

УДК 159.922

**О. Е. Шаповалова, Е. О. Пушкина**

## **РАБОТА СО СТИХОТВОРНЫМИ ТЕКСТАМИ В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЫ ВОСЬМОГО ВИДА**

В статье обобщается опыт экспериментального изучения особенностей вербальной памяти умственно отсталых младших школьников и возможностей ее развития в процессе работы со стихотворными текстами. Показана взаимосвязь памяти с другими компонентами познавательной деятельности учащихся с нарушением интеллекта, ее возрастная динамика, охарактеризованы основные ошибки воспроизведения, определены направления коррекционно-развивающей работы.

*Ключевые слова:* умственно отсталые школьники, память, стихотворные тексты, повторение.

Усиление гуманистических тенденций в образовательной политике нашего государства обусловило особое внимание специалистов к различным аспектам проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. Наиболее представительная в количественном отношении категория таких детей — это учащиеся с нарушением интеллекта (умственно отсталые), для которых характерно стойко выраженное снижение познавательной деятельности на основе органического поражения центральной нервной системы.

Работы Л. С. Выготского, Л. В. Занкова, С. Д. Забрамной, В. И. Лубовского, В. Г. Петровой, С. Я. Рубинштейн, И. М. Соловьева, Г. Я. Трошина, Ж. И. Шиф и др. показывают, что развитие таких детей заметно отличается от нормы. Оно характеризуется замедленным темпом, недостаточной познавательной активностью, затрудненным становлением высших психических функций, снижением общей и умственной работоспособности. Нарушены целостность и обобщенность восприятия, ослаблены память и внимание, мыслительные процессы инертны и тугоподвижны, беден речевой запас. Наряду с познавательной деятельностью патология затрагивает и другие сферы психики, что создает общую картину своеобразного, атипичного развития и подчеркивает приоритетное значение вопросов, касающихся интеграции умственно отсталых детей в социаль-

---

**Шаповалова Ольга Евгеньевна** — доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой коррекционной педагогики, психологии и логопедии (Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Биробиджан); e-mail: kaf\_kppl@prgusa.ru

**Пушкина Екатерина Олеговна** — магистрант (Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема, Биробиджан); e-mail: kaf\_kppl@prgusa.ru

© Шаповалова О. Е., Пушкина Е. О., 2014

ную среду и разработки новых, более эффективных коррекционно-развивающих программ.

Сегодня обучение и воспитание умственно отсталых детей осуществляется в специальных (коррекционных) школах восьмого вида по особой образовательной программе, построенной на основе принципа коррекционно-развивающей направленности, с ориентацией на оптимистическую перспективу. Данная программа предполагает создание благоприятных условий для социального становления личности учащихся с нарушением интеллекта и для преодоления присущих им недостатков психического развития. Она отличается от программы массовой школы по объему, содержанию, а также по способам реализации.

Тем не менее в образовательном учреждении восьмого вида, как и в массовой школе, придается большое значение работе со стихотворными текстами, особенно в начальных классах. Как и нормально развивающиеся сверстники, младшие умственно отсталые школьники прилежно заучивают стихотворные тексты на уроках, с удовольствием декламируют их на праздничных утренниках и внеклассных мероприятиях, охотно припоминают по просьбе взрослого, особенно в тех случаях, когда предполагается какая-либо стимуляция (аплодисменты, приз, подарок от Дедушки Мороза и т. д.). Так же, как и в массовой школе, работа со стихотворными текстами активизирует внимание, память и мышление учащихся с нарушением интеллекта, обогащает словарный запас, приучает к чистому говорению, выразительному интонированию, создает благоприятные условия для преодоления речевой замкнутости (Э. В. Якубовская).

Но, как показывают исследования А. В. Григониса, Л. В. Занкова, А. И. Липкиной, Б. И. Пинского, В. А. Сумароковой и др., память при умственной отсталости отличается повышенной забывчивостью, слабой логической переработкой, недостаточным усвоением материала, неточностью и целым рядом других нарушений. Для многих младших школьников с нарушением интеллекта малодоступны опосредованные приемы запоминания (А. Н. Леонтьев). Слабость мышления мешает им выделить существенное, связать между собой отдельные элементы и отбросить случайные ассоциации, поэтому логически связанный материал такие школьники запоминают менее успешно, чем отдельные слова или числа (Л. В. Занков). Из-за недоразвития волевой регуляции познавательной деятельности результаты работы мало зависят от установки на запоминание (Б. И. Пинский и др.). Все эти особенности в значительной степени определяют специфику работы со стихотворными текстами в школе восьмого вида и в то же время подчеркивают необходимость более глубокого изучения особенностей усвоения умственно отсталыми младшими школьниками таких произведений.

В нашем исследовании были задействованы 14 учащихся 1–2 классов и 16 учащихся 3–4 классов специальной (коррекционной) школы № 12 города Биробиджана. С ними мы разбирали и заучивали наизусть три коротких стихотворения. В первом описывалось природное явление, второе стихотворение было шуточным, юмористическим, третье пред-

полагало определенное действие и наличие простого сюжета. Всего было подобрано четыре комплекта стимульного материала (отдельно для учащихся первых, вторых, третьих и четвертых классов).

Групповая и индивидуальная работа с каждым стихотворением осуществлялась примерно в течение недели. Как отмечают И. В. Белякова, В. И. Лубовский, В. А. Сумарокова и др., наиболее благоприятным для запоминания умственно отсталыми младшими школьниками стихотворных и прозаических текстов является их прослушивание с голоса учителя и многократное повторение. Поэтому в нашем исследовании групповое прослушивание и индивидуальное воспроизведение каждого стихотворения повторялось по 5 раз. При оценке результатов мы учитывали выразительность, полноту и точность воспроизведения, его осмысленность, наличие и характер ошибок. Интерес испытуемых к участию в исследовании стимулировался небольшими призами, которые они получали вне зависимости от качества воспроизведения стихотворного текста.

А это качество было невысоким. Испытуемые даже после пяти повторений не могли воспроизвести то или иное стихотворение без ошибок и четко ответить на вопросы, позволяющие определить уровень его осмысленности (о чем стихотворение, почему оно так называется, какое еще заглавие подошло бы, какое настроение было у автора, когда он писал это стихотворение и т. д.). Дети отвлекались, переключались на посторонние разговоры, на замечания реагировали слабо. Делали ненужные паузы, повторяли одни и те же слова (не все из которых были в оригинальном тексте), не обращали внимания на подсказки.

Отметим, что все наши испытуемые с заметным удовольствием принимали участие в исследовании, но лишь немногие из них проявили более или менее устойчивый интерес к содержанию задания. И только один ученик третьего класса сказал, что ему очень понравилось стихотворение «про папины двойки и колы в дневнике», и попросил повторить его с ним еще несколько раз, чтобы он мог наизусть рассказать это юмористическое произведение дома. Большинство младших школьников работало формально, а положительное отношение у них вызывало не заучивание стихотворных текстов, а сама ситуация сотрудничества с экспериментатором и возможность получения приза.

Результаты исследования отразили некоторую возрастную динамику, в каждом последующем классе учащиеся работали немного лучше, чем в предыдущем. Учащиеся первого класса нередко совсем не справлялись с заданием и называли лишь отдельные слова, не улавливая даже общего смысла произведения (подобранного в строгом соответствии с требованиями учебной программы). Второклассники воспроизводили целые строки, хотя меняли их местами и заменяли слова, что почти полностью искажало смысл оригинального текста. Работы учащихся третьего класса передавали содержание стихотворений неполно и неточно, зато более последовательно, поскольку они лучше принимали помощь экспериментатора (наводящие

вопросы, иллюстрации, подсказку). Учащиеся четвертого класса также допускали многочисленные ошибки, но они больше старались, задавали вопросы о качестве своей работы («я хорошо рассказала?», «правда, у меня получилось?», «вам понравилось?» и т. д.), иногда сами обращались за подсказкой, просили напомнить то или иное слово. Но в целом динамика развития вербальной памяти младших умственно отсталых школьников оказалась недостаточно интенсивной и результаты работы учащихся разных классов имели лишь незначительные отличия. Учащиеся четвертых классов испытывали практически те же затруднения, что и первоклассники, сходными были и ошибки воспроизведения, которые допускали все наши испытуемые, вне зависимости от этапа начального обучения.

По данным И. В. Беляковой, В. И. Лубовского, В. Г. Петровой, А. В. Сумароковой и др., результаты дословного запоминания текста у школьников с нарушением интеллекта обычно оказываются более высокими, чем в тех случаях, когда требуется пересказать его своими словами. Причем стихотворный материал многие из них воспроизводят лучше, чем прозаический, так как процесс запоминания облегчает наличие рифмы и ритма. Хотя и в этом случае им требуется значительно больше повторений, чем их сверстникам, обучающимся в массовой школе. Для наших испытуемых стихотворная форма текста, наоборот, создавала дополнительные трудности. На рифму они почти не обращали внимания, а если в некоторых работах и сохранялся ритм, то из-за перестановки слов, повторов и замен нарушалось смысловое содержание воспроизводимого фрагмента:

- Дождались мы светлого тая (мая) ...;
- ... паяльные (румяные) тучки растут (плывут) ...;
- ... кот кататься не умел (привык), уронил велосипед (опрокинул грузовик) ...;
- Вся семья вокруг пришла (стола), есть арбуз вокруг (скорей) пришла ...;
- Тучка с солнышком опять вместе (в прятки) весело (начали) играть ...;
- Черепашка черепашке била (сшила) новую рубашку ... и др.

Но чаще школьники воспроизводили лишь последние строчки стихотворения или сбивались на «вольный» пересказ, нарушая его ритмическую структуру. Обратимся к таблице.

Специалисты, изучающие особенности вербальной памяти умственно отсталых младших школьников (М. С. Левитан, В. А. Сумарокова, А. Т. Токombaева, М. П. Феофанов и др.), а также учителя и воспитатели школ восьмого вида подчеркивают, что даже самые простые, понятные детям короткие тексты требуют серьезной работы. Нередко и после 4–5 повторений учащиеся с нарушением интеллекта воспроизводят не более одной трети общего объема рассказа или стихотворения, при этом они делают такое количество ошибок воспроизведения (пропусков, искажений, привнесений и др.), что оригинальный текст невозможно узнать (см. таблицу).

Наше исследование полностью подтвердило данный факт.

Таблица

**Воспроизведение младшими школьниками  
с нарушением интеллекта стихотворных текстов**

| № | Оригинальный текст  | Примеры работы испытуемых  |
|---|---|--|
| 1 | Отчего прохладно стало<br>Одуванчику в бору?<br>Оттого, что прошлой ночью<br>Облысел он на ветру!<br>(Г. Белозеров)   | - ...ветер выл, баранчик шел... ночью.<br>- ... одуванчик полысел ... в бору...<br>- ... стало .... ночью...прохладно...на ветру.<br>- ... потому что ночью страшно было в лесу.<br>(уч-ся 1 класса)   |
| 2 | Составить предложение<br>Со словом «молоток»<br>Дошкольник даже может,<br>А Сидоров не смог!<br>Он весь урок вертелся,<br>Измучился и взмок.<br>И написал:<br>«На голову свалился молоток».<br>(М. Васильева) | - ...измучился...свалился...Сидоров не смог написать.<br>- ... на голову Сидорову молоток свалился...<br>- ... с молотком надо составить...и написать его красиво... предложение...<br>- ...а Сидоров не смог, вертелся потому что на уроке...<br>(уч-ся 2 класса)           |
| 3 | Мы на пляже.<br>Загорать скорее ляжем,<br>Кожу кремом мы намажем.<br>А потом, как отдохнем,<br>Смело в воду мы нырнем.<br>Будем плавать и резвиться.<br>В доброй, ласковой водице!<br>(С. Буслова)            | - Мы на пляже отдыхаем, будем загорать,, и купаться ... еще нырять ...<br>- ...Намажем тело медом, и будем плавать в доброй, ласковой водице.<br>- ... Смело в воду мы нырнем, а потом пойдем домой.<br>- ... будем бегать и плескаться в теплой водице.<br>(уч-ся 3 класса) |
| 4 | Клены спят, березки спят,<br>На ветру не шелестят.<br>Снится им зимой студеной<br>Летний шум листвы зеленой.<br>Снится дальняя зарница<br>И веселый дождик снится.<br>(А. Берестов)                           | - Деревья спят, не шелестят на ветру...<br>-... снится им дождик и лето, и веселый шум...дождя.<br>- Клены спят, березки стоят и спят... от холода зимой студеной...<br>- ...дождик теплый льет и ветерок подует...<br>(уч-ся 4 класса)                                      |

Его участникам оказалось явно недостаточно пяти повторений для правильного пересказа стихотворений, вполне доступных их пониманию. Причем мы занимались с детьми не механическим заучиванием материала, а, как рекомендовал Х. С. Замский, варьировали задания, чтобы каждое новое повторение не дублировало и не вытесняло, а дополняло предыдущее. Если учащихся с нарушением интеллекта просят запомнить какой-либо текст, а затем просто читают его вслух, то они обычно не вникают в содержание, а лишь пытаются запомнить наизусть отдельные слова и фразы. Поэтому в процессе работы над каждым стихотворением мы разбивали его на части, устанавливали между ними логические связи, уточняли значение отдельных слов, выделяли основную мысль и опорные фразы, беседовали о его смысловом и эмоциональном содержании. Школьники подбирали из числа предложенных игрушек и предметов такие, которые подошли бы к тексту в целом и к его отдельным фрагментам. Во время четвертого и пятого повторения мы (по методике Э. В. Якубовской) предлагали испытуемым наглядную опору в виде

готовых иллюстраций и самостоятельно выполненных ими рисунков.

Тем не менее результаты каждого последующего повторения у младших школьников с нарушением интеллекта не намного отличались от предыдущих попыток. Склонность таких учащихся к неоднократному повторению ошибок, допущенных при первом воспроизведении текстового материала, была выявлена В. Г. Петровой, которая считает, что в этом проявляется характерная для данной категории детей инертность нервных процессов. Если участники нашего исследования на первых этапах работы заменяли одно слово на другое, пропускали существенную часть стихотворения или, восполняя утраченное, приводили слова и целые фразы, которых в этом тексте не было, то такие ошибки обычно наблюдались и при заключительном, пятом повторении. Причем только две девочки и один мальчик (учащиеся 4 класса), как показали их высказывания, в какой-то мере осознали, что результаты их работы оставляют желать лучшего («Я опять все забыл», «У меня стихи не учатся», «Ну вот, не помню»). Остальные участники исследования отмечали, что «стихи очень длинные и сложные» и что они «сегодня устали», а потом, в другой раз, «могут и не такое выучить».

Следовательно, для того, чтобы хорошо запомнить даже несложное по содержанию и достаточно короткое стихотворение, младшим школьникам с нарушением интеллекта необходимо значительно большее количество повторений, которые не должны быть однотипными, механическими. Нужно сделать так, чтобы повторение осуществлялось при выполнении самых разнообразных заданий (по возможности занимательных по форме). Это сделает работу интересной, эмоционально насыщенной и поможет добиться приемлемых результатов.

В числе особенностей воспроизведения умственно отсталыми младшими школьниками вербального материала специалисты отмечают, что качество их работы в некоторой степени зависит от содержания и эмоциональной насыщенности текста. Например, повествовательные фрагменты усваиваются значительно лучше, чем описательные, а наиболее успешно запоминаются те произведения, которые оказывают на детей эмоциональное воздействие (А. В. Григонис, Л. В. Занков, И. М. Соловьев, А. И. Липкина, М. П. Феофанов и др.).

Стихотворные тексты, предлагаемые испытуемым в данном исследовании, были разными по содержанию (описательные, юмористические и сюжетные), но результаты их заучивания оказались одинаково низкими. Слабо проявлялось и эмоциональное воздействие произведений: учащиеся не восхищались красотой природы, не увлекались сюжетом, а юмористические ситуации у большинства из них не вызывали даже улыбку. Формально они все соглашались с экспериментатором, когда тот называл стихотворение смешным. Но ответить на вопрос, почему оно смешное, попытались только 6 учащихся 3 – 4 классов («потому что папа получал двойки», «у папы есть дневник, ха-ха-ха», «сильно разозлился и мимо школы пролетел», «все смеялись над врунишкой» и т. д.).

Если исключить пропуски, то наиболее часто встречающейся ошибкой воспроизведения у наших испытуемых была замена одного слова другим. Как показал анализ фактического материала, 30 % от общего количества замен составили слова, близкие по значению (березки – деревья, играют – веселятся, невероятная – необыкновенная и др.). Остальные 70 % замен были подобраны как будто наугад, без всякой связи с содержанием текста (одуванчик – баранчик, румяные – паяльные, зарница – зайцы и др.). Данный факт в сочетании со склонностью младших умственно отсталых школьников при пересказе пропускать союзы и предлоги указывает на то, что не все дети заучивают стихи осмысленно. Это подчеркивает необходимость многократного повторения текстов и серьезной работы, способствующей пониманию учащимися их содержания.

Оценивая полученные результаты, мы обратили внимание на то, что все наши испытуемые воспроизводили стихотворения монотонно и невыразительно, делая ненужные паузы, произнося лишние звуки («э», «mmm», «ну» и др.). В ответ на предложение экспериментатора «рассказывать с выражением» некоторые школьники пытались говорить громче, чем обычно, другие растягивали гласные «нараспев», третьи в такт пересказу кивали головой или жестикулировали руками, но все это не делало его более ярким и выразительным. Как известно, именно выразительное чтение способствует более глубокому пониманию и успешному усвоению как стихотворных, так и прозаических текстов. Поэтому мы рекомендовали учителям и воспитателям, работающим с нашими испытуемыми, уделить больше внимания выработке у школьников навыка выразительного чтения.

Таким образом, наше исследование показало, что особенности познавательной деятельности, свойственные младшим школьникам с нарушением интеллекта, в процессе работы со стихотворными текстами проявляются достаточно ярко и наглядно. Дети работали на низком уровне активности, при невысокой концентрации внимания, что отражалось на результатах восприятия, осмысления и запоминания вербального материала.

Выполняя требование взрослого, или по собственному желанию (например, чтобы выступить на утреннике) младшие школьники с нарушением интеллекта могут заучивать стихи наизусть, но даже самые простые тексты требуют долгой и упорной работы. Как выяснилось, даже при методически правильно организованной работе пяти повторений явно недостаточно для успешного воспроизведения.

Безразличное отношение учащихся к заданию, их поведение и высказывания во время его выполнения, а также большое количество ошибок воспроизведения свидетельствует о том, что умственно отсталые школьники испытывают затруднения при заучивании стихотворений на протяжении всего периода начального обучения, а динамика развития их вербальной памяти является недостаточно интенсивной. Это подчеркивает необходимость дальнейшего поиска новых, эффективных способов психолого-педагогического воздействия, которые помогут учащимся

овладеть приемами активного повторения, сделают работу с литературными текстами занимательной, интересной, окажут позитивное влияние на качество коррекционно-образовательного процесса в целом.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе: пособие для учителей и студентов / под ред. В. В. Воронковой. М.: Школа-Пресс, 1994. 416 с.
2. Забрамная С. Д., Боровик О. В. Развитие ребенка в ваших руках: книга полезных советов для родителей, воспитателей, учителей, психологов, дефектологов. М.: Новая школа, 2000. 160 с.
3. Замский Х. С. Умственно отсталые дети. История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века. М.: НПО Образование, 1995. 400 с.
4. Петрова В. Г., Белякова И. В. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие для студентов вузов. М.: Академия, 2002. 160 с.
5. Рубинштейн С. Я. Экспериментальные методики патопсихологии. М.: ЭКС-МО-Пресс, 1999. 448 с.

\* \* \*

**Shapovalova Olga E., Pushkina Ekaterina O.**  
**WORKING WITH POETIC TEXT IN THE PRIMARY GRADES**  
**OF SPECIAL (CORRECTIONAL) SCHOOL OF THE EIGHTH KIND**  
 (Sholom-Aleichem Priamursky State University, Birobidzhan)

This article summarizes the experience of the pilot study of verbal memory peculiarities of mentally retarded younger students and opportunities for its development in the process of working with the poetic texts. It shows the interrelation of memory with other components of cognitive activity of students with intellectual disabilities, its age dynamics; also the basic reproduction errors were characterized, identified the direction of the correctional and developing work.

*Keywords:* mentally retarded students, memory, poetic texts, repetition.

## REFERENCES

1. Voronkova V.V. *Vospitanie i obuchenie detey vo vspomogatel'noy shkole: posobie dlya uchiteley i studentov* (Education and Training of Children in the Secondary School: a Manual for Teachers and Students), Moscow, School Press, 1994. 416 p.
2. Zabrannaya S. D., Borovik O. V. *Razvitie rebenka v vashikh rukakh: kniga poleznykh sovetov dlya roditeley, vospitateley, uchiteley, psikhologov, defektologov* (Child Development Is in Your Hands: a Book of Useful Tips for Parents, Educators, Teachers, Psychologists, Speech Pathologists), Moscow, Novaya shkola, 2000. 160 p.
3. Zamskiy Kh. S. *Umstvenno otstalye deti. Istoriya ikh izucheniya, vospitaniya i obucheniya s drevnikh vremen do serediny XX veka* (Mentally Retarded Children. The History of Their Study, Education and Training from Ancient Times to the Mid-20th Century), Moscow, NPO Obrazovanie, 1995. 400 p.
4. Petrova V. G., Belyakova I. V. *Psikhologiya umstvenno otstalykh shkol'nikov: uchebnoe posobie dlya studentov vuzov* (Psychology of Mentally Retarded Pupils: a Manual for Students of Higher Educational Institutions), Moscow, Akademiya, 2002. 160 p.
5. Rubinshteyn S. Ya. *Eksperimental'nye metodiki patopsikologii* (Experimental Methods of Psychopathology), Moscow, EKS-MO-Press, 1999. 448 p.

\* \* \*