



Развитие восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования

О. А. Денисова, О. Л. Леханова, Е. А. Кронштатова

*Череповецкий государственный университет,
Череповец, Российская Федерация*

Введение. В статье рассматривается развитие восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Представлен результат констатирующего эксперимента. Выделены типологические группы и предложены основные направления работы.

Материалы и методы. В данном исследовании были использованы следующие методы исследования: теоретический анализ проблемы развития восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях инклюзивного образования посредством изучения педагогической, психолого-педагогической литературы.

Результаты исследования. В проведённом нами исследовании было доказано, что у учащиеся младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья представляют собой неоднородную группу по состоянию процессов восприятия и понимания литературных текстов, что требует разработки соответствующей коррекционно-развивающей программы и проведения дифференцированной коррекционно-развивающей работы.

Обсуждение и выводы. Показано, что коррекционно-развивающая программа дает позитивное влияние на процессы восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

Ключевые слова: понимание, восприятие, инклюзивное образование, литературный текст, ограниченные возможности здоровья.

Для цитирования: Денисова О. А., Леханова О. Л., Кронштатова Е. А. Развитие восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования // Вестник Ленинградского государственного университета имени А. С. Пушкина. 2022. – № 4. – С. 118–134. DOI 10.35231/18186653_2022_4_118

Original article
UDC 376
DOI 10.35231/18186653_2022_4_118

Development of perception and understanding of literary texts by primary school children with disabilities in inclusive education

Olga A. Denisova, Olga L. Lehanova, Ekaterina A. Kronshtatova

*Cherepovets State University,
Cherepovets, Russian Federation*

Introduction. The article examines the development of perception and understanding of literary texts by primary school children with disabilities in inclusive education; presents the result of an ascertaining experiment; typological groups are identified and the main areas of work are presented.

Materials and methods. In this study, the following research methods were applied: theoretical analysis of the problem of the development of perception and understanding of literary texts by primary school children with disabilities in inclusive education, through the study of pedagogical, psychological and pedagogical literature.

Results. In our study, it was found that primary school students with disabilities represent a heterogeneous group according to the state of the processes of perception and understanding of literary texts, which requires the development of an appropriate correctional and developmental program and differentiated correctional and developmental work.

Discussion and conclusions. The article shows that the correctional and developmental program gives a positive impact on the processes of perception and understanding of literary texts by children of primary school age with disabilities in inclusive education.

Key words: understanding, perception, inclusive education, literary text, limited health opportunities.

For citation: Denisova, O. A., Lehanova, O. L., Kronshtatova, E. A. (2022) Razvitiye vospriyatiya i ponimaniya literaturnykh tekstov det'mi mladshego shkol'nogo vozrasta s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Development of perception and understanding of literary texts by children of primary school age with disabilities in inclusive education]. *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A. S. Pushkina – Pushkin Leningrad State University Journal*. No 4. Pp. 118–134. DOI 10.35231/18186653_2022_4_118 (In Russian).

Введение

В целом основу коммуникации, жизни человеческого общества и отдельного индивидуума в социуме представляет собой понимание и восприятие речи. В. П. Белянин¹, Л. А. Чистович², А. А. Леонтьев [6] и др. достаточно долгое время исследуют восприятие и понимание речи как одно из ключевых понятий в области гуманитарных исследований.

Формирование духовных ценностей начинается с дошкольного возраста через активное познание окружающего мира. При переходе на школьный этап обучения картина мира усложняется, увеличивается и расширяется объем знаний об окружающем мире. Убеждения, представления меняются и обогащаются (Молдавская Н. Д. [7]). В полном объеме работа с литературными текстами заложена в ФГОС НОО³, в программе упор делается на полнофункциональное восприятие обучающимися начального общего образования того или иного текста (М. П. Воюшина [3], М. Р. Львов⁴, Л. Н. Рожина⁵, О. И. Никифорова⁶, И. Ю. Кулагина⁷, А. М. Антипова⁸ и др.).

У детей с ограниченными возможностями здоровья восприятие и понимание литературных текстов имеют свои особенности, такие как низкий уровень владения фразовой речью, низкая информативность и фрагментарность высказывания. При пересказе текста у них выпадают значимые части, отсутствует правильность и логичность событий, зачастую обучающиеся не могут определить главных героев, не понимает тему и ремю произведения, скрытый смысл в большей степени недоступен и др. (Л. Б. Халилова [10], А. С. Володина [2], М. П. Воюшина [3], В. В. Знаков [4] и др.).

В психолингвистике и в целом в психолого-педагогической литературе нет достаточного объема знаний об особен-

¹ Белянин В. П. Психолингвистика: учеб. М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2003. 232 с.

² Чистович Л. А., Кожевников В. А. Восприятие речи. В кн.: Руководство по физиологии. Физиология сенсорных систем. Л., 1972. Ч. 2. С. 427–514.

³ Об образовании в Российской Федерации: федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ.

⁴ Львов М. Р., Рамзаева Т. Г. и др. Методика обучения русскому языку в начальных классах: учеб. пособие. М., 1979.

⁵ Рожина Л. Н. Психология восприятия литературного героя школьниками: (II–VII кл.). М.: Педагогика, 1977. 176 с.

⁶ Никифорова О. И. Психология восприятия художественной литературы. М.: Книга, 2012. 152 с.

⁷ Кулагина И. Ю. Возрастная психология (развитие ребенка от рождения до 17 лет). М.: Изд-во РОУ, 1996. С. 116–122.

⁸ Антипова А. М. Восприятие художественного произведения читателем-школьником как научная проблема. [Электронный ресурс]. URL: <http://uchitel.uss.dvfu.ru> (дата обращения: 02.05.2021).

ностях развития восприятия и понимания литературных текстов у детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья, существуют работы, которые представлены в исследованиях Ю. А. Шулекина [12], Е. А. Чаладзе [11].

Из-за неполноты исследования сущности развития восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования существует противоречие между значимостью процессов восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста, их несформированностью у детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования и недостаточной методической разработанностью проблемы, что определяет актуальность исследования.

Цель исследования заключается в выявлении особенностей восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья, определении типологических групп по уровню сформированности восприятия и понимания литературных текстов, в разработке и реализации коррекционно-развивающей программы по развитию восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

Мы выдвигаем следующие гипотезы:

1. У детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья восприятие и понимание литературных текстов характеризуется сюжетно-событийным уровнем восприятия и простейшим типом понимания, что проявляется в фрагментарности восприятия и отсутствии целостности восприятия текстов; слабости абстрагирующего и обобщающего восприятия; непонимании значений и смысла некоторых слов; низкой информативности восприятия; нарушении понимания последовательности и логики событий и др.

2. Имеющиеся недостатки требуют разработки коррекционно-развивающей программы, включающей блоки игр, заданий и упражнений на развитие восприятия и понимания литературных текстов и коррекцию имеющихся нарушений

[122]

в состоянии данных процессов; календарно-тематическое планирование; модель реализации программы в условиях инклюзивного образования.

3. Проведение коррекционно-развивающей работы позволит улучшить качественные характеристики состояния восприятия и понимания литературных текстов у детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Предполагается, что особенности работы по преодолению этих нарушений заключаются в выявлении типологических групп, а также в направленной коррекционно-развивающей работе.

В соответствии с поставленной целью и гипотезой нами были определены основные задачи исследования:

1. Проанализировать лингвистические, психолингвистические и психолого-педагогические источники, раскрывающие наиболее значимые аспекты восприятия и понимания литературных текстов в психолого-педагогической литературе.

2. Осуществить подбор диагностического инструментария для изучения особенностей восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

3. Осуществить экспериментальное исследование по выявлению уровня восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

4. Осуществить анализ полученных результатов, на основании результатов выявить и описать основные особенности восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования; определить типологические группы младших школьников с ОВЗ по состоянию восприятия и понимания литературных текстов.

5. Разработать методические рекомендации коррекционно-развивающей работы по развитию восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в ус-

ловиях инклюзивного образования для учителей начальных классов.

6. Разработать коррекционно-развивающую программу и экспериментально проверить результативность коррекционно-развивающей работы по развитию восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

Обзор литературы

На данный момент в психолого-педагогической литературе существует единство взглядов на особенности восприятия и понимания речи, которые рассмотрены в трудах Л. А. Чистович¹, В. П. Белянина², А. А. Леонтьева [6], В. П. Глухова³ и др. Авторы утверждают, что восприятие речи представляет собой неоднородный многоплановый процесс.

Исследований по проблеме понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в условиях инклюзивного образования представлены в работах таких авторов, как В. П. Глухов, В. К. Воробьева⁴, О. А. Алексеева [1], И. Ф. Марковская⁵, М. Г. Ивлева [5], Л. И. Плаксина⁶, Л. Б. Халилова [10]. Авторы в своих работах утверждают, что общим у детей с ОВЗ является то, что смысловые высказывания отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения, низкой информативностью, смысловыми пропусками, ошибками и др.

Но в основном особенности восприятия и понимания литературных текстов у каждой нозологической группы будут проявляться свои, у одной группы они будут ярко выражены, у другой сглажены.

По мнению И. Ф. Марковской⁷, главная причина возникновения трудностей младших школьников с ЗПР в процессе

¹ Чистович Л. А., Кожевников В. А. Восприятие речи. В кн.: Руководство по физиологии. Физиология сенсорных систем. Л., 1972. Ч. 2. С. 427–514.

² Белянин В. П. Психолингвистика: учеб. М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2003. 232 с.

³ Глухов В. П. Основы психолингвистики: учеб. пособие. М.: АСТ: Астрель, 2005. 311 с.

⁴ Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М.: АСТ, 2016. 158 с.

⁵ Марковская И. Ф. Клиническая и нейропсихологическая диагностика детей с ЗПР. М., 1993.

⁶ Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учеб. пособие. М.: РАОИКП, 1999.

⁷ Марковская И. Ф. Клиническая и нейропсихологическая диагностика детей с ЗПР. М., 1993.

[124]

понимания и восприятия литературных текстов – особенности их познавательной и регулятивной деятельности. Невысокая познавательная активность учащихся с ЗПР приводит к тому, что они отстают по уровню развития лексической, грамматической и семантической сторон речи.

Н. К. Сорокина исследует процесс понимания и восприятия литературных текстов детьми младшего школьного возраста с нарушением интеллекта на примере текстов народных сказок [8]. Детям с нарушениями интеллекта легче понять народные сказки, потому что используется фольклорный стиль, повторы, много разнообразных выразительных средств речи, сказки достаточно простые, естественные и создают положительный аффективный фон. У умственно отсталых обучающихся при восприятии данных сказок наблюдаются трудности установления контекстных связей, установки всесторонних логических связей, целостного восприятия текста, установления причинно-следственных связей и др.

По мнению Н. С. Жуковой¹, для того чтобы понять содержание текста, нужно, чтобы у ребенка был сформирован определенным резерв слов, которые он понимал. А у детей с ОНР словарный запас ограничен, особенно по таким лексико-понятийным разрядам, как названия деталей предмета, качественные характеристики предметов, им сложно подобрать обобщающее слово и др.

Из-за нарушенного зрительно анализатора у детей проявляются разнообразные речевые отклонения, которые выражаются в нарушении всех компонентов языковой системы. У детей данной группы наблюдаются нарушения словарно-семантической стороны речи, формализм употребления значительного количества слов связан с конкретными чувственными характеристиками.

По мнению Л. И. Плаксиной², из-за недостаточно развитого словарного запаса обучающиеся не понимают значение некоторых слов и из-за этого теряют смысл предложения, в результате рассказы детей становятся информативно бедными, им достаточно трудно удержать последовательность,

¹ Жукова Н. С. Формирование устной речи. М., 2013. 55 с.

² Плакшина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учеб. пособие. М.: РАОИКП, 1999.

логичность текста. В итоге речь становится сбивчива, отрывочна, непоследовательна.

В своей работе М. Л. Любимов¹ пишет, что у детей с нарушениями слуховой функции структурно смысловая сторона речи неполноценна, в результате обучающиеся испытывают в целом трудности в развитии восприятия и понимания литературных текстов. Бедный словарный запас и трудности в понимании слов иногда ставят под вопрос в целом понимание информации ребенком. Данный процесс нужно развивать с самого раннего возраста.

Материалы и методы

На основе теоретического анализа по проблематике исследования был проведен констатирующий эксперимент, который был осуществлен в три этапа: предварительный, основной, заключительный.

Предварительный: создание диагностических групп на основании заключений территориально-медико-педагогической комиссии.

Основной этап исследования был направлен на получение сведений об уровне развития восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. Методы: педагогический эксперимент.

Заключительный этап предполагал обобщение результатов констатирующего эксперимента, выделение типологических групп младших школьников с ОВЗ по уровню развития восприятия и понимания литературных текстов.

Анализ восприятия и понимания литературных произведений младшими школьниками с ограниченными возможностями здоровья мы разделили на две большие категориальные группы. К первой группе мы отнесли восприятие текста, ко второй – понимание текста.

Исследуя уровня развития восприятия литературных текстов, мы опирались на работы таких авторов, как Л. Б. Халилова

¹ Любимов М. Л. Особенности восприятия и воспроизведения текста слабослышащими школьниками: автореф. дис. ... канд. психолог. наук. М., 2003. 21 с.

[126] [10], Л. М. Гурович¹, Г. В. Чиркина², Н. А. Мастюкова³, В. В. Знаков [4], В. В. Строгонова [9].

В настоящее время понимание учащимися литературных текстов является одной из актуальных проблем школьного обучения. В данный момент к метапредметным умениям отнесли умение понимать текст, вычленять из него информацию различного типа. Понимание, по М.Р. Львову⁴, означает уяснение значения каждого слова, оттенки значений, переносные слова, общий смысл, его тема и главная мысль. Для диагностики восприятия текста мы адаптировали методику Г. И. Богина⁵ и Ю. Н. Караулова⁶.

Результаты исследования

Констатирующий эксперимент осуществлялся в МАОУ «ЦО им. И.А. Милютина», СП «Школа №23», г. Череповец, Вологодская область. В нем участвовало 36 учащихся с ОВЗ: 6 учащихся – с тяжелым нарушением речи, 18 учащихся – с задержкой психического развития, 3 учащийся – с нарушением опорно-двигательного аппарата, 6 учащихся – с расстройством аутистического спектра, 3 учащийся – с нарушенным слухом (тугоухость).

Полученные данные констатирующего эксперимента позволили сделать ряд существенных выводов: по результатам диагностического исследования уровня сформированности восприятия художественного произведения мы выделили три уровня: низкий (сюжетно-событийный), средний (констатирующий) и высокий (идейно-эстетический).

Преобладающий уровень восприятия оказался сюжетно-событийный, на данном уровне смысловое восприятие нецелостное, учащиеся не могут выразить свои впечатления. Дети не могут оценить мотивы и поступки героев. При обозначении эмоций героев ученики затрудняются в подборе языковых средств (на данном уровне находятся учащиеся

¹ Гурович Л. М. и др. Ребенок и книга: Кн. для воспитателя дет. сада / Л. М. Гурович, Л. Б. Береговая, В. И. Логинова; под ред. В. И. Логиновой. М.: Просвещение, 1992. 64 с.

² Чиркина Г. В. Пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. ред. проф. Г. В. Чиркиной. 3-е изд., доп. М.: АРКТИ, 2003. 240 с.

³ Марковская И. Ф. Клиническая и нейропсихологическая диагностика детей с ЗПР. М., 1993.

⁴ Львов М. Р., Рамзаева Т. Г. и др. Методика обучения русскому языку в начальных классах: учеб. пособие. М., 1979.

⁵ Богин Г. И. Типология понимания текста: учеб. пособие. Калинин: КГУ, 1986.

⁶ Караулов Ю. Н. Русский язык и языковая личность. М.: Наука, 1987. 263 с.

с РАС, ЗПР и с нарушенным слухом). Единственный учащийся с НОДА показал высокий результат из-за сохранности познавательной и речевой сферы. Остальные учащиеся с ТНР и с ЗПР находятся на отметке «констатирующий», для которого характерно: учащийся способен уловить смену настроения, в правильной последовательности восстанавливает последовательность событий, но без помощи взрослого не может поразмышлять над текстом. Обоснованно оценивает мотивы и поступки героев, опирается на свой опыт.

Обобщение результатов исследования предполагало определение типологических групп, выявленных у школьников с ограниченными возможностями здоровья. В ходе анализа полученных данных выяснилось, что дети с ОВЗ составляют неоднородную группу по развитию восприятия и понимания литературных текстов. В соответствии с этим нами была предпринята попытка осуществить анализ типологии имеющих нарушения.

В соответствии с результатами анализа современной научной литературы, а также полученными в ходе экспериментального исследования данными, нами было выделено четыре группы развития восприятия и понимания литературных текстов обучающимися младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования (см. табл.).

Таблица
Типологические группы развития восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования

	Восприятие	Понимание	Нозология
Нулевой уровень	Учащиеся не воспринимают текст ни в печатном, ни в устном формате	Учащиеся не понимают текст ни в печатном, ни в устном формате	1. РАС (низкий уровень экспрессивной речи) (Вариант обучения 8.2) 2. НС – нарушение слуха (тугоухость 3 степени, низкий уровень экспрессивной речи) – Вариант обучения 2.2
Критический уровень	Учащиеся не могут определить основную мысль и тему произведения. Понять позицию автора обучающиеся не могут, помощь не принимают. Им не удается оценить целостно мотивы и поведения героев. Причинно-следственная связь недоступна	На данном уровне понимание литературных текстов недоступно. Учащиеся или совсем не отвечают, или же говорят «Не знаю». Бедный опыт, так как ребенку нужно произвести перефразировку текста или эквивалентную замену одних слов другими, близкими его опыту	1. ЗПР (Вариант обучения 7.2)

Недостаточный уровень	Учащиеся не всегда определяют основную мысль и тему произведения. Используя помощь взрослого обучающиеся, могут, не вникая в подробности, оценить мотивы и поступки героев. Но целостность картины недоступна. Не всегда верно устанавливают причинно-следственные связи между событиями	Учащиеся устанавливают связи только между отдельными фактами, не видят глубинного смысла произведений. При организации необходимой помощи дают ответы на поставленные вопросы	1. РАС (Вариант обучения 8.2) – сохранный уровень экспрессивной речи. 2. ТНР (Вариант обучения 5.1). 3. ЗПР (Вариант обучения 7.1)
Достаточный уровень	Учащиеся определяют основную мысль и тему произведения. Позиция автора понимается целостно, обучающиеся правильно и полно оценивают мотивы и поступки героев. Могут найти и объяснить скрытый смысл, дают правильные характеристики героям. Причинно-следственные связи устанавливают правильно	Самостоятельно дают ответы на поставленные вопросы. Раскрывают суть проблемы полностью	4. НОДА (Вариант обучения 6.1.)

На нулевом уровне находятся учащиеся с РАС и с нарушенным слухом – развитие экспрессивной речи находится на низком уровне. Дети с трудом говорят, свободной речи практически нет – в основном отраженная речь. Самостоятельно фразу составить не могут. Единственное, что сделал учащийся с РАС, это правильно разложил сюжетные картинки.

На критическом уровне находятся дети с ЗПР, обучающиеся по адаптированной программе (7.2). Они не могут выделить правильно героев, не понимают смысл произведений, не могут пересказать текст, который проходят по программе начального образования. В результате мы можем сделать вывод, что для того, чтобы учащемуся правильно и полно понимать и воспринимать текст, должен быть сохранен интеллект и сохранен уровень речевого развития.

На недостаточном уровне находятся учащиеся с ТНР и ЗПР (по варианту обучения 7.1). Они выделяют героев, поверхностно понимают позицию автора, проявляют какие-то эмоции, могут пересказать текст сокращенно. И со стимулирующей помощью могут ответить на вопросы.

Высокий уровень (достаточный) показал учащийся с нарушением опорно-двигательного аппарата. У него сохранен интеллект и сохранен уровень речевого развития, богатый словарный запас и высокий уровень познавательной

деятельности. Учащийся с легкостью ответил на все вопросы, пересказал текст, эмоции его были правильные и в нужное время. Также поразило то, что желал он не как все – «денег», а то, что ему действительно необходимо – ноги.

Обсуждение и выводы

Основные направления работы были сформированы исходя из результатов констатирующего эксперимента и сводятся к следующим вариантам:

1. Разработка игр, заданий и упражнений, направленных на развитие восприятия литературных текстов у детей с ОВЗ.

2. Разработка игр, заданий и упражнений, направленных на понимание литературных текстов у детей с ОВЗ.

3. Разработка игр, заданий и упражнений, направленных на развитие вариативных блоков, связанных с формированием значимых для развития понимания и восприятия речи элементов.

4. Разработка календарно-тематического планирования для детей с низким уровнем сформированности экспрессивной речи (РАС, НС) на коррекционно-развивающих занятиях с учителем-логопедом.

5. Разработка календарно-тематического планирования для детей с относительно сохранным уровнем сформированности экспрессивной речи (ТНР, ЗПР, НОДА) на коррекционно-развивающих занятиях с учителем-логопедом.

6. Разработка методических рекомендаций для учителей начальных классов (для использования на уроках литературного чтения и русского языка), работающих в инклюзивных классах.

7. Разработка модели коррекционной программы по развитию восприятия и понимания литературных текстов.

Включение в коррекционно-педагогическую работу по совершенствованию восприятия и понимания литературных текстов обучающимися младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья осуществлялось через организационно-деятельностную модель коррекционно-развивающей работы.

Организационно-деятельностная модель коррекционно-развивающей работы (рис. 1).



Рис. 1. Модель коррекционно-развивающей работы

Анализ результатов контрольного эксперимента позволил оценить результативность формирующего эксперимента (рис. 2, 3).

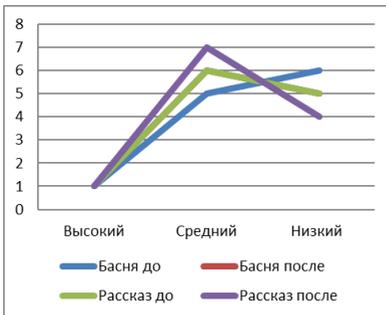


Рис. 2. Восприятие

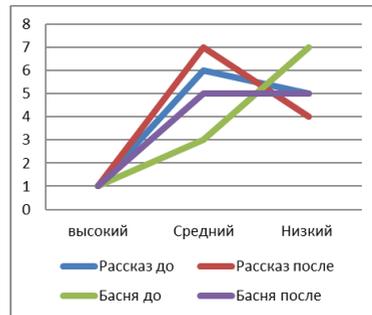


Рис. 3. Понимание

Наиболее значимая динамика появилась у учащихся с нарушенным слухом в результате целенаправленной работы. Мы пришли к выводу, что текст в устной форме учениками не воспринимается, но если текст будет состоять из нераспространенных предложений, и к каждому предложению будет дана картинка, то они смогут ответить на вопросы по тексту, пересказать текст. Неравномерность динамики показали учащиеся

с ЗПР, некоторые из них перешли на уровень выше – «констатирующий» уровень восприятия и «анализирующий» уровень понимания. В результате их эмоциональные реакции стали точечными, они могут устанавливать последовательность событий, определить мотивы героев, выделить героев. Также есть учащиеся уровня восприятия, которых остался сюжетно-событийном, а понимание осталось простейшим. Учащиеся не могут прослушать текст, ответить на вопросы затрудняются, это говорит о том, что познавательные процессы, такие как память, мышление, воображение, сильно нарушены.

Учащиеся с РАС с сохранным уровнем экспрессивной речи динамики не показали, потому что одной из особенностей таких детей является детализация (учащийся не может выделить начало, середину и конец текста, так как для него все важно), а также отсутствие эмоциональных проявлений. Учащимся с трудом дается выделение мотивов и поступком героев.

На высоком уровне остался один учащийся с НОДА. Это связано с тем, что при сохранном интеллекте и уровне речевого развития восприятие и понимание литературных текстов остается сохранным.

Перспективы дальнейшей работы видятся в продолжении коррекционно-развивающей работы с учащимися по повышению их уровня развития восприятия и понимания литературных текстов.

В заключение подводятся итоги исследования, делается вывод о том, что в проведенном констатирующем эксперименте проблема развития восприятия и понимания литературного текста детьми младшего школьного возраста с ОВЗ в условиях инклюзивного образования приобрела теоретическую значимость и нашла конкретное практическое решение.

В проведенной нами работе было доказано, что обучающиеся младшего школьного возраста с ОВЗ представляют собой неоднородную группу по состоянию процессов восприятия и понимания литературных текстов, что требует разработки соответствующей коррекционно-развивающей программы и проведения дифференцированной коррекционно-развивающей работы.

Реализованный формирующий эксперимент доказал, что коррекционно-развивающая программа оказывает позитив-

ное влияние на процессы восприятия и понимания литературных текстов детьми младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования.

Список литературы

1. Алексеева О. А. Особенности понимания текста сюжетных задач младшими школьниками с ЗПР // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2011. – № 2-3. – С. 114–121.
2. Володина А. С., Халилова Л. Б. Стратегии смыслового восприятия текста младшими школьниками в условиях нормы и речевой патологии // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – №12 – С. 90–95.
3. Воюшина М. П. Формирование системы читательских умений в процессе анализа художественного произведения // Начальная школа. – 2004. – №3. – С. 39–41.
4. Знаков В. В. Понимание как проблема психологии мышления // Вопросы психологии. – 1991. – №1. – С. 18–24.
5. Ивлева М. Г. Состояние смыслового чтения у обучающихся с задержкой психического развития // Научно-педагогическое обозрение. – 2016. – № 3 (13). – С. 148–154.
6. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 2013. – 214 с.
7. Молдавская Н. Д. Литературное развитие младших школьников в процессе обучения: теоретические вопросы: дис. ... д-ра пед. наук. – М., 2002.
8. Сорокина Н. К. Особенности чтения и понимания литературных текстов учащимися вспомогательной школы: дис. ... канд. психол. наук. – М., 1978. – 184 с.: ил. Специальная психология (психология слепых, глухонемых и умственно отсталых детей).
9. Строганова В. В. Формирование навыков понимания текста у учащихся начальных классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи: дис. ... канд. психол. наук. – М., 1998.
10. Халилова Л. Б. Семантические нарушения и пути их преодоления у детей с расстройствами речи // Психолингвистика и современная логопедия. – М, 1997. – С. 227–240.
11. Чаладзе Е. А., Ганиева Р. И. Формирование процессов понимания прозаических текстов детьми с общим недоразвитием речи // Поволжский педагогический вестник. – 2015. – № 4. – С. 122–128.
12. Шулекина Ю. А. Психолингвистический анализ смыслового восприятия речевого высказывания (в условиях речевой патологии): монография. – LAP Lambert Academic Publishing, GmbH&Co. KG, 2011. – 218 с.

References

1. Alekseyeva, O. A. (2011) Osobennosti ponimaniya teksta syuzhetnykh zadach mladshimi shkol'niki s ZPR [Features of understanding the text of plot tasks by younger schoolchildren with mental retardation]. *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta – Bulletin of the Vyatka State University for the Humanities*. No 2-3. Pp. 114–121. (In Russian).
2. Volodina, A. S., Khalilova, L. B. (2010) Strategii smyslovogo vospriyatiya teksta mladshimi shkol'niki v usloviyakh normy i rechevoy patologii [Strategies for the semantic perception of the text by younger schoolchildren in the conditions of norm and speech pathology]. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal – Siberian Pedagogical Journal*. No 12. Pp. 90–95. (In Russian).
3. Voyushina, M. P. (2004) Formirovaniye sistemy chitatel'skikh umeniy v protsesse analiza khudozhestvennogo proizvedeniya [Formation of a system of reading skills in the process of analyzing a work of art]. *Nachal'naya shkola – Primary School*. No 3. Pp. 39–41. (In Russian).

4. Znakov, V. V. Ponimaniye kak problema psikhologii myshleniya [Understanding as a problem of the psychology of thinking]. *Voprosy psikhologii – Questions of psychology*. No 1. Pp. 18–24. (In Russian).

5. Ivleva, M. G. (2016) Sostoyaniye smyslovogo chteniya u obuchayushchikhsya s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya [The state of semantic reading among students with mental retardation]. *Nauchno-pedagogicheskoye obozreniye – Scientific and Pedagogical Review*. No 3(13). Pp. 148–154. (In Russian).

6. Leont'yev, A. A. (2013) YAzyk, rech', rechevaya deyatel'nost' [Language, speech, speech activity]. Moskva: Prosveshcheniye. (In Russian).

7. Moldavskaya, N. D. (2002) *Literaturnoye razvitiye mladshikh shkol'nikov v protsesse obucheniya: teoreticheskiye voprosy* [Literary development of younger schoolchildren in the learning process: theoretical issues]: dis. ... d-ra ped. nauk. Moskva. (In Russian).

8. Sorokina, N. K. (1978) *Osobennosti chteniya i ponimaniya literaturnykh tekстов uchashchimsya vspomogatel'noy shkoly* [Peculiarities of reading and understanding of literary texts by students of an auxiliary school]: dis. ... kand. psikhol. nauk. Moskva. (In Russian).

9. Stroganova, V. V. (1998) *Formirovaniye navykov ponimaniya teksta u uchashchikhsya nachal'nykh klassov shkoly dlya detey s tyazhelymi narusheniyami rechi* [Formation of text comprehension skills in primary school students for children with severe speech disorders]: dis. ... kand. psikhol. nauk. Moskva. (In Russian).

10. Khalilova, L. B. (1997) Semanticheskiye narusheniya i puti ikh preodoleniya u detey s rasstroystvami rechi [Semantic disorders and ways to overcome them in children with speech disorders]. *Psikholingvistika i sovremennaya logopediya – Psycholinguistics and modern speech therapy*. Pp. 227–240. (In Russian).

11. Chaladze, Ye. A., Ganiyeva, R. I. (2015) Formirovaniye protsessov ponimaniya prozaicheskikh tekстов det'mi s obshchim nedorazvitiyem rechi [Formation of the processes of understanding prose texts by children with general underdevelopment of speech]. *Povolzhskiy pedagogicheskiy vestnik – Volga Pedagogical Bulletin*. No 4. Pp. 122–128. (In Russian).

12. Shulekina, YU. A. (2011) *Psikholingvisticheskiy analiz smyslovogo vospriyatiya rechevogo vyskazyvaniya (v usloviyakh rechevoy patologii)* [Psycholinguistic analysis of the semantic perception of speech utterance (under conditions of speech pathology)] monografiya. LAP Lambert Academic Publishing, GmbH&Co. KG. (In Russian).

Вклад соавторов

Соавторство неделимое

Co-authors' contribution

Co-authorship is indivisible.

Об авторах

Денисова Ольга Александровна, доктор педагогических наук, профессор, Череповецкий государственный университет, Череповец, Российская Федерация, e-mail: denisova@inbox.ru

Леханова Ольга Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент, Череповецкий государственный университет, Череповец, Российская Федерация, e-mail: lehanova@mail.ru

Кронштатова Екатерина Андреевна, старший лаборант, Череповецкий государственный университет, Череповец, Российская Федерация, e-mail: kronshatowa.yek@yandex.ru

About authors

Olga A. Denisova, Dr. Sci. (Ped.), Professor, Cherepovets State University, Cherepovets, Russian Federation, e-mail: denisova@indox.ru

Olga L. Lekhanova, Cand. Sci. (Ped.), Associate Professor, Deputy Director of Resource Center of the Northwestern Federal District, Cherepovets State University, Cherepovets, Russian Federation, e-mail: lehanovao@mail.ru

Ekaterina A. Kronshtatova, Senior Assistant, Cherepovets State University, Cherepovets, Russian Federation, e-mail: kronshtatowa.yek@yandex.ru

Поступила в редакцию: 17.11.2022

Принята к публикации: 30.11.2022

Опубликована: 29.12.2022

Received: 17 November 2022

Accepted: 30 November 2022

Published: 29 December 2022