

Типові труднощі становлення навички читання в учнів 2 класу

Мартиненко Валентина Олександрівна

Інститут педагогіки НАПН України

Україна

Відповідно до вимог Типової освітньої програми для учнів 2 класів, розробленої авторським колективом під керівництвом О. Я. Савченко, на завершенні другого класу серед очікуваних результатів навчання змістового блоку «Формування й розвитку навички читання» домінує комплекс читацьких умінь, пов'язаних з читанням дитини вголос [3]. Адже у цей період в учнів добре розвинене зовнішнє мовлення і меншою мірою – внутрішнє. Тому навичка читання мовчки у цьому віці лише починає формуватися.

Вивчення шкільної практики у контексті заявленої теми показує, що значна частина другокласників (від 35% до 40%) не досягає рівня очікуваних результатів за чинними навчальними програмами (2015 р.). Можемо припустити, що ситуація буде мало чим різнитися і за Типовими освітніми програмами (2018 р.). Прокоментуємо цю тезу детальніше.

Серйозний виклик, який постав перед початковою школою в останні десятиріччя, це зростання кількості дітей з труднощами навчання читання, що пов'язано з особливостями розвитку у них важливих пізнавальних функцій і процесів, які забезпечують здійснення повноцінної читацької діяльності. Це різні властивості уваги, смислове сприймання, вербально-логічне мислення, мовлення, зорова і робота пам'ять, зоровий контроль і корекція, довільна організація і регулювання діяльності, координація та регуляція артикуляційних рухів, та ін.

Функціональна незрілість цих та інших базових когнітивних функцій має місце не лише у багатьох учнів перших, але і других класів, якщо не проводиться відповідна корекція і не здійснюється вплив на розвиток саме тих процесів, які зумовлюють труднощі. Якщо, наприклад, упродовж

навчання в першому класі дитина не пододала труднощів із встановлення звуко-буквених зв'язків, правильного артикулювання, у другому класі у неї виявляються фонетичні порушення, помилки фонематичного характеру; вона припускатиметься технічних помилок на розрізнення букв на позначення звуків, що мають акустико-артикуляційну подібність та ін.. Зазначимо, що наслідки не сформованості, наприклад, деяких функцій зорового сприймання, зорових та моторних координацій, за висновками спеціальних досліджень, проявляються зазвичай наприкінці другого - на початку третього класу [2; с.614]. Це ж стосується і збагачення словникового запасу і розвитку зв'язного мовлення.

Адже саме по собі оволодіння дітьми умінням декодувати букви в звуки без відповідного словникового запасу і фонематичного розвитку не гарантує подальшої успішної траєкторії освоєння навички читання [1; с.212].

Ключову роль у подоланні труднощів навчання читання, подальшому розвитку якісних характеристик читацьких навичок, прийомів смислового читання відіграє зміст підручничового матеріалу.

Якщо звернутися до аналізу змісту підручників з навчання грамоти для 1 класу (букварів), можна помітити, що зміст навчального матеріалу, апарат орієнтування підручників у добукварний, букварний періоди, методи та прийоми роботи вчителя зорієнтовані на інтенсивне формування в учнів початкових умінь технічної сторони читацької навички. У післябукварний період змінюється співвідношення навчального матеріалу щодо формування технічної і смислової сторін навички. Основна увага приділяється формуванню прийомів розуміння прочитаного, і досить обмежено представлено вправи і завдання на техніку читання. Ця тенденція зберігається і в підручниках для 2 класу: перевага надається формуванню й розвитку прийомів смислового читання. Затверджений нормативними документами обсяг підручників не дає можливості засобами підручничового матеріалу повною мірою забезпечити розвиток технічної сторони навички читання (спосіб, правильність, темп), яка, як вже зазначалося, у значної

частини другокласників не досягає рівня програмових очікуваних результатів навчання. Отже, і рівень розуміння змісту прочитаного у таких дітей залишає бажати кращого.

Дієвим компенсаторним засобом у формуванні різних характеристик технічної сторони навички читання могло б стати використання у навчальному процесі навчальних посібників (робочих зошитів, тренажерів і т. ін),

Сьогодні ми спостерігаємо досить високе наповнення класів у більшості початкових шкіл, що не сприяє повноцінній індивідуалізації та диференціації навчального процесу. Для продуктивної організації роботи на уроках читання доцільно на початку навчального року проводити вивчення стартових можливостей учнів з читання, бесіди з батьками і визначити орієнтовні типологічні групи дітей, спираючись на індивідуальні особливості розвитку у них базових когнітивних функцій, виявлені труднощі під час читання.

Тобто, та чи інша типологічна група дітей виділяється, наприклад, не лише за ознакою «має недоліки з читання», а передусім за встановленими причинами, чому учень/учениця має тут проблеми. Зазвичай, недоліки з читання у дітей мають комплексний характер (в однієї дитини може спостерігатися низка труднощів) Як засвідчує їх детальний аналіз, більшість труднощів, які впливають на розвиток навички читання, можна умовно згрупувати за двома провідними показниками (труднощі вербального і невербального характеру).

До групи з провідним компонентом *вербальних труднощів* читання відносяться учні 2 класу з труднощами злиття звуків у склади, фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (утруднення у вимові губних, шиплячих, сонорних та ін., а також розрізнення їх на слух, змішування і заміна голосних букв у словах, заміна слів на основі їх оптичної подібності); труднощами орфоепічного характеру(неправильне наголошування, порушення правил орфоепічного читання); лексико-граматичним

недорозвиненням мовлення (обмежений словниковий запас слів, порушення узгодження слів у роді, числі, відмінку); труднощі словотворення, зв'язного мовлення та ін.).) Численні помилки під час читання створюють труднощі розуміння слів, їх зв'язку у реченні і освоєння смислу тексту.

У групі з *невербальними труднощами* будуть учні з недоліками зорового сприймання і зорової пам'яті (часті регресії, труднощі фіксації погляду на одному рядку), проблемами у розвитку різних властивостей уваги (вибірковість, концентрація, стійкість, розподіл, перерозподіл), саморегуляції власної діяльності) та ін.

Важливо наголосити, що вербальні труднощі у багатьох випадках – це наслідок недостатньої сформованості когнітивних функцій невербального характеру. Наприклад, заміна голосних та приголосних букв у словах, їх перестановка, заміна слів на основі їх оптичної подібності корелюють з недоліками зорового сприймання, зорової пам'яті, концентрації уваги та ін. Недочитування складів у словах, пропуски, нерозбірливе читання, порушення його плавності почасти пов'язані з неприродним для учня темпом читання, невмінням керувати своїм диханням, розладами уваги.

На наступних етапах навчання недостатня сформованість технічних характеристик навички читання не дає можливості школярам в основній школі навчитися кваліфіковано читати значні за обсягом, складніші за змістом і формою тексти з різних предметів.

Список використаних джерел:

1. Антипкина И. В. и др.. Что способствует и что мешает прогрессу детей в чтении. Вопросы образования. 2017. № 2. С. 206-233.

2. Иванов И. И. Особенности движения глаз у детей младшего школьного возраста в процессе чтения текстов разной сложности. Психологический журнал, 2010. № 4. С. 611 – 616.

3. Типова освітня програма для учнів 1-2 класів [електронний ресурс] <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>.