

Софийски университет „Св. Климент Охридски“

Факултет по науки за образованието и изкуствата



АВТОРЕФЕРАТ

на дисертационен труд на тема:

ОПТИМИЗИРАНЕ НА ОБУЧЕНИЕТО ПО АНГЛИЙСКИ ЕЗИК НА УЧЕНИЦИ С ЛЕКА УМСТВЕНА ИЗОСТАНАЛОСТ В НАЧАЛНА УЧИЛИЩНА ВЪЗРАСТ

**за присъждане на образователната и научна степен „доктор“
професионално направление: 1.2. Педагогика /Специална педагогика/**

Докторант: Виолета Халачева
Научен ръководител: проф. дпн Милен Замфиров

София 2022 г.

УВОД

Актуалността на проблема за обучението по английски език на ученици с различни специални образователни потребности се обуславя от процеса на глобализация в световен мащаб и свързаното с него нарастване на политическите, икономическите, социалните и културните взаимодействия между отделните държави в постмодерния контекст. Във връзка с това специалистите са изправени пред предизвикателството да улеснят взаимодействието между различните култури с цел осъществяване, от една страна, на успешен интеркултурен диалог и от друга- на нови условия за пълноценна реализация на отделната личност в променените условия на 21 век.

Ключов аспект на осъществяването на интеркултурен диалог е *комуникацията*, а тя би била невъзможна без доброто владение на езиците на участниците в дадено интеркултурно взаимодействие, или владението на друг език, който всички участници знаят еднакво добре. Това в най-голяма степен се отнася до английския език, който отдавна не е характерен само за англоговорещите страни, а е придобил функциите на глобален език, обединяващ всички хора по света.

Ето защо един от основните въпроси в методиката на обучение по английски език е предлагането на нови, по-ефективни форми на обучение с цел по-бързото и безпроблемно усвояване на езика, основа за успешното реализиране на личността в глобалния свят. Този процес придобива особена значимост в контекста на обучение на деца със специални образователни потребности и по-конкретно на ученици с лека умствена изостаналост. Специфичните обучителни трудности на тези деца налагат и намирането на нови подходи при реализиране на учебния процес с тях.

С оглед на това дисертационният труд цели да предложи конкретна технология за реализиране на учебния процес по английски език в 4-ти клас. Тя съдържа, от една страна, предложения за по- ефективни начини за формиране на комуникативно-речевите умения, а от друга- нови модели за трансформиране на учебния материал с цел по-безпроблемното му усвояване от ученици с лека умствена изостаналост. Настоящата работа показва, че намирането на най-оптималния подход за формиране на комуникативните компетентности е сложен процес и за постигането на желаните резултати е необходимо познаване на спецификите на учениците с лека умствена изостаналост, както и отчитането на възрастовите им характеристики. Разбира се, от особено значение е и личността на учителя, неговата позитивна нагласа, търпение и творчески подход в обучението.

Предмет на изследването е оптимизиране на работата с текст по английски език при обучение на ученици с лека умствена изостаналост в четвърти клас.

1. ТЕОРЕТИЧНИ И ПРАКТИЧЕСКИ АСПЕКТИ НА ОБУЧЕНИЕТО НА УЧЕНИЦИ С ЛЕКА УМСТВЕНА ИЗОСТАНАЛОСТ

Теоретичните аспекти на обучението на ученици с лека умствена изостаналост, включени в първа глава, засягат, от една страна, развитието на терминологичния апарат, описващ конкретната група ученици, а от друга, принципите на планиране на обучителния процес изобщо при деца с лека умствена изостаналост.

През 60-те години на миналия век се популяризира терминът „ деца с отклонения в развитието“. В някои документи се употребява и терминът „специфични нарушения на способността за учене“ (specific learning disabilities). Той се използва за първи път от С. Кърк през 1963 г.

В “Енциклопедия по психология“ /1998/ под редакцията на Реймънд Дж. Корсини английският термин “learning disabilities” е преведен като “ограничени възможности за учене”.

Въпреки многообразието от термини днес в научната литература най-широко се използва терминът специални образователни потребности /СОП/, в който се включват и децата с **лека умствена изостаналост**. Специфичните характеристики на тази група се детайлизират чрез уточняването на границата между норма и патология и свързаното с това диференциране на отделни подгрупи.

През 1987 г. според Десетата ревизия на Международната класификация на болестите /МКБ-10/ са направени важни корекции в стойността на IQ в съвременната четиристепенна класификация. Съвременната класификация придобива следния вид: Клас 311. Лека умствена изостаналост - IQ = 50 – 69 Клас 312. Умерена умствена изостаналост - IQ = 35 – 49 Клас 313. Тежка умствена изостаналост - IQ = 20 – 34 Клас 314. Дълбока умствена изостаналост IQ = под 20. Напоследък се налага разбирането, че затрудненията на лицата с лека умствена изостаналост „са по-близо до тези на хората с нормален интелект, отколкото до специфичните проблеми на лицата с умерена и тежка умствена изостаналост.“ (Замфиров 2020:42-43).

Съвременната наука определя спецификите на деца с лека умствена изостаналост в контекста на затрудненията им при основните когнитивни операции: сравнение, обобщение, анализ, синтез в процеса на формиране на понятията. Тези затруднения определят и липсата на възможности за самостоятелно откриване на причинно- следствените зависимости в хода на проследяване на определено събитие или явления; трудното пренасяне на усвоените знания и умения в нови условия и при нови изисквания.

Посочените особености на децата с лека умствена изостаналост затрудняват развитието както на устната, така и на писмената им реч, напр. разкриване

смисъла на прочетеното, възпроизвеждането му, съставяне на самостоятелно устно изложение по темата.

Установено е обаче, че при правилен подбор на методите и условията за учене мозъкът има способността да се реорганизира. Откритията в областта на невропластиката доказват естествената способност на мозъка да се променя през целия живот - да формира нови връзки и да генерира нови мозъчни клетки в отговор на опита и наученото. Тези нови връзки спомагат за усвояването на умения като четене и писане, които са били трудност при използването на старите връзки.

Всички тези открития налагат следването на определени **принципи още при планирането на обучителния процес.**

Първият принцип е личната *нагласа на учителя, че детето иска и може да учи.*

Вторият принцип е предварително анализиране на факторите, които *могат да мотивират учениците с лека умствена изостаналост* да участват успешно в учебния процес. Важно е също детето да може да види пътя към успеха си, т.е. предварително да е наясно с етапите на своята дейност и с очаквания резултат от нея.

Много съществен при работата с разглежданата група ученици е третият принцип-поставяне на *измерима и смислена за детето цел*, свързана със задачи, които отговарят на реалните му умения до момента.

Последният, но не по значение, принцип е необходимостта *дейността на ученика да е постижима* и с максимално много условия за успех.

Практическите аспекти на обучението на ученици с лека умствена изостаналост, представени в първа глава, са свързани с прилагането на най-успешните методически стратегии и подходи за приобщаване на тези ученици към учебния процес.

Първата стъпка за осигуряване на оптимални условия за обучение се отнася до *организацията на урока*. По време на урока е необходимо да бъдат ясно представени обучителните процедури: разнообразието от учебни материали, ясно представяне на инструкциите, достъпно обяснение на формите на обратна връзка. Втората стъпка е *свръзване на учебните материали*. Целесъобразно е на ученици с лека умствена изостаналост да се дава отделен лист с ограничен брой стимули, по който да работят, като на него е подчертано най- същественото. (Nijakovska 2013).

Третата стъпка се отнася до *организацията на учениците*, която взема предвид обстоятелството, *че* разглежданата група ученици се нуждаят от повече време за определен вид дейности.

На четвърто място специално внимание трябва да се обръща на *допълнителната подкрепа за учениците* с лека умствена изостаналост.

Петата стъпка за приобщаване на учениците с лека умствена изостаналост към учебния процес е *индивидуалната работа* с тях.

В дисертационния труд приемаме тезата на Райд за трите етапа на обучителния процес (въвеждащ етап, етап на формиране на компетенции и заключителен етап) и съответните стратегии на всеки от тях. В началния етап основната стратегия е учебната информация да се представя на малки „порции“. На етапа на формиране на компетентностите за децата с лека умствена изостаналост е особено важно информацията да се поднася разбираемо; новата информация да се съотнася с предходните знания; да се наблюдава възприемането и да се оценява периодично новият материал. На заключителния етап е целесъобразно да се работи по резюме на текст, както и изобщо по текстовата структура.

Ефективността на прилаганите стратегии до голяма степен се определя и от правилно избраните **методически подходи** при обучение на разглежданата група ученици.

Мултисензорният подход е доказано ефективен и полезен за всички ученици, но е от особено голямо значение за децата с лека умствена изостаналост. В случай че се включат повече сетива, може да се компенсират техните когнитивни дефицити. Обобщено казано, най-големите предимства на мултисензорния подход са, че този подход е внимателно структуриран, кумулативен, редовно преговарящ, подробно обясняващ лингвистичните структури, трениращ и обучаващ на стратегии.

Важно място при обучението на ученици с лека умствена изостаналост има и *методът на цялостна физическа реакция*, който всъщност е метод с опора на физически действия (Total Physical Response). Най-важният позитивен аспект на този метод е следване на принципа на усвояване на майчиния език, базирано на репродуктивни дейности. (Homolova 2012: 45-46). Обучаемите възпроизвеждат определени езикови елементи, докато не са готови за самостоятелна вербална продукция.

Особено атрактивен за учениците в началния етап на образование е *игровият подход*. Играта може да се използва за постигане на различни цели: за усвояване и затвърдяване на новата лексика, за автоматизиране на езикови структури, за формиране и развитие на различни комуникативни умения. Насочването на вниманието на учениците към резултата от играта сменя обичайното напрежение, което съпътства учебния процес.

2. РАБОТАТА С ТЕКСТ В ЧУЖДОЕЗИКОВОТО ОБУЧЕНИЕ НА УЧЕНИЦИ С ЛЕКА УМСТВЕНА ИЗОСТАНАЛОСТ

Във втора глава се разглеждат три основни теоретични въпроса:

- Ролята на текста за формиране на функционална грамотност;
- Ролята на текста за изграждане на комуникативна компетентност;
- Обучителни затруднения при работа с текст на чужд език.

На база на направения анализ на представените теоретични въпроси се предлага модел за работа с учебен текст по английски език за ученици с лека умствена изостаналост.

2.1. Характеристики на текста

Текстът като резултат от речева дейност характеризира езиковата способност въобще на всеки носител на езика. Когато се осъществява реално речево общуване, комуникацията се реализира в определен дискурс, а не чрез текст. Защото, както е добре известно, дискурсът е всъщност речевата реализация на текста. В процесите на разбиране и възприемане се формира вторичен текст. Тоест резултатът от тези процеси е своеобразна проекция на първичния текст, който зависи от спецификите на възприемащия. В този смисъл формирането на концепта на всеки текст, т.е. на основния му смисъл най-често има извънтекстов характер. Ролята на текста се превръща в център на научния интерес с възникването на текстовата лингвистика като самостоятелна наука, която определя следните ключови положения:

- 1., „Текстът е основна единица на речта във вид на завършено изказване с комуникативно предназначение.
2. Текстовете като конкретни речеви произведения се създават по общи правила, които се отнасят към системата на езика, но не и към речта.
3. Текстът има знаков характер подобно на всяка езикова единица.“ (Стефанова, 2018).

С оглед на тези положения Добрева и Савова (Добрева, Савова 2004:115-117) класифицират текстовете според доминиращия тип надиреченски единства: наративни, дескриптивни, аргументативни и апелативни.

Очевидно е, че посочената класификация възприема текста като продукт на писмения дискурс. Като приемаме това разбиране, насочваме вниманието си към наративните и дескриптивни текстове в учебните системи по английски език за учениците от начална училищна степен. Оказва се, че в първи и втори клас липсват текстове с подобен характер.

2.2. Ролята на текста за формиране на функционална грамотност

Обучението на деца с лека умствена изостаналост поставя пред методическата наука множество предизвикателства и задачи, една от най-съществените от които е обучението за възприемане, разбиране и възпроизвеждане на речеви съобщения, основа на *функционалната грамотност*. Важността на този процес се определя от факта, че способността да се възприема и осмисля дадена информация в най-голяма степен е свързана с успеваемостта на учениците въобще. Това се отнася до усвояването на знания по всички учебни предмети, което в сериозна степен зависи от разбирането на обясненията на учителя, както и на учебния материал. В

този смисъл постигането на учебните цели изобщо до голяма степен е свързано с формираните умения за разбиране и възпроизвеждане на устни и писмени текстове.

2.3. Ролята на текста за изграждане на комуникативна компетентност

Оформянето на подобни умения е сложна задача, произтичаща от многоплановата същност на текста въобще. Текстът като резултат от речева дейност характеризира езиковата способност въобще на всеки носител на езика. Многопластовата същност на текста определя и сложния процес по неговото възприемане и осмисляне. Способността за възприемане, осмисляне и възпроизвеждане на текст е в пряка връзка с изграждането на *комуникативна компетентност* у учениците, в това число и учениците с лека умствена изостаналост. Както е отбелязано в Общата европейска езикова рамка, комуникативната езикова компетентност “се базира не само на знания за системата на езика, а и на когнитивната организация и начина, по който тези знания, от една страна, могат да се запазят в паметта на обучаемия, а от друга- да бъдат активирани и целесъобразно използвани. В този смисъл когнитивната организация на лексиката, натрупването и автоматизирането на езикови структури до голяма степен зависи както от индивидуалните особености на ученика, така и от методическата организация на урока.” (ОЕЕР 2006: 21).

Съществената роля на учебния текст в чуждоезиковото обучение на деца с лека умствена изостаналост налага необходимостта от намиране на подходящи начини и средства за формиране на навици за разбиране и обработване на текста, както и за самостоятелно изграждане на текст от учениците.

2.4. Обучителни затруднения при работа с текст на чужд език

До голяма степен адекватността на тези начини и средства е свързана с преодоляване на основните *обучителни затруднения при работа с текст* на чужд език. Що се отнася конкретно до затрудненията на деца с лека умствена изостаналост при работа с текст, тези проблеми се извяват при задачи, свързани с: осмисляне на основната мисъл, определяне на ключовите думи, реконструиране на текста и възпроизвеждане на изходния текст. Типологията на основните обучителни трудности може да се представи по следния начин:

„А. Недостатъчна оформеност на навика за ориентировъчна дейност при откриване на текстови съобщения

Б. Стесняване на границите на разбраното в текста

В. Нарушение на повърхностните (формалните) и дълбинните (логико-смиловите) връзки между частите на текста (ниско ниво на осъзнаване на логическата структура).

Г. Ниско ниво на анализ на структурно-смысловото съдържание: трудности при определяне на главната мисъл; неумение да се определят опорните думи ;

Д.Трудности при възпроизвеждане на текста, свързани с разбирането му “ (Строганова 1998: 10)

Направените наблюдения до голяма степен определят и основните учебно-методически дейности, които биха оптимизирали възприемането на текст по чужд език от деца с лека умствена изостаналост.

Важно е всеки урок да започва с въвеждаща част. Основната цел на този етап е да се актуализират знанията на учениците за понятията, които ще срещнат в текста. Основно значение за правилното възприемане на текста има работата по семантизиране на ключовите думи. Изпълнението на повече задачи, свързани с основните информационни елементи в текста, до голяма степен облекчава процеса по неговото осмисляне от децата с лека умствена изостаналост.

За учениците с лека умствена изостаналост е задължително текстът да се чете и осмисля на части. След всяка част се поставят задачи за установяване степента на разбиране. Този принцип на работа се определя и от началната степен на овладяване на езика за разглежданата група ученици.

Като се имат предвид посочените по-горе затруднения на учениците с лека умствена изостаналост, е наложително откриването на нови дидактически модели за оптимизиране на работата на тези ученици с учебен текст по английски език .

3. ПОСТАНОВКА НА ЕКСПЕРИМЕНТА

3.1. Цели, задачи и хипотеза на изследването

Цел на изследването:

Да се предложи иновативна дидактическа технология за оптимизиране на работата с наративен учебен текст на английски език при обучение на ученици с лека умствена изостаналост в четвърти клас.

Задачи :

1. Теоретично изясняване на специфичните обучителни трудности на ученици с лека умствена изостаналост в контекста на общите обучителни затруднения на ученици със СОП.
2. Провеждане на анализ на съвременните подходи, използвани в чуждоезиковото обучение на ученици със СОП.
3. Подбор на текстове от учебни системи по английски език за 4. клас, одобрени от МОН.
4. Установяване основните затруднения на ученици с лека умствена изостаналост в четвърти клас при работа с учебен текст на английски език.
5. Разработване на методическа прогресия за работа с учебен текст по английски език при обучение на деца с лека умствена изостаналост в четвърти клас.

6. Разработване на допълнителни задачи по избраните текстове за формиране на уменията за разбиране при четене и за самостоятелна речева продукция.
7. Провеждане на експеримент за установяване на основните затруднения на учениците с лека умствена изостаналост при работа с текст на английски език.
8. Провеждане на експеримент с ученици с лека умствена изостаналост по прилагане на разработения методически модел.
9. Анализ на резултатите от проведените експерименти.

Хипотеза:

Ако при обучението по английски език на ученици с лека умствена изостаналост се приложи предложеният методически модел и съответните езикови задачи, то може да се очаква положителен ефект върху обучението на деца с лека умствена изостаналост, като: по-трайно усвояване на активната лексика, на ключови за текста езикови структури, както и подобряване на уменията за четене с разбиране и за самостоятелна речева продукция.

3.2. Контингент на изследването

В изследването е включена група от 40 ученици с лека умствена изостаналост от четвърти клас: по 20 ученици от ресурсни центрове в София и Пазарджик.

Всички ученици се обучават в общообразователни училища и посещават ресурсните центрове за допълнителна подготовка при усвояване и затвърждаване на знанията.

Както вече беше отбелязано, основната цел на изследването е да се установят обучителните затруднения на разглежданата целева група ученици при работа с учебен текст по английски език. За постигане на максимална обективност на резултатите учениците работиха по два различни текста, с оглед на което бяха диференцирани в 2 подгрупи, условно наречени *Група 1* и *Група 2*, всяка от които включва по 10 ученици от София и 10 ученици от Пазарджик.

В подгрупа 1 участват 9 момчета и 11 момичета, съответно 45% момчета и 55 % момичета.

В подгрупа 2 участват 12 момчета и 8 момичета, съответно 60% момчета и 40% момичета.

Група 1					Група 2						
grad местоживееенеа					grad местоживееенеа						
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 София	10	50.0	50.0	50.0	Valid	1 София	10	50.0	50.0	50.0
	2 Пазарджик	10	50.0	50.0	100.0		2 Пазарджик	10	50.0	50.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0			Total	20	100.0	100.0	
a group групи по експерименти = 1.00 група 1					a group групи по експерименти = 2.00 група 2						
pol пола					pol пола						
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent			Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 момче	9	45.0	45.0	45.0	Valid	1 момче	12	60.0	60.0	60.0
	2 момиче	11	55.0	55.0	100.0		2 момиче	8	40.0	40.0	100.0
	Total	20	100.0	100.0			Total	20	100.0	100.0	
a group групи по експерименти = 1.00 група 1					a group групи по експерименти = 2.00 група 2						

3.3. Методика и процедура на изследването

При провеждане на експеримента са използвани следните методи:

- наблюдение;
- диагностичен разговор;
- дидактически експеримент;
- статистически методи за представяне на резултати от емпирични данни.

3.3.1. Учебни ресурси

За провеждане на изследването предварително бяха подбрани такива учебни текстове, които отговарят на всички изисквания за обучението по английски език в 4. клас, предвидени в съответната учебна програма, която „е предназначена за постигане на ниво А1 по Общата европейска езикова рамка в края на началния етап на основната степен на образование. Тематичните области, езиковите средства и речевите дейности в програмата са ориентирани към интересите, възрастта и опита на учениците и следват спираловидния принцип, който дава възможност за повторемост, за постепенно разширяване и задълбочаване на знанията, уменията и компетентностите и се отнася за всеки следващ клас и етап на обучение.“ (<https://www.mon.bg/bg/2190>)

Двата текста, използвани в експеримента, са *Amazing mammals and reptiles* и *A day in the life*. И двата текста са от тематични области, подходящи за обучение в четвърти клас. Текстове те имат еднакъв обем. Текстът *Amazing mammals and reptiles* се състои от 97 думи, а текстът *A day in the life* – от 99 думи.

3.3.2 Процедура на изследването

Процедурата на изследването включва три етапа:

- констатиращ
- обучителен
- заключителен.

3.3.3. Констатиращ експеримент

Констатиращият етап включва работа с текстовете (*Amazing mammals and reptiles* и *A day in the life*) от системата „Tiger Time”, одобрена от МОН за обучение по английски език в 4 клас, по методическия алгоритъм, представен в *Teacher’s Book*: Целта на този етап е, като се спазва утвърдената в Книгата за учителя методическа прогресия, да се определи нивото на умения на четвъртокласници с лека форма на умствена изостаналост за:

- възприемане на непознат текст
- глобално разбиране на текста
- детайлно разбиране на текста
- съставяне на изложение по представената тема.

Първи текст AMAZING MAMMALS AND REPTILES

Предложеният в учебната система модел на работа с текста **AMAZING MAMMALS AND REPTILES** се състои в изпълнение на инструкциите по текста, дадени в учебника:

- прослушване на текста
- прочитане от двама ученици
- отговор на въпросите, дадени след текста.
- самостоятелен разказ на учениците за любимо животно.

The image shows a page from a textbook with three exercises. Exercise 14 is titled 'Read and answer the questions.' and 'Listen and check.' It contains five numbered questions: 1. Have mammals got warm blood? 2. What do baby mammals drink? 3. Have all reptiles got a shell? 4. Do most reptiles lay eggs? 5. Which animals in the photos are reptiles? Exercise 15 is titled 'Play True or false.' It features a cartoon illustration of a monkey, a girl, and a boy. A speech bubble from the girl says 'Mammals have got fur.' and a speech bubble from the boy says 'True!'. Exercise 16 is titled 'Choose and say your favourite animal.' It features a cartoon illustration of a boy and a girl with a red panda. A speech bubble from the boy says 'My favourite animal is a red panda. It's got beautiful fur.'

Ход на урока

Въвеждаща част – на български се представи основната тема на текста, а именно двете големи групи животни: бозайници и влечуги.

Прослушване на записа на текста.

Прочитане на целия текст от ученик.

Семантизация на новите думи от учителя- чрез:

- визуализиране на значението с картините в учебника
- преводен метод за новите думи

Езикови упражнения

Тази фаза на работа с текста се реализира в няколко етапа:

- отговор на въпросите в задача 14 от учебника
- задача 14 в Учебната тетрадка, която изисква отговор на въпроси с да/не
- устно изпълнение на задача 15 от учебника, свързана с конструиране на твърдение от учителя и отговор от ученик с "да/не"- true/ false
- отговор на въпроси по съдържанието на текста
- конструиране на въпроси по съдържанието на текста
- самостоятелно изложение на тема: Your favorite animal.

При изпълнение на задача 14 от учебника за всички ученици самостоятелният отговор на въпросите беше силно затруднен. Ето защо за всеки въпрос бяха необходими насочващи обяснения. С изключение на първия въпрос за всички останали се посочи конкретната част от текста, която съдържа верния отговор.

При тези обстоятелства бяха показани следните резултати.

На първия въпрос „ Have mammals got warm blood?“ 4 души са дали верния отговор на въпроса „yes“, 16 ученици са отговорили грешно- „no“.

На втория въпрос „ What do baby mammals drink?“ трима ученици са отговорили правилно, а 17 са дали грешни отговори.

На третия въпрос „Have all reptiles got a shell“ 3 ученици са отговорили правилно, а 17- грешно.

На четвъртия въпрос „ Do most reptiles lay eggs“ 4 ученици са отговорили правилно, а 16- грешно.

Най-сложен за изпълнение е пети въпрос “ Which animals in the photos are reptiles?“. Правилният му отговор е пряко свързан с осъзнаване на спецификите на двете разгледани групи животни. Верният отговор на въпроса включва наименованията на 3 животни. 2 ученици са дали този напълно верен отговор. 4 ученици са дали частично верен отговор, като са посочили 1 или две от тези животни. 14 ученици са дали напълно грешен отговор.

Задача 15, както беше посочено по-горе, се състои в конструиране на твърдение по текста от учителя и отговор на ученика вярно/ грешно.

Първото твърдение беше : Mammals have got a shell. Само 2 ученици са дали верен отговор, а 18- грешен.

Второто твърдение, конструирано от учителя, беше Reptiles have got cold blood с верен отговор yes. Верен отговор беше даден от 4 ученици, а грешен- от 16.

Третото твърдение беше The chameleon has got grey fur с верен отговор false. 3 души отговориха вярно, 17- грешно.

Четвъртото твърдение на учителя беше The marmoset is a kind of monkey с верен отговор true. 5 ученици отговориха правилно, а 15- грешно

Петото твърдение по тази задача беше The star tortoise has got a long tail с верен отговор false. 2 души дадоха верен отговор, 18- грешен.

Задача 16 е свързана с проверка на уменията за самостоятелно устно изложение по темата на учебния текст. Изложението представлява описание на любимо животно, което се състои от поне 2 изречения.

От участниците в експеримента нито един не успя да състави пълно описание. 3 ученици направиха непълно описание само с името на животното. 17 ученици не се справиха със задачата.

Втори текст A DAY IN THE LIFE- свързан с ученическото ежедневие.

След този текст в учебника е предвидена само една задача, свързана със самостоятелен разказ на всеки ученик за неговото собствено ежедневие.

Констатиращият експеримент и в този случай включва следните компоненти:

1. Работа с текста :

- четене
- изпълнение на задачите след текста от учебника;

2. Статистически анализ на получените резултати.

Ход на урока

Въвеждаща част

Обучаващият в началото обяснява на български темата на урока. След това задава въпроси, свързани с ученическото всекидневие. За отбелязване е, че макар тези проблеми да са изучавани от учениците, се получават правилни отговори само на първия въпрос *What's your name?*

Прослушване на текста. Прочитане от ученик.

Повтаряне на значенията на основните конструкции: *get up, have breakfast, go to school, have break, have lunch, go home, do my homework, play on my computer.*

Въпроси за разбирането на текста.

Езикови задачи

Задача 19 от учебника- самостоятелно изложение по дадени въпроси.

Задача 19 от учебника

По първия въпрос от задачата „*your name and where you live*“ нито един от учениците не успя да конструира описание и по двете части на въпроса. 10 ученици дадоха отговор единствено по първата част от задачата – да се представят. 10 ученици не успяха да се справят.

По втория въпрос „*your daily school routine*“ нито един ученик не успя да състави пълно описание на ежедневието си. 9 ученици описаха една, две дейности от ежедневието си, а 11 ученици не успяха да се справят изобщо

По третия въпрос „*what you do after school*“ нито един от участниците в експеримента не успя да състави описание, включващо 3 или 4 дейности. 8

ученици съставиха описание от 2 дейности, 6 ученици- от 1 дейност и 6 ученици не се справиха.

3.3.4. Разработване на иновативна дидактическа технология за работа с текст

Като се имат предвид посочените по-горе затруднения на учениците с лека умствена изостаналост, беше разработен модел за оптимизиране на работата на тези ученици с учебен текст по английски език за четвърти клас. Моделът изцяло се опира на разбирането, отразено в Общата европейска езикова рамка, че основните похвати за учене на чужд език чрез работа с текст са:

- а/ запознаване с текста
- б/ запознаване с текста, като разбирането... се гарантира посредством заключения от вербалния контекст, илюстративния материал и др.
- в/ запознаване с текста, като разбирането се съпътства с въпроси и отговори, въпроси с множествен отговор, сравняване на текст с картина и т.н.
- г/ както при в/, но с включване на обяснения на родния език, както и на дейности, предхождащи четенето“ (ОЕЕР 2006:177)

Предлаганият модел включва осем елемента:

- Работа по въвеждане в съдържанието на текста
- Работа по отделните смислови части / абзаци/
- Работа с опорни думи/ изрази
- Работа по схеми
- Работа по смислово „свиване“ на текста
- Работа по изграждане на свързан текст
- Работа по „конструиране на скеле“
- Работа по формиране на умение за самостоятелно изложение.

Осмислянето на текста започва с поставяне на предварителни въпроси преди четенето и продължава с въпроси, които възникват в хода на четенето. При това акцентът се поставя на мисленото предугаждане на информацията, което до голяма степен се улеснява при визуализиране на съдържанието на текста с картини.

Работата по текста продължава чрез последователно *възприемане на отделните смислови части*, тъй като задачите, които се отнасят до отделен абзац, поставят по-малки изисквания към паметта. (ОЕЕР 2006:203) Така всъщност се реализира принципът за раздробяване (chunking) на информацията, предвидена за усвояване, с цел оптимизиране на обучителния процес.

Основен метод при работа с текст въобще е методът на *откриване на опорни думи/изрази*. Подходящи за разглежданата група ученици са задачите: оцветяване на опорните думи в текста, свързване на дума с картина, поставяне на опорния израз на подходящо място в изречение и под.

На всеки етап от работата с текст е целесъобразно да се прилага и визуализиране на информацията *чрез схеми*. В конкретния случай при работа с ученици с лека умствена изостаналост създаването на смислови схеми е полезен модел както за възприемане на съдържанието, така и за самостоятелно изразяване на учениците. Работата по ключови думи в текста и схеми, отразяващи тяхната взаимоотноообвързаност, е в основата на т.нар. *смислово „свиване“ на текста*. Компресията на текста всъщност е открояване на основното в информационната му структура и създаване на своеобразно резюме на текста. „Свиването“ на съдържанието на текста е резултат от умението по-кратко да се предаде съдържанието на прочетеното, като се отдели главното, същественото.

Основният принцип на обработване на текста при обучение особено на ученици с лека умствена изостаналост следва последователно елементите от трихотомията „дума-изречение-текст“. След усвояване на нова лексикална единица тя задължително се представя чрез честотна синтактична структура, в която функционира и която, разбира се, кореспондира със съдържанието на текста, който се изучава. Поставяните задачи целят максимално автоматизиране на синтактичните структури, което дава възможност на по-късния етап ученикът да ги употреби в самостоятелно изложение.

Поради спецификите на учениците с лека умствена изостаналост изключителна роля за успешния учебен процес има обучаващият, който създава опорни модели за работа с текста. Този подход при конструирането на учебен опит с помощта на учителя е т.нар. „*конструиране на скеле*“ (scaffolding).

Една от основните учебни цели изобщо при работата с текст в чуждоезиковото обучение е и формиране на *умение за самостоятелно изложение по темата*. В дисертационния труд се представят модели на основни групи упражнения (по Piefo 1987) за формиране на умението за самостоятелна речева продукция:

- упражнения за подготовка на комуникация (за семантизация на лексиката, за подчертаване и оцветяване на ключови думи/ изрази);
- упражнения за изграждане на комуникация (попълване на дума в изречение чрез замяна на картина; допълване на израз);
- упражнения за структуриране на комуникация (напр. подреждане на изречения в логическа последователност);
- упражнения за симулиране на комуникация (напр. репродуциране на диалог).

Практическата реализация на представения модел за работа с учебен текст по английски език включва три основни етапа:

- Въвеждане в текста
- Работа по абзаци
- Самостоятелна речева продукция.

Работата по всеки абзац включва пет **основни фази**:

1. Представяне- текстът се чете на части: от учител и после от ученика.
След прочитането на всяка част се изпълняват фазите, представени по-долу.
2. Извличане на основната информация от всеки абзац (курсорно четене) чрез:
 - откриване и маркиране на ключови думи чрез: оцветяване, подчертаване и пр.
 - визуализиране на семантиката на ключовите думи/ изрази
 - упражнения за автоматизиране на ключовите думи/ изрази
3. Упражнения за структуриране на изречения – попълване на думи в изречение чрез замяна на визуалния стимул с графичен знак
4. Упражнения за синтез на информацията:
 - Попълване на схема
 - Попълване на таблица
 - Подреждане на изречения
5. Въпроси за разбирането на текста.

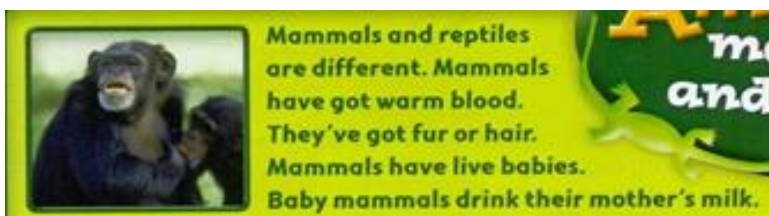
3.3.5. Обучителен експеримент

На този етап учениците бяха запознати с новите езикови задачи, създадени по съответните текстове. Беше проведена работа по части от текстовете, която следва разработената дидактическа технология и включва изпълнение на създадените нови езикови задачи, съобразени със спецификите на целевата група.

Както беше отбелязано, в основата на предложената иновативна дидактическа технология стои работата по отделните части на текста с цел улесняване на учениците с лека умствена изостаналост при възприемане на текст на чужд език. Поради това технологията беше приложена по една от частите на съответния учебен текст.

Подгрупа 1 работи със същия текст – “ Amazing mammals and reptiles “ от системата Tiger Time for Bulgaria for the 4th grade.

Беше избран първият абзац от текста.



Работата по първата част на текста следваше следните стъпки.

Въвеждаща част

Работата започна с въведение от учителя:

„Днес ще се запознаем с различните видове животни. Нека видим първата картина. Познавате ли това животно?“

Учителят представи животното на английски, след което беше поставена задача ученикът да повтори изречението, напр.

„This is a monkey“

А. Представяне

Абзацът се чете от обучаващия, като учениците са инструктирани да следят с пръсти текста в учебника. Това до голяма степен способства за концентрация на вниманието на учениците и създаване на атмосфера на екипна работа.

Б. Извличане на основна информация

Учениците бяха инструктирани да намерят думата mammals в тази част на текста и да я оцветят в червено – с цел акцентирание на вниманието им върху *ключовата дума*.

Обучаващият задава общ въпрос от типа: „ What is this text about?“, свързан с умението за курсорно четене. След кратки пояснения на български беше направено обобщение от обучаващия: So, the text is about mammals.

На този етап, както и на всички останали етапи от работата с текста, преди поставянето на определен въпрос учениците изпълняват подготвителни упражнения, които да улеснят по-нататъшното разбиране на въпросите.

В конкретния случай подготвителното упражнение се състои във *визуализиране на значението* на някои лексеми с 4 картини, представящи основни характеристики на бозайниците, под които е изписана съответната дума:



milk



fur



warm



babies

В. Структуриране на изречения


На този етап продължи работата с усвоените вече лексикални единици, но на по-високо равнище, а именно чрез задачи за включването им в изречения.


При учениците с лека умствена изостаналост тези упражнения се опростяват, като попълването на дума е придружено от визуализиране на нейното значение. Така вниманието на ученика се насочва само към един елемент от синтактичната


структура, а не към цялата структура, както се работи с ученици, които притежават интелект в норма.


Поради това след усвояване на опорните думи в тази част от текста на учениците се предложи задача за попълването им в изречения *чрез замяна на картини*, изобразяващи лексикалната семантика.

Задачата предизвика интереса на учениците поради визуалната си атрактивност.

Mammals have got  blood.

They've got  or hair.

Mammals have live  .

Baby mammals drink their mother's  .

milk warm fur babies

След приключване на процеса по попълване на думите беше поставена задача за *самостоятелно четене на изречения*: Read, please!

Г. Синтез на информацията

След изпълнението на предходните задачи обучаващият направи *обобщение* за характеристиките на маймуната. Посочи картината на маймуната, като повтори названието ѝ на английски. После насочи вниманието на учениците към предходната задача и обобщи:

„ The monkey is a mammal. It has got warm blood. It has got fur. It has live babies. Baby monkeys drink their mother's milk. “

След това учениците повториха обобщението.

Д. Проверка на разбирането

След изпълнението на всички тези упражнения на учениците се зададоха само първите два *въпроса от учебника в задача 14*, които се отнасят до съответната част от текста :

- “Have mammals got warm blood?”
- “What do baby mammals drink?”.

Подгрупа 2 работи със същия текст от констатиращия експеримент – „ A day in the life” от системата Tiger Time for Bulgaria for the 4th grade.

Отново беше избран първият абзац от текста, като работата по него следваше същите стъпки.

3.3.6. Заключителен експеримент

Работата по текстовете се реализира чрез 3 основни фази:

- Въвеждане
- Работа по микротекстове
- Изложение по опорен модел

Работата по всеки микротекст има следната структура:

1. Представяне
2. Извличане на основната информация
3. Упражнения за структуриране на изречения
4. Упражнения за синтез на информацията
5. Въпроси за разбирането на текста
6. Изложение чрез репродуциране на точен модел.

Освен работни листове за целите на експеримента са създадени и електронни учебни ресурси, **общо 23**.

Те включват електронни задачи от вида drag and drop и multiple choice, електронни схеми и електронни визуализации.

Всички електронни упражнения могат да бъдат намерени на страницата: <https://bg.e-learning-deo.uni-sofia.bg/course/view.php?id=154> с персонален код за достъп.

По **първия текст Amazing mammals and reptiles** работиха 20-те ученици, които взеха участие в констатиращия етап на експеримента по текста **A day in the life**. С други думи, за тях това е нов текст, който се възприема по предложения в дисертационния труд модел.

Ето защо тук предлагаме следната структура на процеса по възприемане и осмисляне на текста.

1. Въвеждаща част

Работата започна с въведение от учителя на български по картините.

2. Работа по микротекстове

Първа част

А. Представяне

Първият абзац се чете от обучаващия, като учениците са инструктирани да следят с пръсти текста в учебника.

Б. Извличане на основна информация

Учениците бяха инструктирани да намерят думата mammals в тази част на текста и да я оцветят в червено – с цел акцентирание на вниманието им върху *ключовата дума*. Беше зададен въпрос „ What is this text about?“, като учителят насочи към оцветената дума.

Семантизация на съществителното чрез ситуация.

За улесняване възприемането на съдържанието на първата част се направи подготвително упражнение - *визуализиране на значението* на някои лексеми с 4 картини, представящи основни характеристики на бозайниците, под които е изписана съответната дума: fur, warm, babies, milk.

При провеждане на експеримента с група ученици упражнението беше реализирано като *игра „Познай думата“*.

След усвояване на думите беше предложена *игра „Покажи картината“*. Обучаващият произнася една дума на английски, а ученикът показва съответната картина. Всъщност подобен тип упражнения допринасят съществено за автоматизиране на лексемите.

В. Структуриране на изречения

На този етап продължи работата с усвоените вече лексикални единици, но на по-високо равнище, а именно чрез задачи за включването им в изречения.

Първата задача беше за попълване на ключови думи в изречения *чрез замяна на картини*, изобразяващи лексикалната семантика. Особено положително влияние оказа и резултатът от работата им- 8 от тях се справиха с изпълнението на задачата.

След приключване на процеса по попълване на думите беше поставена задача за *самостоятелно четене на изречения*:

С други думи, основният принцип на работа с първия микротекст/абзац/ е постоянно връщане към повтарящи се думи и синтактични структури чрез изпълнение на разнообразни задачи по тях.

Г. Синтез на информацията

На този етап учителят направи *обобщение* за характеристиките на майmunата, чиято картина учениците вече са разгледали, като представител на бозайниците:

„ The monkey is a mammal. It has got warm blood. It has got fur. It has live babies. Baby monkeys drink their mother’s milk. “

След това учениците повториха обобщението.

Д. Проверка на разбирането

След изпълнението на всички тези упражнения на учениците се зададоха само първите два *въпроса от учебника в задача 14*, които се отнасят до съответната част от текста : “Have mammals got warm blood?” и “What do baby mammals drink?”.

По същия модел се проведе работата и със следващия абзац в текста.

Втора част

А. Представяне

В началото учителят прочете абзаца, след това беше зададен общ въпрос на английски и на български:

„ What is this part of the text about ?“. За какво се говори тук?

Б. Извличане на основната информация

Учениците се инструктираха да намерят думата reptiles в тази част на текста и да я оцветят в синьо. За да се систематизират основните особености на разглеждания животински вид, на учениците се представиха 4 картини, които визуализират тези особености. След усвояване на думите беше проведена игра „Познай картината“. Обучаващият произнася една дума, а ученик показва съответната картина. Тук показаните резултати от учениците следните - 10 от тях не допуснаха грешки при посочване на правилната картина.

В. Структуриране на изречения

След като опорните лексикални единици са актуализирани в съзнанието на учениците, следващата задача беше да бъдат попълнени изречения с подходящата дума, която е визуализирана с картина.

След изпълнението на упражнението всяко от изреченията се прочете на глас от ученика.

Г. Синтез на информацията

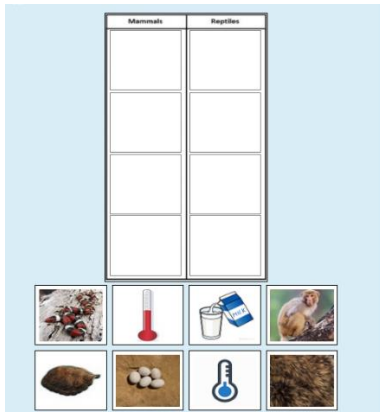
Учителят направи *обобщение* за характеристиките на змията, чиято картина учениците вече са разгледали, като представител на влечугите. Обобщението се представи в следния вид: „ The snake is a reptile. It has got cold blood. It has got dry skin or scales. It lays eggs “

След това учениците повториха обобщението.

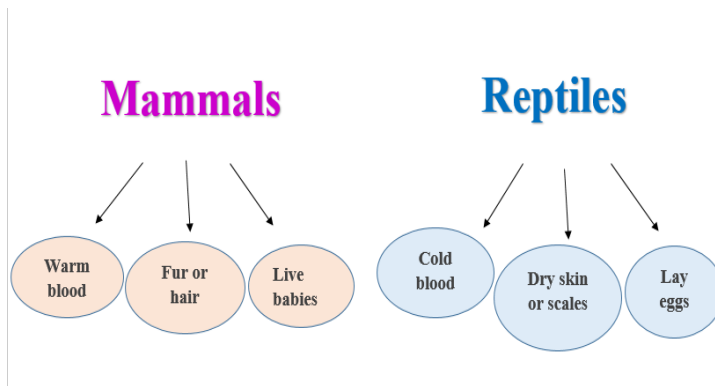
След работата по двете части на текста се премина към *упражнение за сравнение* на двете групи животни чрез подходящ визуален стимул. Упражнението се реализира под формата на *игра „Избери кутия“*. Обучителят предостави флашкарти с изображенията, изучени дотук. Предварително бяха подготвени 2 малки кутии- едната с надпис „ mammals” , а другата – „ reptiles”. За улеснение на ученика на гърба на всяка флашкарта е изписана думата (например картинка на яйца, дума на гърба- eggs).

Играта се състоеше в следното. Ученикът изтегля произволна флашкарта от тестето. След като прочете думата на гърба, пуска картата в съответната кутийка. За допълнително улеснение всяко изображение беше оцветено с цвета на кутийката.

Същата цел се постига и с реализиране на упражнението в електронен вариант – за попълване на всяка картина в съответната колона на таблица.



Работата по затвърждаване на спецификите на всяка група работата продължи с упражнение за попълване на наименованието mammal/reptile в изречения. Обобщението на особеностите на всяка от двете групи животни се представи чрез следната схема :



Д. Проверка на разбирането

След изпълнение на представените задачи на учениците се зададоха трети и четвърти *въпрос от упражнение 14* от учебника, свързани със съдържанието на съответната част:

“Have all reptiles got a shell?” и “Do most reptiles lay eggs?”.

Трета част

Посочената по-горе схема остава на дъската/екрана, докато учениците четат последната част от текста за конкретни животни.

След прочитане на всеки малък текст в този параграф учителят повтаря ключовата дума. Например след прочитане на първия текст се повтаря думата scales и се посочва мястото ѝ в схемата , представена по-горе.

На дъската се записва моделът:

Chameleon -> scales -> reptile

Учителят произнася: Chameleon has scales. Chameleon is a reptile.

За мармозета схемата на дъската беше представена така:

Marmoset -> fur -> mammal

Обучителят обобщи: So, the marmoset is a mammal. It has got fur.

В края на този процес на учениците се зададе и последният въпрос от учебника: “Which animals in the photos are reptiles?”.

3. Изложение чрез репродуциране на модел

Известно е, че една от основните цели в чуждоезиковото обучение, включително и при работата с текст, е формиране на умения за пренос на знанията в нова ситуация, т.е. за самостоятелно изложение на ученика по разгледаната в текста тема. В случая, като имаме предвид спецификите на децата с лека умствена изостаналост, ние трансформираме тази цел в умения за свързано изложение от ученика чрез репродуциране на ясен модел.

По отношение на този текст на дъската бяха написани два модела на изложение-за всяка от двете групи животни:

My favorite animal is a monkey.
It has got fur.
It is a mammal.

My favorite animal is a tortoise.
It has got a shell.
It is a reptile.

Задачата се състоеше в репродуциране от ученик на един от двата модела само чрез замяна на подчертаната дума с наименованието на любимото му животно. Разбира се, в този случай от особена важност беше оказваната подкрепа от учителя особено когато децата избираха животни, чието наименование на английски отсъства в текста на учебника.

За изпълнение на представения модел за работа на учениците се раздават работни листове със съответните задачи, които се изпълняват последователно в посочения алгоритъм.

Резултатите, свързани с възприемането и обработването на текста от учениците по представения модел, могат да се обобщят по следния начин.

На първи въпрос „Have mammals got warm blood?“ 5 души са дали верния отговор, 15 ученици са отговорили грешно.

На втори въпрос „What do baby mammals drink?“ 10 ученици са отговорили правилно, а 10 са дали грешни отговори.

На трети въпрос „Have all reptiles got a shell“ 13 ученици са отговорили правилно, а 7- грешно.

На четвърти въпрос „Do most reptiles lay eggs“ 10 ученици са отговорили правилно, а 10- грешно.

На пети въпрос “ Which animals in the photos are reptiles?“ 6 ученици са дали частично верен отговор, като са посочили 1 или 2 животни, 14 ученици не са отговорили правилно.

Задача 15, както вече беше отбелязано, се състои в определяне верността на твърдение, дадено от учителя.

На първото твърдение Mammals have got a shell 8 ученици са дали верен отговор, а 12- грешен.

На второто твърдение Reptiles have got cold blood верен отговор беше даден от 10 ученици и грешен- от 10.

На третото твърдение The chameleon has got grey fur 9 души отговориха вярно, 11- грешно.

На четвъртото твърдение на учителя The marmoset is a kind of monkey 7 ученици отговориха правилно, а 13- грешно.

Петото твърдение по тази задача беше The star tortoise has got a long tail с верен отговор false. 7 души дадоха верен отговор, 13- грешен.

При задача 16 десет ученици дадоха частично вярно описание и 10 не се справиха.

По втория текст A DAY IN THE LIFE работиха 20-те ученици, които участваха в констатиращия етап на експеримента по текст 1 Amazing mammals and reptiles. Ходът на урока беше следният.

1. Въвеждаща част

За да се въведат учениците в тематиката, бяха зададени въпроси: What’s your name? Where do you live?

2. Работа по микротекстове

Първа част

А. Представяне – чрез мултимедийна презентация с отделните абзаци.

Б. Извличане на основна информация

Постави се задача да се открият и да се оцветят в червено изразите: get up, have breakfast, go to school.

С оглед на еднозначно възприемане на семантиката на ключовите изрази на учениците се предложиха три картини със записани изрази, чието значение се визуализира.

In the morning



get up



have breakfast



go to school

Автоматизирането на изразите се реализира и чрез следващото упражнение-довършване на израз с подходяща дума. Get.....; have...; go

В. Структуриране на изречения

Първото упражнение на този етап беше за попълване на елемент от автоматизираните словосъчетания в изречения.

I get at half past seven.

I have at eight o'clock.

I go at half past eight.

breakfast up to school

В. Синтез на информацията.

Тъй като в този урок се работи основно с изречения, синтезът на информация се реализира чрез упражнение за свързване на цяло изречение с картина.

След изпълнението на задачата ученикът прочита последователно всички изречения.



I get up at half past seven in the morning.

I go to school at half past eight.

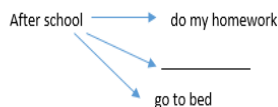
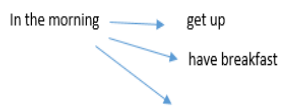
I have breakfast at eight o'clock.

Г. Проверка на разбирането

На този етап учениците бяха насочвани към съответната картина и отговаряха на въпросите: What time do you get up/ have breakfast/ go to school?

По същия алгоритъм продължи работата и по втората и третата част на текста.

Така учениците са направили достатъчно упражнения по идентични модели, което осигурява условия за успешно справяне и със следващата задача, която проверява степента на усвоените знания по цялостния текст. Задачата се състои в попълване на празни места в схема чрез избор на подходящ израз.



have dinner go to school have break

3. Изложение чрез репродуциране на модел

За формиране на уменията за логическо структуриране на текст на учениците се постави задача, свързана с подреждане на изречения (от отделните части) в цялостен свързан текст. От особена важност е тези изречения да съдържат изрази

за основните дейности, както и за времевата им характеристика: in the morning, at school, after school.

Степента на разбиране на представения текст в най-голяма степен се експлицира чрез отговорите на въпросите по Задача 19 от учебника. Резултатите, свързани с изпълнението на тази задача, са следните.

На първи въпрос „ your name and where you live“ пълен отговор дадоха 6 ученици, частично пълен- 7 ученици и 7 ученици не се справиха.

На втория въпрос your daily school routine 4 ученици дадоха пълен отговор, 7 ученици- частично пълен и 9 ученици не дадоха отговор.

На третия въпрос What do you do after school? Само 1 ученик даде абсолютно пълен отговор, включващ 4 дейности, 1 ученик описа 3 дейности, 4 ученици описаха 2 дейности, 9 ученици- 1 дейност, 5 ученици не дадоха отговор.

4. АНАЛИЗ НА РЕЗУЛТАТИТЕ

4.1. Демографски данни

Както вече беше отбелязвано, в експеримента участват 40 ученици с лека умствена изостаналост. Демографската характеристика на всички участници е следната:

30 българи- 75%

6 турци - 15%

4 роми- 10%.

etnos етническа принадле		Frequency	30	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 българи	6	75.0	75.0	75.0	
	2 турци	4	15.0	15.0	90.0	
	3 роми	40	10.0	10.0	100.0	
	Total		100.0	100.0		

Участниците в експеримента са на 11 и 12-годишна възраст. 28 от учениците са на 11 години (70 %) и 12 от учениците - на 12 години (30%).

4.2 Метод на статистически анализ

За проверка на хипотези се използват методите на дедуктивната статистика. Една от нейните основни задачи е да оцени степента на сигурност, т.е. вероятността на изводите, направени на базата на извадката. В дедуктивната

статистика съществуват два вида методи, които се отнасят към двата типа научни хипотези:

- *Съпоставителни статистически методи*, които се използват за проверка на хипотезите за разлика.
- *Асоциативни или корелационни статистически методи*, които се използват за проверка на хипотезите за асоциация.

За целите на настоящата разработка е коректно да се прилагат съпоставителните статистически методи, които дават възможност да се проверят допусканията за различия. В тази връзка може да се цитира следното определение: „Съпоставителните изследователски въпроси изискват прилагането на съпоставителна дедуктивна статистика, която се използва за установяване на статически значимо различие между няколко групи изследвани лица“ (Ганева, 2016:247). Коректното прилагане на подходящата статическа процедура зависи от броя и вида на зависимите и независимите променливи и съответната измерителна скала.

Един от най-често използваните статистически методи за проверка на нулевата хипотеза е *t*-тест. „**T-тестът** се използва, когато се сравняват само две групи (например: момчета и момичета) или две извадки и когато е необходимо да се *сравнят средните им стойности*, измерени с интервална или пропорционална скала.

В конкретния случай на настоящото емпирично проучване подходящият вид *t*-тест е **T-тестът** за свързани или корелирани извадки, който „... се използва, когато има две извадки, които са свързани помежду си по определен начин. За прилагането на *t*-тест за свързани (корелирани) извадки трябва да са изпълнени следните условия по отношение на променливите:

- Независимата променлива трябва да е **номинална** дихотомна, т. е. тя да се разделя на две групи.

- Зависимата променлива, която се измерва при две различни условия и средноаритметичните ѝ стойности се сравняват за двете групи (извадки), трябва да е **интервална** или **пропорционална**.
- Броят на изследваните лица в двете извадки трябва да е равен, тъй като всяка стойност от едната извадка трябва да се асоциира (свързва) с конкретна стойност от другата извадка.
- „Нормално разпределение за зависимата променлива както за двете групи (извадки), така и за разликата между стойностите им. При размер на извадката $N > 30$ нарушението на тази предпоставка не представлява сериозен проблем“ (пак там).

4.3 Количествен и качествен анализ на резултатите

За проверка на различията между двете групи изследвани лица за всички задачи от учебника е приложен T-test за независими извадки.

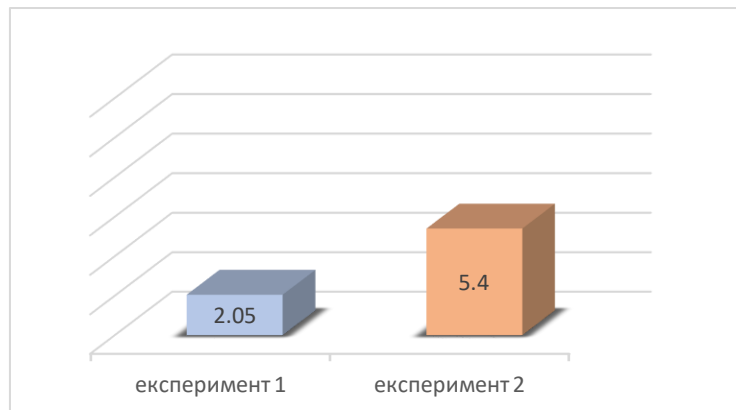
Independent Samples Test											
Levene's Test for Equality of Variances											
t-test for Equality of Means											
		F	Sig.	t	df	Significance	Mean Difference	Std. Error Diff	95% Confidence Interval of the Difference		
						One-Sided p	Two-Sided p		Lower	Upper	
scale1_e1t1_t3 Скала1 - ек	Equal variances assumed	8.029	.007	-3.157	38	.002	.003	-3.35000	1.06097	-5.49782	-1.20218
	Equal variances not assumed			-3.157	31.525	.002	.003	-3.35000	1.06097	-5.51240	-1.18760
Group Statistics											
Текст1,2и3											
group	групи	n	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean			експеримент	2.05		
scale1_e1t1_t3 Скала1 - ек	1.00 група 1	20	2.0500	2.48098	.55476			експеримент 2	5.4		
	2.00 група 2	20	5.4	4.04449	.90438						
Independent Samples Effect Sizes											
Standardized Point Estimate 95% Confidence Interval											
scale1_e1t1_t3 Скала1 - ек	Cohen's d	3.35508	-.998	-1.652	-.334						
	Hedges' correction	3.42317	-.979	-1.619	-.327						
	Glass's delta	4.04449	-.828	-1.492	-.146						
a The denominator used in estimating the effect sizes.											
Cohen's d uses the pooled standard deviation.											
Hedges' correction uses the pooled standard deviation, plus a correction factor.											
Glass's delta uses the sample standard deviation of the control group.											

NPAR					
Test Statistics ^a					
	scale1_e1t1_t3 Скала1 - експ1-задачи1,2 и 3				
Mann-Whitney U	102.500				
Wilcoxon W	312.500				
Z	-2.689				
Asymp. Sig. (2-tailed)	.007				
Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)]	.007b				
a Grouping Variable: group групи по експерименти					
b Not corrected for ties.					
Descriptive Statistics					
	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
scale1_e1t1_t3 Скала1 - ек	40	3.725	3.72096	.00	12.00
group групи по експериме	40	1.5	.50637	1.00	2.00
Ranks					
	group групи	N	Mean Rank	Sum of Ranks	
scale1_e1t1_t3 Скала1 - ек	1.00 група	20	15.63	312.50	
2.00 група 2	20	25.38	25.38	507.50	
Total	40				

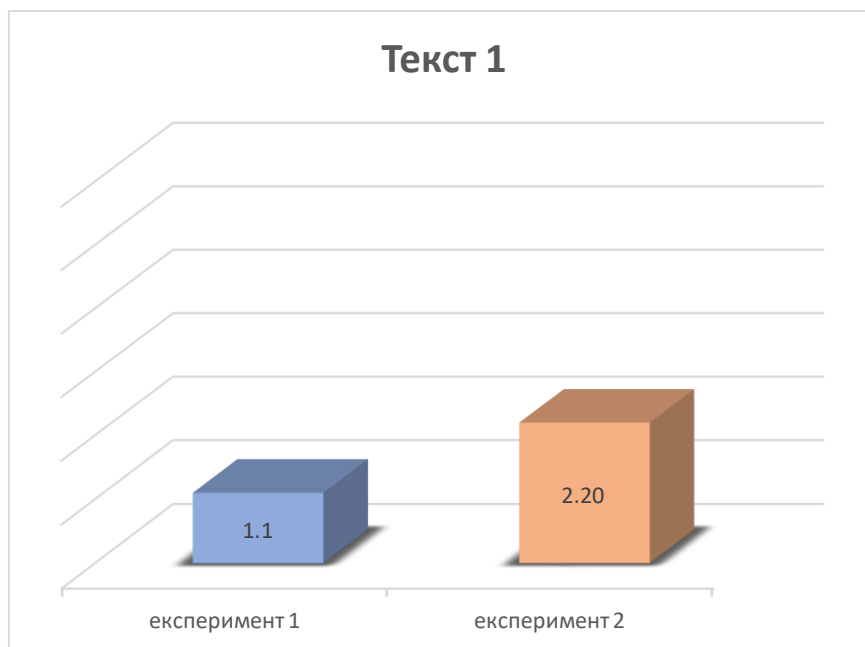
Independent Samples Test											
Levene's Test for Equality of Variances											
t-test for Equality of Means											
		F	Sig.	t	df	Significance		Mean Difference	Std. Error Diff	95% Confidence Interval of the Difference	
						One-Sided p	Two-Sided p			Lower	Upper
SCALA1_T1 Скала 1 - t1q1	Equal variances assumed	8.191	.007	-2.035	38	.024	.049	-1.10000	.54047	-2.19412	-.00588
	Equal variances not assumed			-2.035	33.748	.025	.050	-1.10000	.54047	-2.19866	-.00134
SCALA2_T2 Скала 2 - t2q1	Equal variances assumed	15.376	<.001	-3.478	38	<.001	.001	-1.90000	.54628	-3.00588	-.79412
	Equal variances not assumed			-3.478	27.299	<.001	.002	-1.90000	.54628	-3.02030	-.77970
Group Statistics											
	group групи	n	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	Текст1				
SCALA1_T1 Скала 1 - t1q1	1.00 група 1	20	1.1000	1.37267	.30694	експеримент 1.1					
	2.00 група 2	20	2.20	1.98945	.44485	експеримент 2 2.20					
SCALA2_T2 Скала 2 - t2q1	1.00 група 1	20	.8000	1.05631	.23620						
	2.00 група 2	20	2.70	2.20287	.49258						

Установява се ,че резултатите от него са статистически значими.
(t(32)=3,157;p<0,01)

Установява се,че изследваните лица в експеримент 2 имат 2 пъти и половина повече средно брой верни отговори (x=5,4) отколкото изследваните лица в експеримент 1 (x=2,05). (t(34)=2,035;p<0,05)



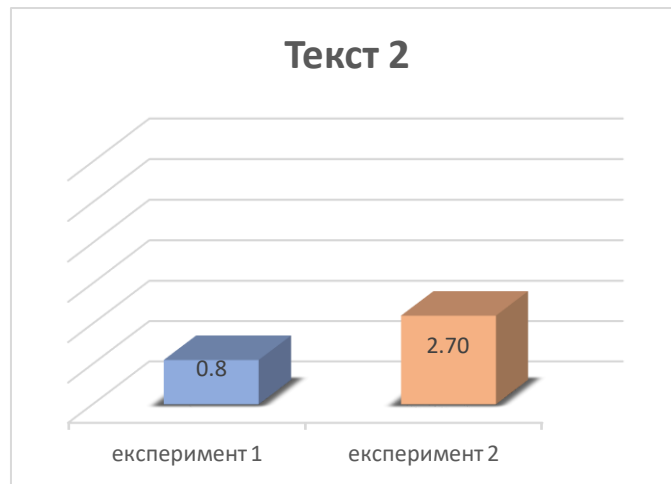
Регистрира се, че при изследваните лица в експеримент 2 броят верни отговори е средно 2 пъти по-голям ($x=2,20$) от този на изследваните лица в експеримент 1 ($x=1,1$).



За задачите от текст 2 също се установяват различия в броя верни отговори.

$(t(27)=3,478;p,0,01)$

Регистрира се, че изследваните лица в експеримент 2 имат средно 3 пъти повече верни отговори ($x=2,7$) отколкото изследваните лица в експеримент 1 ($x=0,80$).



От анализа на представените по-горе резултати на учениците произтичат важни изводи за спецификите на възприемане на учебен текст по чужд език от ученици с лека умствена изостаналост.

Както беше отбелязано, в констатиращия експеримент беше поведена работа по два учебни текста: “Amazing mammals and reptiles” и “A day in the life”. Изводите от работата по текста “Amazing mammals and reptiles” /подгрупа 1/ са следните:

1. Темата за животните е привлекателна за учениците и активизира тяхното отношение към работния процес.
2. Липсата на достатъчно визуални стимули се отразява негативно върху еднозначното възприемане на семантиката на новите думи.
3. Учениците с лека умствена изостаналост изпитват големи затруднения при задачи за прочитане на цялостен текст.
4. Вниманието на учениците се задържа трудно от началото до края на текста. Налагат се прекъсвания, чести поощрения и подкрепа от учителя при прочитане и разбиране на някои нови думи.
5. Задаването на въпроси за глобалното разбиране на целия текст веднага след прочитането му изключително затруднява учениците. Този подход изисква бързо ориентиране в ключовите думи на текстовото съдържание, което е сериозен проблем за учениците от анализирания група.
6. Негативно върху мотивацията на тези ученици се отразява задаването на въпроси, чиято организация не съответства на структурирането на текста, т.е. първият въпрос от задачата се отнася до втория абзац на текста, а вторият въпрос- до третия абзац и т.н.
7. Сложни за изпълнение на учениците са задачи за самостоятелно структуриране на твърдения по текста.

8. С бавно темпо се реализира процесът по генерализиране или прилагането на вече усвоеното в нова ситуация, например: съставянето на диалози, свързани с темата на текста; работа с въпроси, чийто отговор не е директно експлициран в текста.

Изводите от работата и показаните резултати по текста “A day in the life” /подгрупа 2/ съответно са:

1. Тематиката на текста е пряко свързана с типичните за учениците дейности, което провокира сериозен интерес.
2. Възприемането на текста се затруднява от липсата на графично обособени параграфи във всяка от частите.
3. Процесът по затвърдяване на знанията протича по-бавно.
4. Учениците се затрудняват при отговори на въпроси, които не следват точната структура на изречението, към което се отнасят.
5. Самостоятелното изложение предизвиква напрежение, въпреки че е свързано с темата на текста.
6. При учениците най-малко затруднения предизвикват задачите за устно изразяване по един опорен пункт: име, местоживеене, конкретна дейност и пр. Това е обяснимо от гледна точка на нивото на концентрация на учениците от тази възраст, както и на затрудненията (езикови и психологически), които по принцип съпътстват изразяването на чужд език.
7. Когато е необходимо да се направи разширено изказване с няколко информационни елемента (напр. за няколко дейности във или извън училище), учениците показват слаби резултати.

Както показва констатиращият експеримент, основните проблеми при възприемане на учебен текст по английски език, независимо от тематичната му специфика, от ученици с лека умствена изостаналост са общи: невъзможност за цялостно възприемане на текста; трудности при отговор на въпроси за глобално разбиране; затруднения при въпроси, чийто отговор не е представен директно в текста; затруднено продуциране на самостоятелно изложение.

С оглед на това беше предложена и представената в предходната глава дидактическа технология, която се апробира на етапа на заключителния експеримент. Постигнатите резултати на този етап при отговора на въпросите по текстовете дават основание за следните изводи :

1. Работата по текста се оптимизира чрез работа по отделните му части дори когато той графично не е оформен на абзаци.

2. Най-целесъобразно е семантизирането на новата и затвърждаването на изучена лексика да се свързва с визуални стимули.
3. От изключително значение е работата с ключови думи. Това до голяма степен сменя напрежението от възприемането и разбирането на текста.
4. Постиженията на учениците се повишават чрез прилагане на методическата прогресия: семантизиране чрез визуализация- автоматизиране на семантиката и структурата на ключови изрази- включване на ключови изрази в изречения- отговор на въпроси
5. Въпросите за разбиране се задават по отделни, максимално кратки части от текста.
6. Целесъобразно е редът на въпросите да следва точно реда на отделните информационни елементи в текста.
7. Структурата на въпросите, следваща точно структурата на изречението-отговор допринася за оптимизиране на резултатите.
8. Самостоятелното изложение се реализира с по-голям успех при наличие на предварително зададени модели.

С други думи, резултатите при прилагане на иновативната дидактическа технология при работа и с този текст ясно дефинират и доказват основните способности на оптимално възприемане и обработване на учебен текст по английски език :

- Работа по текста на абзаци/ смислови части
- Насочване към ключовите думи от текстовата част и маркирането им от учениците
- Визуализиране на значението на ключовите думи чрез подходящи картини
- Последователно усвояване на всяка езикова структура чрез няколко упражнения
- Разнообразяване на упражненията до приключване на процеса на автоматизация
- Стимулиране на учениците да повтарят след учителя
- Усвояване на синтактични структури основно чрез попълване на вече познати думи в изречения от текста
- Взаимно допълване на дейностите четене, писане и говорене при изпълнение на всяко упражнение
- Съставяне на изречения по схеми, написани на дъската
- Реализиране на речева продукция предимно по ясни модели.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В съвременната научно-методическа литература, посветена на проблемите на ученици с лека умствена изостаналост при чуждоезиково обучение, акцентът най-

често се поставя върху процесите на усвояване на нова лексика, по-рядко на отделни езикови структури. Все още обаче не е предложен методически модел за работа с учебен текст, а както е известно, текстовете са задължителен елемент от урочните единици по чужд език, вкл. и по английски.

Изключителната роля на учебните текстове в чуждоезиковото обучение се определя от няколко факта. От една страна, текстът в най-голяма степен характеризира езиковите способности на всеки ползвател на езика. От друга страна, способността за възприемане, осмисляне и възпроизвеждане на текст е в пряка връзка с изграждането на комуникативна компетентност у учениците. И не на последно място, способността да се възприема и осмисля дадена информация в най-голяма степен е свързана с успеваемостта на учениците въобще. Ето защо в дисертационния труд се предлага оптимизиран модел за работа с учебен текст по английски език за ученици с лека умствена изостаналост. Проведеният експеримент с 40 ученици доказва, че:

- Целесъобразна е работата по абзаци на учебния текст
- Оптимизирането на процеса по осмисляне на текста е пряко свързано с работата по ключови езикови изрази чрез разнообразни задачи
- Смесовото “свиване” на текста подпомага значително процеса на самостоятелна речева продукция на учениците.
- Прилагането на подходящ методически алгоритъм при работа с учебен текст се отразява положително не само върху степента на осъзнаване на съдържанието на текста, но и върху уменията за говорене, реализирано чрез репродуциране от учениците на ясно зададен опорен модел.
- Предложеният модел за работа с текст активизира интереса на учениците и засилва желанието им за общуване на чуждия език.
- Прилагането на описания методически алгоритъм може да се реализира както чрез индивидуална, така и чрез груповата работа с ученици с лека умствена изостаналост.

По време на и след експерименталната работа не бяха забелязани никакви негативни нагласи, затруднения или колебания у учениците за пълноценно участие в учебния процес. Така беше потвърдена хипотезата на изследването, че прилагането на предложения методически алгоритъм за работа може да доведе до значителна положителна промяна на целевата група ученици при разбиране и възпроизвеждане на съдържанието на учебния текст.

В Приложението се представя прилагането на предложения дидактически модел при работа с текстове по английски език за ученици от трети клас.

Препоръка за бъдеще: Разработеният методически модел за работа с учебен текст беше апробиран сред сравнително ограничен брой ученици с лека умствена изостаналост. Апробирането беше проведено в ресурсни центрове. Същият модел

може да се приложи за ученици с обучителни затруднения и в редовните часове по английски език при работа с други учебни текстове, подобни на предложените в Приложението.

Научни приноси на дисертационния труд

1. Систематизирано е представена ролята на текста в чуждоезиковото обучение на ученици с лека умствена изостаналост.
2. Предложен е цялостен методически модел за работа с учебен текст по английски език при обучение на ученици с лека умствена изостаналост в 4 клас.
3. Направено е изследване, което доказва, че прилагането на разработения методически алгоритъм подобрява уменията за възприемане и разбиране на текст.
4. Прилагането на предложения методически модел подобрява уменията за самостоятелна речева продукция на ученици с лека умствена изостаналост.
5. Предложеният методически алгоритъм е подходящ както за индивидуална работа с деца от съответната група, така и при групово обучение на ученици с лека умствена изостаналост в ресурсни центрове.
6. Разработените учебни задачи по анализирания текстове могат да се използват като модел за съставяне на подобни упражнения и по други учебни текстове.
7. Създадените учебни задачи и електронни ресурси могат да се използват изобщо за оптимизиране на обучението по английски език в 4 клас

Научни публикации по темата на дисертационния труд

1. Работа с текст при обучение по английски език на деца с лека умствена изостаналост - Годишник на СУ „Св. Климент Охридски – Департамент за езиково обучение , бр. 22 , 2021 , с.53 – с.62
2. За ролята на електронните дидактически средства в чуждоезиковото обучение на ученици с лека умствена изостаналост - „ОБРАЗОВАНИЕ И ИЗКУСТВА: ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВИ“ -Втора научно-практическа конференция , ФНОИ , 2021 , с. 398 – с. 409
3. За стратегията “ chunking “ в обучението по английски език на деца с лека умствена изостаналост - „ОБРАЗОВАНИЕ И ИЗКУСТВА: ТРАДИЦИИ И ПЕРСПЕКТИВИ“ -Втора научно-практическа конференция , ФНОИ , 2021 , с. 539 – с. 549