

Ружица КЕРАМИЧИЕВА

НЕКОИ АСПЕКТИ НА ПСИХОЛИНГВИСТИЧКАТА АНАЛИЗА НА ЧИТАНКИТЕ ОД III ДО VIII ОДДЕЛЕНИЕ ЗА СПЕЦИЈАЛНОТО ОБРАЗОВАНИЕ

Со цел образованието на лицата со пречки во развојот да се усоврши, што значи поуспешно да се приспособи на можностите на тие лица, во овој дел од Проектот се истражувани читанките од III до VIII одделение со кои се служат учениците во специјалното основно образование. Потребата за ваквото истражување произлезе од сознанијата на компетентни стручњаци од практиката. Иако читанките се пишувани наменски и тимски од страна на дефектолог и професор по македонски јазик и се рецензирани од стручњаци со исти образовни профили, се има впечаток дека тие настанаа според принципот кој, впрочем, важел и за наставните програми наменети за оваа популација, со едноставно скратување на програмските содржини наменети за учениците во редовните училишта. Со ваквата (квантитативна) интервенција не се водело сметка за индивидуалните карактеристики на учениците, а уште помалку за квалитативните карактеристики на овој вид попреченост во развојот.

Проблемој кој се поставува во оваа анализа е дали читанките го следат интелектуалниот развој на лесно ментално ретардираните ученици и дали овозможуваат правилна социјализација, односно развој на сликата за себе.

Општината претпоставка со која се појде во истражувањето е дека читанките не се доволно приспособени на развојните карактеристики на учениците со лесна ментална ретардација.

Посебни претпоставки се дека:

- во текстовите има зборови кои малку се користат во речникот на овие деца, фразеологии, архаизми, дијалектизми и туѓи зборови, поради што читањето и разбирањето на текстовите е отежнато;

- текстовите се долги, имаат премногу реченици, а речениците имаат премногу зборови. Исто така, сложените реченици имаат премногу вметнати реченици, што го отежнува читањето и разбирањето на текстовите;

- текстовите изобилуваат со стилски изразни средства и тоа на ниво на целиот текст, на ниво на реченици и на ниво на зборови, од кои некои стилски фигури бараат не само конкретно операционално мислење, туку и формално операционално мислење;

- постои сиромаштво и еднообразие на вредносните пораки во текстовите, особено не постои модел кој би им помогнал на учениците соодветно да се социјализираат во својата средина;

ТЕОРЕТСКИ ОСНОВИ НА АНАЛИЗАТА

Психолошката анализа на учебниците кај нас нема традиција, за разлика од педагошките вреднувања на учебниците што се правени, главно, при нивното рецензирање пред да влезат во печат. Оваа состојба уште повеќе е изразена кога се работи за учебниците за учениците со лесна ментална ретардација (ЈМР).

Од наведените причини, во оваа анализа не ќе можеме да се служиме со релевантни емпириски истражувања. Поради тоа, поткрепата на анализата ќе ја побараме во психолошката теорија и тоа во развојот на когнитивните процеси, мислењето и говорот, и развојот на социјализацијата на формирањето на „сликата за себе“.

Когнитивен развој: Учениците со редовен психички развој поаѓаат на училиште со календарска возраст (КВ) од 6 до 7 години. Нивната ментална возраст (МВ) е, главно, на исто ниво. Во својот мисловен развој тие се карактеризираат со првите форми на конкретно-операционалното мислење кое се развива сè со 11-тата година. Ова е потврдено и во едно истражување извршено во Р. Македонија (Р. Керамичева, 1990). Од 11-тата година почнуваат да се развиваат другите мисловни форми, повисоки од претходните, наречени формално-операционално мислење.

Мисловниот развој го следи говорниот развој. Зборовите кои ги употребуваат децата, претходно ги осознале и затоа ги разбираат. Практично, децата не користат зборови кои не ги разбираат. Секој новонаучен збор е поим, било секојдневен, животен, како што пишува Виготски, било научен (Виготски, 1977). Зад звучната артикулација на поимот се наоѓа неговото семантичко значење, кое детето треба да го сфати пред да го употреби зборот. Секојдневните поими ги стекнува спонтано во своето животно искуство, а научните поими се воведуваат преку учебниците во вид на дефиниции и други видови искази и преку живиот збор на наставникот, односно во наставата.

Многубројни научни истражувања говорат за взаемниот однос на мислењето и говорот без оглед на нивната бихевиористичка или когнитивна ориентација (М. Грин, 1978). Битни постулати до кои дојдоа научниците се дека:

- говорот е неопходен за мислењето и го детерминира;
- мислењето му претходи на говорот и е неопходно за неговиот развој;
- говорот и мислењето имаат независни развојни корени, мислењето се јавува пред говорот.

Лесно ментално ретардирано дете на КВ од 6 до 7 години има помала МВ за две и повеќе години. МВ од 7 години детето ќе ја постигне дури на 10 до 13 години, што зависи од степенот на ЛМР, која започнува со умствениот количник (УК) од 50 и ги опфаќа сите УК до 70. Тоа, меѓутоа, не мора да значи дека на таа возраст детето сигурно ќе почне да развива ментални структури кои одговараат на логичките структури на конкретните операции. Тоа е така бидејќи психометричкиот пристап во мерењето на интелектуалните способности не е идентичен со пијажеовскиот (експереиментален) пристап.

Разликата меѓу овие два пристапа е следната: во психометричкиот пристап битни се постигнувањата и резултатите од менталните способности до кои се доаѓа по пат на тестирање, а кај експереименталниот пристап битни се самите процеси и механизмите на функционирање на менталните способности до кои се доаѓа со примена на експереимент (Ивик и др., 1976, според Керамичиева, 1990 г.) Елканјд (1976 г.) вели: Интелектуалниот развој гледан од перспективата на движењето за ментално тестирање, во голема мера е статистички поим изведен од корелациите на скоровите на тестот, добиени на различни возрастни нивоа со испитување на исти поединци во лонгитудиналните проучувања... Меѓутоа, менталниот развој посматран од точката на Пијажеовата психологија, го вклучува формирањето на менталните структури и според тоа, јавувањето на новите ментални способности... менталниот развој оттаму не е квантитативна, туку квалитативна појава (според Керамичиева, 1990 година, страна 11).

Оваа разлика научниците ја забележаа од самиот почеток и правеа многубројни студии во кои ги споредуваа овие два пристапа. Сумирајќи ги нивните резултати може да се каже дека добиените корелации се секогаш мали или умерени, а никогаш високи, што повторно води во заклучок дека овие два пристапа кон интелигенцијата не даваат исти податоци. Тоа е јасно кога се знае дека интелигенцијата мерена со тестови, претставува композитна способност, а Пијажеовите задачи го покажуваат развојот и нивото на операционалното мислење, што значи го вклучуваат исклучително резонирањето или општиот фактор (Колберг, 1972, според Керамичиева, 1990).

Би можеле да заклучиме, како и Б. Инхелдер (според Ивиќ, 1976 година) дека децата дијагностицирани како дебили на Пијажеовите задачи започнуваат да формираат конкретни операции, но не ги завршуваат или ретко ги завршуваат во своите зрели години и на полн развој. Тоа значи дека нивното мислење се карактеризира со сфаќање на конзервации (на количина, тежина, потешко и на волумен), операции на класификации и серијации (со еден или повеќе признаци) и со други операции кои се во врска со споментите како инклузии и транзитивност. Логичките структури на овие операции овозможуваат совладување на поимот број, математичките операции, мерењето, тополошкото и евклидовското претставување на просторот. Сето ова овозможува на детето да се школува според соодветни наставни програми и да се служи со, исто така, соодветни учебници.

И на крајот од оваа дискусија за когнитивниот развој, да додадеме дека менталната ретардација е најчесто проследена и со други видови попречености, а тогаш важи правилото: што поголем број на додатни попречености толку нивото на интелигенцијата е пониско (Р. Шекспир, 1975).

Говорот го следи мисловниот развој, така што говориме за забавен развој на говорот и јазикот. Развојот на говорот (и јазикот) ги поминува сите вообичаени фази на развојот, но со големо задоцнување, и тоа од почетокот на првиот збор. Кон ова да додадеме дека обично говорните пречки ја следат менталната ретардација и тоа во 50% до 92% случаи. Пречките се појавуваат во изговарањето на одделни гласови и во сиромашниот речник, поради што, меѓу другото, произлегуваат намалените способности за опишување.

Развојот на социјализацијата: Познато е дека во процесот на социјализацијата учебниците имаат значајна улога. Учебниците се еден од посредниците на социјализацијата, кои од изворите на социјализацијата пренесуваат од генерација до генерација разни стереотипи, предрасуди, вредности, стандарди, со еден збор сите карактеристики на една култура и општествена заедница. Во таа смисла, особено читанките со текстовите од народното и уметничкото творештво, имаат значајна и конструктивна улога во зачувувањето на континуитетот на една култура и општествена заедница.

Процесот на интериоризацијата на овие вредности се одвива така што наставникот настојува да го привлече вниманието на ученикот врз содржините на текстот, а ученикот треба да ги разбере и емоционално доживее, што значи дека ги прифатил. Така, пораката од текстот го наоѓа патот до ученикот, станува дел од неговата личност и може да се препознае во неговото однесување.

Доколку текстот е под нивото на интелектуалните, емоционалните и социјалните искуства на ученикот, тој покажува отпор кон него. Тоа значи дека ќе го обработува текстот така како што наставникот бара од него, но нема да го прифати длабоко во себе и да го вгради во својата слика за себе, како што велат хуманистички ориентираните психолози (Хавелка, 1978).

Литературниот текст со својата содржина и своите јунаци опишува и фаворизира некои вредносни стандарди според кои некои постапки се оценуваат како успешни или неуспешни, добри или лоши. И покрај различните дефиниции на вредности (Б. Рејк, К. Едкок, 1978) ние послободно ќе ги интерпретираме вредностите како збир на ставови кои го организираат однесувањето на единката. Вредностите можеме да ги сфатиме и како идеали кон кои тежнее единката.

Ставовите и вредностите не можеме сосема да ги одвоиме, бидејќи од ставовите зависат вредносните ориентации на поединецот.

Сепак, тоа што ги раздвојува е хиерархиската позиција на вредностите кои се над ставовите, па затоа се поапстрактни од ставовите кои се поконкретни и полесно се откриваат во однесувањето.

Како треба да тече овој процес на социјализација кај ЛМР ученици? Како тече процесот на интериоризацијата и кои вредности треба да ги вградат во својата слика за себе? Треба ли ЛМР дете да биде свесно за своите можности, што значи за својата пречка во нормалниот развој?

Од литературата знаеме дека дете попречено во развојот, а со нормална интелигенција, побавно се развива заради своите ограничени искуства (Р. Шекспир, 1975). Од истите извори знаеме дека родителите и блиските нерадо говорат пред децата за нивните недостатоци, за да ги поштедат од фрустрации и негативната слика за себе. Што се однесува до ментално ретардираните деца, од нив средината едноставно помалку бара и очекува, бидејќи помалку разбираат и потешко го препознаваат тоа што им се зборува. Сепак, и тие деца го согледуваат својот недостаток во училишниот период, порано или подоцна. При ова сознание реакциите на децата се различни, а кај некои се причина за неприспособено однесување. Полесно им е, секако, кога гледаат дека се прифатени од најблиските и својата средина, што сепак не смее да оди предалеку и кај децата да се градат нереални амбиции, зашто судрувањата со нереалните амбиции ќе бидат многу болни. За жал, почести се негативните ставови кон лицата попречени во развојот и, особено, кон ЛМР деца (Р. Керамичиева, Т.Т. Соколовска, 1996 год.).

МЕТОД:

Примерок: За да се одговори на проблемот на истражувањето примерок претставуваат сите читанки од III до VIII одделение за специјалното основно образование. Автори на читанките се Атанас Кузевски, Климе Каневче и Војо Велјановски (според различен редослед). Читанките ги издаде „Просветно дело“ во 1989 година.

За да се види дали читанките го следат интелектуалниот развој на ЛМР ученици, анализирани се сите основни и додатни текстови во читанките. Посебно се анализирани зборовите и речениците во примерокот од 15% текстови во секоја од читанките (според определен редослед).

За да се види дали читанките овозможуваат социјализација на овие ученици, имено, да се види какви вредносни пораки имаат текстовите, анализирани се сите основни текстови во секоја од читанките.

Научно-истражувачки йосџајки: Во истражувањето користени се две научно-истражувачки постапки: анализа на содржината и лингвистичка анализа.

Анализа на содржината е научен метод кој овозможува да се квантифицира материјал кој е даден за комуникација со јавноста и тоа на различен симболички начин. Со анализата на содржината се испитува симболичкото значење на пораката.

За оваа постапка од големо значење е точно да се операционализира *единицајта* на анализата на содржината (збор, реченица, поими, пораки и друго) и *каџеџорџије* на анализата на содржината во кои ќе се вбројат единиците на анализата.

Покрај споменатиот метод, користена е истражувачка постапка која е создадена во лингвистиката, а со која се определуваат карактеристиките на јазикот на различно ниво на анализа. Во нашево истражување користена е анализа на ниво на зборови (лексичка), реченици (синтаксичка) и на ниво на текст (стилистичка).

РЕЗУЛТАТИ И ДИСКУСИЈА

АНАЛИЗА НА НИВО НА ЗБОРОВИ

Табела бр. 1 Јазична анализа на ниво на зборови

| Читанки | Помалку користени зборови | Фразеологија | Архаизми Дијалектизми | туѓи зборови | Број на текстови во читанките |
|-----------|---------------------------|--------------|--------------------------|--------------|-------------------------------|
| III одд. | 108 (2,1) | 71 (1,4) | 2 | 0 | 52 |
| IV одд. | 56 (1,1) | 53 (1,1) | 0 | 0 | 50 |
| V одд. | 125 (2,3) | 76 (1,4) | 3 | 1 | 54 |
| VI одд. | 152 (2,5) | 99 (1,6) | 11 (0,2) | 1 | 62 |
| VII одд. | 228 (3,7) | 88 (1,4) | 147 (2,4) | 85 (1,4) | 62 |
| VIII одд. | 346 (6,7) | 99 (1,9) | 156 (3,0) | 72 (1,4) | 52 |

Објаснување: Во заградите е даден односот на помалку користени зборови по текст.

Од табелата бр. 1 гледаме со каков реченички состав се пишуваат текстовите во читанките. Примерок за овој вид анализа се сите основни текстови во читанките (последната колона од табелата бр. 1).

Помалку користени зборови се зборовите од македонски јазик кои според искуството од работата со овие ученици, поретко се наоѓаат во нивниот речник.

Како што гледаме, односот на овие зборови во текстот (даден во заграда) расте од читанка до читанка, за во читанката за VII одд. односот да изнесува 3,7 на еден текст, а во читанката за VIII одд. дури 6,7 вакви збора во еден текст.

Фразеологизмите се зборови кои се сметаат за една лексичка единица, иако се составени од два или повеќе збора кои имаат ново значење. Некогаш значењето на зборовите е независно од зборовите од кои е составена фразата. Во нашиот јазик ги има многу во вид на идиоми, поговорки и друго. (К. Кепески, 1978).

Според табелата нивниот однос по текстот расте (односот е даден во заградата), за во читанката за VI одд. да биде 1,6 од текстот, во читанката за VII одд. 1,4 од текстот, а за VIII одд. дури 1,9 на еден текст.

Архаизмиите (застарените зборови) и дијалектизмите се помалку застапени во читанките сè до читанката за VII одд. во која ги има 2,4 на текст, а во читанката за VIII одд. дури 3,0 на текст.

Туѓиите зборови, најчесто турцизмите се среќаваат во читанката за VII и VIII одд. и тоа со односот 1,4 по текст.

Заради тоа што мислата и зборот се тесно поврзани, бидејќи врз зборот се потпира мислата, многу е важно текстовите да се пишуваат со реченички состав кој им е приспособен на учениците според возрастa и когнитивните способности.

Секој збор, кој по кој и да било основ не му е познат на ученикот, пред сè потешко се чита, а и да не зборуваме за содржината која треба да се разбере, а вредносната порака на текстот да се прифати или одбие.

При читањето на текстот очите се движат по редицата на зборови и тоа нерамномерно, туку во скокови. Окото прави повремени паузи или фиксацији врз определен збор, па се движи до нова фиксација. Брзината на овие движења, по сè изгледа дека е физиолошки определена. Со една фиксација се гледаат 10 до 15 букви или 1 до 3 збора. Бројот на фиксацији се менува од вештината на читањето и тежината на текстот. Поголем број на фиксацији води до забавено читање и укажува на непознати зборови, необични, двосмислени, со неправилен редослед во речениците и слично (И. Ивиќ, 1973).

Покрај тоа што читањето зависи од механизмите на читањето, не смееме да заборавиме дека зависи и од интелигенцијата. Така, на пример, богатството на речникот е показател на нивото на интелигенција. Таа му помага на детето да ги разликува нијансите на значењата на зборовите (синоними, антоними, хомоними, аугментативи, деминутиви, надредени и подредени поими, итн.), му помага да го шири семантичкото значење на поимот (на зборот).

АНАЛИЗА НА НИВО НА РЕЧЕНИЦИ

Табела бр. 2 Јазична анализа на ниво на реченици

| Читанки | Бр. на реч. во текст | Бр. на зборови во реченици | Бр. на прости и проширени реченици | Број на сложени реченици | Бр. на реченици во сложени реченици |
|-----------|----------------------|----------------------------|------------------------------------|--------------------------|-------------------------------------|
| | Бр. М | Бр. М | Бр. % | Бр. % | Бр. М |
| III одд. | 61 8,7 | 517 8,48 | 29 47,54 | 32 52,46 | 70 2,19 |
| IV одд. | 73 10,7 | 554 7,60 | 34 46,57 | 39 53,43 | 92 2,36 |
| V одд. | 242 34,57 | 2001 8,27 | 168 69,42 | 74 30,58 | 176 2,38 |
| VI одд. | 196 24,5 | 1980 10,10 | 138 70,41 | 58 29,59 | 178 3,07 |
| VII одд. | 235 29,4 | 1552 6,60 | 154 65,53 | 81 34,47 | 198 2,44 |
| VIII одд. | 168 24,0 | 2543 15,14 | 63 37,5 | 105 62,5 | 387 3,64 |

Легенда: М = аритметичка средина, % = процент

Од табелата број 2 гледаме: колку се долги речениците во текстовите, односно колку просечно зборови има во реченицата, колку се сложени речениците, односно колку во нив има процентуално прости, просто проширени реченици и колку процентуално има сложени реченици; колку реченици има просечно во сложената реченица и на крајот колкава е должината на текстот, односно колку реченици има просечно во текстот. Примерок за овој вид анализа се 15% текстови од читанката, што значи дека во читанките за III, IV, V и VIII одд. анализирани се 7 текста (според определен редослед), а во читанките за VI и VII одд. анализирани се 8 текста.

Должината на реченицата се гледа од бројот на зборовите во реченицата (втора колона). Ако ги заокружине просечните вредности гледаме дека во читанките за III, IV и V одделение има просечно 8 збора, во читанките за VI одд. има 10 збора, во читанките за VII одд. има 7 збора и во читанките за VIII одд. има 15 збора. Гледаме дека бројот на зборовите е голем и дека нерамномерно расте од читанка до читанка.

Во познатата Бине-Симонова скала, која со децении служи за мерење на интелигенција кај децата, еден од ајтемите е испитување на обемот на непосредното помнење. Во ревизијата на оваа скала Ивиќ и соработниците (1976) најдоа дека обем на непосредно помнење на 5

единици постигнуваат 100% деца дури на 11 години и тоа деца со нормален интелектуален развој.

Во истражувањето на В. Митиќ (1982) просечната должина на реченицата во учебникот по ЗПО за II одд. изнесува 12, 66 збора, за III одд. 11,35 збора, за IV одд. во учебникот по запознавање на општеството 15,68 збора, а во учебникот по запознавање на природата 11,44 збора во реченицата. Споменатите учебници се наменети за децата без пречки во развојот и оценети се како тешки за учениците.

Наведените примери потврдуваат дека речениците во читанките се тешки за ЛМР деца и дека ученикот тешко може да запомни што се кажува на почетокот на реченицата кога ќе стигне до нејзиниот крај.

За должината на реченицата говори и нејзината структура (треа и четврта колона). Имено, во читанките за III, IV и VIII одд. преовладуваат сложените реченици повеќе од 50%, а во читанките за V, VI и VII одделените преовладуваат прости и просто проширените реченици. Да додадеме дека сложените реченици се составени просечно до 2, 3, и 4 реченици.

Должината на шексџои се гледа од бројот на речениците во текстот. Од табелата (прва колона) се гледа дека тој број просечно изнесува 9 реченици во читанките за III одделение, 10 реченици за читанките на IV одд., 35 реченици за читанките за V одделение, 24 реченици за читанките за VI одделение, 29 реченици за читанките за VII одделение и 24 реченици за читанките за VIII одделение. Од бројот на речениците може да се констатира дека текстовите се долги и дека нивната должина расте несистематски од читанка до читанка, односно од одделение до одделение.

За споредба, во истражувањето на В. Митиќ (1982) учебникот по ЗПО за II одд. има просечно 19, 60 реченици, за III одд. 56,40 реченици, за IV одд. во учебникот по општество 25,60, а во учебникот по природа 25,80 реченици.

Должината на речениците и текстот го оптоварува помнењето. Тежината на реченицата е во нејзината должина (бројот на зборовите), како и во нејзината граматичка сложеност. Се работи, како што видовме, за сложени реченици кои содржат 2 до 4 вметнати реченици. Децата кои се развиваат без пречки во развојот во основношколската возраст формираат посложени синтаксички форми, но децата со пречки во развојот тешко усвојуваат сложени граматички трансформации како што се: негативни, пасивни, негативно-пасивни реченици и други помалку сложени трансформации.

АНАЛИЗА НА СТИЛСКИТЕ ИЗРАЗНИ СРЕДСТВА

Табела бр. 3 *Анализа на стилскиите изразни средства во чиианкиите*

| Читанка | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
|-----------|---------------|----|---------------|----|----|----|----|---|---|----|----|----|----|
| III одд. | 11 (21,2) | 13 | 240 (4,62) | 6 | 8 | 11 | | | | | | | |
| IV одд. | 11 (22,0) | 5 | 252 (5,04) | 4 | 3 | 2 | | | | | | | |
| V одд. | 12 (22,2) | 17 | 281 (5,20) | 19 | 10 | - | | | | | | | |
| VI одд. | 17 (27,04) | 7 | 370 (5,98) | 12 | 4 | - | | | | | | | |
| VII одд. | 4 (6,5) | 49 | 330 (5,32) | 36 | 6 | 88 | 18 | 7 | 8 | 4 | 2 | | |
| VIII одд. | 6 (11,5) | 39 | 140 (2,70) | 31 | 1 | 95 | 12 | 3 | - | 6 | - | 1 | 1 |

Легенда:

1. Персонификација на ниво на текст
2. Персонификација на ниво на реченица
3. Епитет
4. Компарација
5. Оноματοпеја
6. Анафора, апострофа, епифора, словенска антитеза, полисиндент
7. Хипербола
8. Метафора
9. Алегорија
10. Контраст
11. Сарказам
12. Иронија
13. Символ

- Бројот во заградата во првата колона е процент на текстовите во читанката;

- бројот во заградата во третата колона е просечен број на епитети по текст за читанката.

За еден текст да остави длабока трага на читателот важен е стилот со кој тој е пишуван. „Писателите на уметничките дела се стремат сликовито да ги искажат своите мисли и чувства... При уметничкиот или емотивниот стил важно е преку слики што се создани со добро одбрани зборови и изрази да се поттикнат читателите или слушателите да ги доживеат истите оние мисли и чувства што ги возбудиле и самите поети и писатели при пишувањето на литературното дело“ (К. Ке-

Во колоната 5 дадено е стилското изразно средство *ономатопоеја*. Со оваа стилска фигура се изразуваат определени звуци во природата. Ономатопоеи има повеќе во читанките за пониските одделенија, а помалку во читанките за повисоките одделенија каде што има други посложени стилски изразни средства.

Во шестата колона се дадени повеќе стилски изразни средства: *анафора* и *еифора*, кои ги карактеризира повторување зборови на почетокот, односно на крајот од стихот: *ајосирофа*, стилско изразно средство преку кое поетот им се обраќа на предметите, личностите или апстрактните поими; *словенска аниџеза*, карактеристична за песните во кои се пее за тешката положба и ропството во нашата земја и се прашува од каде доаѓа тоа; и *йолициденџ*, стилско изразно средство во кое се јавува преголема употреба на сврзници.

За овие стилски фигури можеме да кажеме дека ги има особено во текстовите од народното творештво, а во читанките за VII и VIII одделение.

Следните стилски фигури ги има само по неколку во текстовите на читанките за VII и VIII одд. Нивниот број не загрижува колку што загрижува нивната сложеност. Тоа се *хиперболаџа* или преувеличувањето на нечии особини и можности: *меџафораџа* или зборови кои се заменуваат со други по некаква сличност; *алеџоријаџа* или зборови со кои се искажуваат мислите во обратно значење; *конџрасџиџа* зборови со кои се искажуваат спротивности; *сарказмоџ*, зборови со кои се изразува големо понижување и длабока навреда; *иронијаџа*, кога на зборовите им се дава спротивно значење од она што тие го имаат во своето основно значење; и *симболиџ*, зборот со преносно значење во кој со конкретни слики се симболизираат определени поими.

По прикажувањето на резултатите од табелата бр. 3 да потенцираме: зборовите со кои се обележуваат стилските изразни средства немаат вообичаено денотативно значење, туку добиваат ново, преносно значење. За да се разбере ова ново значење на зборот потребни се соодветни мисловни операции. Имено, ако персонификацијата, компарацијата, хиперболата, метафората, алеџоријата, контрастот, сарказмот, иронијата и симболот не се однесуваат на конкретни предмети, видливи појави, животни, туку се однесуваат на апстрактни поими со кои се обележуваат некои особини на луѓето или некои неопипливи особини на појави и слично, ученик со незавршен развој на конкретно-операционалното мислење, кој е трајно оштетен во поглед на развојот на формално-операционалното мислење, апсолутно не ќе може да ги разбере. Текстовите со така сложени стилски изразни средства

не само што се неразбрани, туку предизвикуваат непријатни емоции како одбојност и слично и на таков начин губат од својата основна намена - на учениците да им пренесат некаква порака.

Понатаму, да потенцираме дека сите читанки се оптоварени со стилски изразни средства. Дури и тие за помала возраст „страдаат“ од преголем број текстови со персонификации. Дали е потешко да се обработува текст којшто целосно е пишуван со персонификација или текст во кој некои мисли се пишувани со овој стил (реченици), зависи од тоа колку е персонификацијата конкретизирана. Ако таа се однесува на апстрактни поими, каде што на апстрактно ниво треба да се откриваат некои сличности, разлики, спротивности, преувеличувања и слично, тогаш тоа значително го отежнува текстот. Така, на пример, веќе во читанката за III одд. се „оживеани“ зборовите, знаците на интерпункција, месеците во годината, радоста и смеата и друго.

Тоа што, сепак, може да го направи наставникот со текстовите оптоварени со сложени стилски фигури е со својата наставничка умешност да настојува овие фигури да ги конкретизира, да ги „спушта“ на ниво на перцепција или осети. Тоа, секако, бара од него голем интелектуален и емоционален напор кој би било подобро да го користат за понатамошна обработка на текстот, имено на обработката на неговата социјализаторска задача.

АНАЛИЗА НА ВРЕДНОСНИТЕ ПОРАКИ НА ТЕКСТОВИТЕ ВО ЧИТАНКИТЕ

Табела бр. 4 Вредносните пораки во основните текстови во читанките

| Читанки | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|-----------|-------|------|-------|-------|------|-------|-------|-------|------|------|-----|----|
| III одд. | 7 | - | 5 | 13 | - | 6 | 11 | 9 | 1 | 6 | 58 | 52 |
| IV одд. | 7 | - | 8 | 10 | - | 14 | 10 | 13 | - | 3 | 65 | 50 |
| V одд. | 15 | - | 6 | 7 | 1 | 7 | 14 | 10 | 1 | 2 | 63 | 50 |
| VI одд. | 9 | 3 | 6 | 10 | 2 | 14 | 16 | 19 | 2 | 2 | 83 | 62 |
| VII одд. | 15 | 7 | 9 | 15 | 7 | 6 | 7 | 15 | - | 3 | 84 | 62 |
| VIII одд. | 12 | 4 | 10 | 9 | 5 | 6 | 5 | 8 | 2 | 2 | 63 | 52 |
| Вкупно: | 65 | 14 | 44 | 64 | 15 | 53 | 63 | 74 | 6 | 18 | 416 | |
| % | 15,62 | 3,36 | 10,58 | 15,38 | 3,60 | 12,74 | 15,14 | 17,79 | 1,44 | 4,33 | 100 | |

Легенда:

1. Титова Југославија
2. Турско минато
3. Мир - војна
4. Природа
5. Социјална неправда
6. Работна активност
7. Меѓучовечки односи
8. Карактерни особини
9. Иднина
10. Друго
11. Избор на фреквенции
12. Бр. на текстови во читанките

Досегашните анализи имаа за цел да покажат дали читанките го следат интелектуалниот развој на ЛМР ученици. Но, тоа е само дел од поставениот проблем. Вториот дел од проблемот е истражување и анализирање на можноста на читанките да ги социјализираат учениците, да им помогнат во изградувањето на сликата за себе, како важна компонента на личноста. Во таа смисла истражувани се вредносните пораки на основните текстови во читанките од III до VIII одделение.

Еден текст најчесто има една експлицитна вредносна порака (често изразена дури во насловот на текстот), но текстот има и имплицитна вредносна порака. И експлицитните и имплицитните вредносни пораки претставуваа единици на анализа, кои внимателно беа групирани во следните категории на анализата кои се гледаат од табелата бр. 4.

Во колоната бр. 1 дадени се пораките наречени „Титова Југославија“. Се работи за текстови со вредносни пораки на поранешна Југославија, како што се славење на НОВ, на ЈНА, на братството и единството и слично. Со вакви вредносни пораки изобилуваат текстовите на читанките од V одделение и нагоре.

Во колоната бр. 2 сместени се текстови кои носат пораки од нашето подалечно минато, од турското време. Такви вредносни пораки воопшто нема во читанките до VI одделение, туку од VI одд. и погоре.

Во колоната бр. 3 дадени се вредносните пораки кои ги слават мирот и слободата и кои ја осудуваат војната и ропството, повикуваат на револуција како пат до слободата и мирот. Ваквите вредносни пораки постојано се присутни во читанките за сите одделенија, речиси со ист интензитет.

Во колоната бр. 4 поместени се текстовите кои носат вредносни пораки врзани за природата. Овие текстови изобилуваат со уметнички описи на природата, на годишните времиња, на природните појави. Во овие текстови тешко може да се одвои едукативната порака од вистинската вредносна порака, естетска и воопшто уметничка. Текстови со овој вид вредносни пораки има во читанките за сите одделенија.

Во колоната бр. 5 се текстовите кои носат вредносни пораки за социјалната неправда. Во овие текстови се осудува социјалната неправда и се очекува нејзино разрешување. Текстови со ваква пораки нема во читанките за III и IV одделение, еден или два текста има во читанките за V и VI одделение, а повеќе ги има во читанките за VII и VIII одделение.

Во колоната бр. 6 фреквенциите зборуваат за текстови со вредносна порака за работата. Овде се собрани текстови во кои се зборува за работната активност на работниците во фабриките, занаетчиите во работилниците и селаните на нивите. Се зборува и за учењето како единствен вид ментална работна активност. Вакви текстови има во читанките за сите одделенија.

Во колоната бр. 7 се дадени пораките за меѓучовечките односи. Преку басни и други раскази се слави дугарството, пријателството, родителските односи, односите меѓу генерациите, односите меѓу половите и слично. Со вакви пораки особено изобилуваат текстовите во читанките до VI одделение. Ваквите пораки помалку ги има во читанките за повисоките одделенија.

Во колоната бр. 8 поместени се пораки кои ги вреднуваат карактерните особини кај луѓето изразени преку раскази и басни. Тоа се

текстови за храброста, злобата, нехуманоста, слогата, солидарноста, дарежливоста, неодговорноста, гордоста, скромноста и друго. Може да се каже дека вакви вредносни пораки има доволно во читанките за сите одделенија.

Во колоната бр. 9 дадени се ретките пораки кои се однесуваат на иднината. Тие се изнесени во еден до два текста во читанките. Читанките за IV и VII одделение немаат ниту еден текст со ваква порака.

Во колоната бр. 10 сместени се пораки кои не можат да се вбројат во претходните, ниту сами за себе можат да прават категорија, но и текстови кои се практично без каква и да било вредносна порака, текстови за кои можеме да кажеме дека се чисто едукативни, како на пример, текстови за Нова година, железничка станица, шеги и друго.

Ако сега анализираме кои вредносни пораки се најјакки и ја карактеризираат читанката за III одделение, ќе видиме дека тоа се пораки за природата, за читанките за IV одделение, тоа се пораки за работните активности и карактерните особини, за читанките за V одделение пораките за „Титова Југославија“ и меѓучовечките односи, за читанките за VI одделение пораките за карактерните особини, за читанките за VII одделение се пораките со ист интензитет: за „Титова Југославија“, природата и карактерните особини и за читанките за VIII одделение пораките за „Титова Југославија“.

Ако ги имаме предвид читанките за сите одделенија, тогаш гледаме дека на прво место се истакнуваат вредносните пораки за карактерните особини на луѓето, за „Титова Југославија“ и за природата. Понатаму следат пораките за меѓучовечките односи, за работните активности, мирот и војната, социјалните неправди, турското минато и иднината.

По прегледот на резултатите од табелата број 4 можеме да кажеме дали текстовите во читанките за ЛМР ученици им овозможуваат на децата социјализација на нивната личност, имено дали им овозможуваат да ја изградат реалната слика за себе, и во врска со тоа што би требало да се измени во новите читанки.

Една од најважните констатации која се наметнува е дека учениците со ЛМР сигурно не наоѓаат ликови во читанките кои би им овозможиле социјализација по пат на идентификација со моделот. Во ниту еден текст не се зборува за деца какви што се тие, за нивните проблеми, за нивните различни можности (ментални, физички и сензорни), за нивните радости и таги. Не е чудно што во текстовите нема такви ликови ниту модели, бидејќи текстовите се одбрани од народното творештво и уметничката литература. Малку текстови се наменски

пишувани, па и тогаш се одбегнува тема која би му помогнала на дете со ЛМР да се запознае себеси. Од научно-стручната литература се знае дека, сепак, овие деца го согледуваат својот недостаток, порано или подоцна, и токму поради тоа се наметнува прашањето дали можеме на еден објективно прифатлив начин, без драматизација, обезвреднување, сожалување и слично да им помогнеме да се запознаат и разберат себеси и изградат релативно објективна слика за себе.

Ако читанките не нудат ликови погодни како модели за идентификација, тоа не може да се каже и за ликовите погодни како модели за имитација. Имено, за социјализацијата по пат на имитацијата на модели, корисно можат да послужат многубројни ликови и за кои се пишува во текстовите на читанките. Нивните позитивни или негативни карактерни особини, како и позитивните или негативните односи со блиските во социјалната средина, доколку се претставени така што децата да можат да ги разберат, кај нив да будат определени емоции, сигурно можат да претставуваат модели погодни за имитација.

Понатаму видовме дека текстовите во читанките можеби не нудат разновидни вредносни пораки, но сепак нудат многу вредносни пораки кои можат да го хуманизираат и осмислат животот на децата. Така, се особено вредни естетските и уметничките пораки кои упатуваат како да се гледа и сака природата, потоа пораките за мирот и слободата, за работните активности и друго. Сите вредносни пораки во читанките се прифатливи освен оние за „Титова Југославија“ кои се надживеани и се веќе наше минато, поради што текстовите со такви содржини не би требало да се застапени во читанките.

Литература:

1. Виготски, Л., (1988): *Избор на делаџа*, Просветно дело, Скопје
2. Grin, Dž. (1978): *Mišljenje i jezik*, Nolit, Beograd
3. Ivić, I., (1973): *Psihološke osnove čitanja kod dece*, Pedagogija br. 2-3, Beograd
4. Ivić, I., Milinković, M., Rosandić, R., Smiljanić, V., (1976): *Razvoj i merenje inteligencije*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
5. Ivić, I., (1976): *Skica za jednu psihologiju osnovnoškolskih udžbenika*, I i II deo, *Psihologija*, br. 1-2, Beograd
6. Кепески, К., (1975): *Грамаџика на македонскиот лиџераџурен јазик*, Просветно дело, Скопје
7. Керамичиева, Р., (1990): *Развојот на мислењето кај деџето*, Просветно дело, Скопје
8. Керамичиева, Р., Такашманова-Соколовска, Т., (1997): *Ставови на родителите со здрави деца спрема децата со пречки во развојот на предучилишна возраст*, списание: *Дефекџолошка теорија и џрактџика*, бр. 1, Скопје
9. Митиќ, В., (1982): *Психолошка анализа уџбеника*, Просветни преглед, Београд
10. Rejk, V., Edkok, K., (1978): *Vrednosti, stavovi i promena ropašanja*, Nolit, Beograd
11. Трајков, Г., Николовска, Н., Велјановски, В., (1994): *Родниот јазик е бисерен џердан*, Скопје
12. Navelka, N., (1978): *Prilog psihologiji udžbenika - izbor i obrada kniževnih dela u osnovnoj školi kao činioci socijalizacije ličnosti*, *Psihologija*, br. 1-2.
13. Šekspir, R. (1975): *Psihologija ometenih u razvoju*, Nolit, Beograd
14. *Чииџанкиџе од III до VIII одделение* од Каневче, К., Велјановски, В., Кузевски, А., (според различен редослед), Просветно дело, 1989.

SUMMARY

Ruzica KERAMICIEVA

SOME ASPECTS OF THE PSYCHOLINGUISTIC ANALYSIS OF THE SPECIAL EDUCATION TEXT - BOOKS FOR THE III TO VIII GRADES

The paper works out the analysis of the special education textbooks for the III to VIII grades and the question is if they follow the intellectual development of easily mentally retarded students and if they enable them proper socialization of their personality.

In order to give answers to the problem, a psycholinguistic analysis at the level of words, sentences and stylistic expressing means has been carried out. In order to give answers to the second part of the problem, the valuable messages of the whole texts have been analysed.

Both analyses have shown that the textbooks are not based on the cognitive abilities of the easily mentally retarded students and that there are not even similar models for socialization of the students' personality, and as for the valuable messages, they are not various but they are certainly positive and can humanize the students' personality.