе для слабослышащих детей / М. И. Никитина, О. А. Красильникова. – СПб., 2005.
10. *Пономарева З. А.* Обучение слабослышащих и позднооглохших учащихся с приобретенными нарушениями слуха / З. А. Пономарева, О. А. Красильникова. – СПб., 2009.