

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

**Изучение русского языка детьми младшего школьного возраста с
задержкой психического развития в условиях инклюзивного
образования**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Современные технологии инклюзивного образования лиц с
различными формами дизонтогенеза»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.филол.н., профессор А.В. Кубасов

дата

подпись

Исполнитель:
Щелконогова Виктория
Алексеевна,
обучающийся СТИО-1601z
группы
заочного отделения

подпись

Научный руководитель:
Цыганкова Анна
Владиславовна,
кандидат филологических наук,
доцент кафедры теории и
методики обучения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья

подпись

Екатеринбург 2018

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	6
1.1. Понятие «Инклюзивное образование».....	6
1.2. Задержка психического развития как форма дизонтогенеза.....	9
1.3. Русский язык как предмет изучения детьми с задержкой психического развития.....	15
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	21
2.1. Характеристика навыка письма	21
2.2. Виды нарушений письма у детей с ЗПР	24
2.3. Особенности формирования навыка письма у детей с ЗПР.....	26
2.4. Констатирующий этап исследования уровня сформированности навыка письма у учащихся с ЗПР.....	28
ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ПИСЬМА У ДЕТЕЙ С ЗПР.....	42
3.1. Содержание формирующего этапа исследовательской деятельности.....	42
3.2. Ход работы на формирующем этапе исследовательской деятельности.....	45
3.3. Диагностика уровня сформированности навыка письма у младших школьников с ЗПР по итогам коррекционной работы.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	73

ВВЕДЕНИЕ

Современное общество остро нуждается в изменении стиля мышления и способов построения межличностных контактов. Свидетельством этому является общее снижение нравственности, выражающееся в неумении грамотно взаимодействовать с социумом, развивать высшие чувства, ограничивать потребительскую позицию в пользу альтруистических поступков. Показателем существующего низкого уровня развития нравственности является, ко всему прочему, нежелание проявлять опеку над близкими людьми, о чем свидетельствует широкое распространение в России детских домов и домов престарелых. Однако государство выявило данную ситуацию. Предпринимаются активные действия, направленные на изменение мышления граждан. Одним из примеров изменения мышления социума может служить введение инклюзии в общеобразовательные учреждения. Инклюзию можно рассматривать и как прогрессивное направление помощи детям с ограниченными возможностями здоровья, и как попытку реанимировать общественное сознание, длительно остававшееся без должного внимания. Таким образом, инклюзия представляет собой новый шаг в формировании положительного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья.

Проблема введения инклюзии, помимо достаточно радикальных целей, имеет цели вполне практические – помочь ребенку с ОВЗ социализироваться и, как следствие, сделать новый шаг в развитии своей личности.

Однако, наряду с очевидно положительными факторами, сопутствующими введению инклюзии, возникает и ряд проблем. Так, отмечается недостаточная разработанность методической базы и сопутствующая этому низкая практическая подготовленность педагогических кадров.

В данном исследовании рассматривается такая категория детей с ОВЗ,

как дети с временной задержкой психического развития (дети с ЗПР).

Существует потребность в разработке конкретных методов, способов обучения детей с ЗПР в условиях инклюзивного образования. В частности, необходимо накопление методической базы для проведения уроков русского языка. Известно, что формируемый на уроках русского языка навык письма является наиболее трудным для усвоения детьми с задержкой психического развития. В работе рассматривается одно из направлений в обучении русскому языку детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, а именно процесс формирования навыка письма у данной категории обучающихся.

Теоретическую основу исследования составили работы М.С. Певзнер, Т.А. Власовой, К.С. Лебединской, Г.Е. Сухаревой, Э.Г. Симерницкой, А.В. Семенович.

Цель исследования: разработать и апробировать цикл уроков русского языка, направленный на формирование навыка письма у детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования.

Объект исследования: навык письма у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Предмет исследования: процесс формирования навыка письма у младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования.

Гипотеза исследования: если использовать инновационные методики, направленные на формирование навыка письма на уроках русского языка у детей с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования, то эффективность процесса обучения значительно повысится.

Задачи исследования:

1. Изучить особенности инклюзивного образования;
2. Изучить причины и формы задержки психического развития;
3. Выявить особенности формирования навыка письма у учащихся с задержкой психического развития;
4. Разработать цикл занятий с детьми с ЗПР по русскому языку в условиях

инклюзивного образования;

5. Проверить эффективность разработанного цикла занятий.

6. Методы исследования:

- теоретические (анализ специальной литературы по проблеме исследования);
- эмпирические (экспериментальное исследование навыка письма у младших школьников с задержкой психического развития);
- статистические (исследование количественной стороны данных эксперимента).

Базой для проведения исследования является МАОУ СОШ №105 г. Екатеринбурга Чкаловского района.

ГЛАВА 1. Теоретические основы изучения русского языка детьми с ЗПР

1.1. Понятие «Инклюзивное образование»

Российская система обучения на данный момент своего развития находится в стадии активного поиска путей решения проблемы обучения детей с особыми образовательными потребностями. В законе об образовании в Российской Федерации читаем: «Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья – физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий». Начавшиеся процессы интеграции обучающихся с ОВЗ в общеобразовательные учреждения показали несостоятельность данного метода. Подстройка ребенка под образовательную систему и ситуацию обучения в классе нормы оказалась неэффективной: ребенок с ОВЗ часто не имеет возможности в получении цензового образования, самостоятельного усвоения материала урока при фронтальной форме работы. Интеграция оказалась неэффективным способом обучения детей с особыми потребностями.

В связи с этим, государство находится в процессе поиска более результативных путей решения проблемы. Одним из возможных вариантов является подстройка общеобразовательного учреждения под нужды ребенка. Данное явление получило название «инклюзивное образование».

Начало инклюзивному образованию было положено 10 декабря 1948 года в момент принятия Генеральной Ассамблеей ООН Всеобщей декларации прав человека. Первая статья декларирует: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах».

В июне 1994 года в городе Саламанка, Испания, собравшиеся на международную конференцию делегаты приняли Саламанскую декларацию о правах лиц с ОВЗ. Декларация приводит такие постулаты, как:

- каждый ребенок имеет право на образование и поддержание уровня знаний;
- у каждого ребенка имеются уникальные возможности и, как следствие, уникальные образовательные потребности;
- естественным следствием вышесказанного является необходимость принятия особых образовательных систем;
- лица с ОВЗ имеют право обучаться в общеобразовательных школах.

В ст.2 п.27 Закона об образовании в Российской Федерации читаем: «Инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [38]. При такой ситуации обучения именно образовательное учреждение предоставляет ребенку необходимую для него среду, что предполагает наличие квалифицированных кадров, специализированных дидактических материалов, адаптированной образовательной программы, в отдельных случаях – тьютора.

Специальные условия для получения образования (специальные образовательные условия) — условия обучения (воспитания), в том числе специальные образовательные программы и методы обучения, индивидуальные технические средства обучения и среда жизнедеятельности, а также педагогические, медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно (затруднено) освоение общеобразовательных и профессиональных образовательных программ лицами с ограниченными возможностями здоровья [44].

Так, в Федеральном законе об образовании в Российской Федерации освещено положение о возможности образования лиц с ОВЗ совместно с другими обучающимися, что и являет собой инклюзию в образовании.

Помимо нормативной базы, следует обратить внимание на философскую

основу инклюзивного образования, которая базируется на следующих принципах:

1. Уникальность каждого человека заключается не столько в объеме его знаний и способностей, сколько в самой личности человека.
2. Любому человеку присуща способность глубокого чувствования и сформированного мышления.
3. Человек имеет законное право на общение и внимание со стороны слушающих.
4. Обучение должно осуществляться в ситуации постоянного общения с окружающими.
5. Обучение должно осуществляться с опорой на склонности и способности человека.
6. Развитие человека должно осуществляться комплексно, затрагивая все сферы его жизни.

Общеобразовательные школы в России начали апробацию, внедрение инклюзивного образования. При появлении и развитии инклюзивных процессов в образовании стало понятно, что далеко не все дети с инвалидностью нуждаются в особых условиях и методах обучения и далеко не все дети, имеющие трудности в обучении и требующие индивидуального подхода,отягощены хоть каким-либо медицинским диагнозом. По данным московского мониторинга, половина детей с расстройствами аутистического спектра, обучающихся в условиях инклюзии в массовой школе, не имеют инвалидности. Однако процесс включения таких детей в массовый класс почти невозможен без адаптации программы обучения, организации специальных условий и психолого-педагогического сопровождения. Следовательно, поддержка должна быть организована любому ребенку, нуждающемуся в ней [41].

В настоящее время инклюзивное образование внедряется и апробируется, что подразумевает интерес научной общественности. Так, проводится большое количество научно-практических конференций по

вопросу становления инклюзивного образования документативно и практически как на местном, так и на международном уровне.

Российская система образования находится в процессе становления инклюзии как формы образования детей с ОВЗ. В настоящий момент отмечается активное пополнение методической базы по инклюзивному образованию. Однако недостаточен опыт практического применения принципов инклюзии в общеобразовательных школах; методическая база инклюзивного образования развита недостаточно, что является свидетельством актуальности исследований проблемы инклюзивного образования в России.

1.2. Задержка психического развития как форма дизонтогенеза

В настоящее время имеется достаточное количество теоретических материалов, освещающих причины, проявления и виды задержки психического развития. Так, данной проблемой занимались такие известные исследователи, как М.С. Певзнер, Т.А. Власова, К.С. Лебединская, Г.Е. Сухарева, Т.В.Егорова, Г.И.Жаренкова, Н.А.Никашина, Р.Д.Триггер, С.Г.Шевченко, У.В.Ульенкова и многие другие.

Следует отметить, что термин «задержка психического развития» начал существование относительно недавно – около полувека назад. Термин «задержка психического развития» был сформулирован Г.Е. Сухаревой. Обратимся к определению понятия «Задержка психического развития». Исследователи, например, С.С. Степанов [40], отмечают определенную однозначность трактовки термина, что облегчает его изучение. В настоящее время ЗПР рассматривается как вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся практически все случаи замедленного психического

развития, а также относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, но не достигающей умственной отсталости [8].

Согласно словарю практического психолога под ред. С.Ю. Головина, ЗПР – недоразвитие высших психических функций, могущее, в отличие от олигофрении, быть временным и компенсироваться при коррекционных воздействиях в возрасте детском или подростковом.

«Под ЗПР в отечественной науке понимаются синдромы временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых), замедленного темпа реализации закодированных в генотипе свойств организма» [46].

В Большом психологическом словаре под ред. Б.Г. Мещерякова читаем: ЗПР - особый тип дефицитарной аномалии психического развития ребенка [4].

Таким образом, выявляется основная особенность ЗПР – временность аномалии при условии создания благоприятных факторов для ее нейтрализации посредством установления причины задержанного развития.

Причинами возникновения ЗПР принято считать обширную группу факторов - от хронических заболеваний матери до воздействия непосредственно на ребенка неблагоприятной психологической атмосферы.

Обратимся к причинам возникновения ЗПР. Классифицируем причины задержанного развития, опираясь на исследование неуспевающих школьников, проведенное Э.Г. Симерницкой. Результаты исследования показали взаимосвязь отклонений в развитии с недостаточной зрелостью разных мозговых структур. На этом основании исследователем выделяются три нейропсихологических профиля:

1. Дисфункция височно-лобных отделов левого полушария, проявляющаяся в уменьшении объема слухоречевой памяти, усилении тормозимости, парафазии, ухудшении контроля вербально-мнестической деятельности.

2. Дисфункция правого полушария мозга отражается в снижении слуховой и зрительной памяти, зеркальных движениях.
3. Билатеральная дисфункция левого и правого полушарий.

Нейропсихология и психофизиология относит ЗПР к варианту отклоняющегося развития. В работах А.В. Семенович, Т.В. Ахутиной, Л.С. Цветковой, А.В. Цветкова, С.Н. Котягиной, Н.Я. Семаго говорится о необходимости дифференцированного подхода к данной категории детей и предлагается факторный анализ психических процессов [4].

На основании факторного анализа А.В. Семенович выделяет следующие группы синдромов отклоняющегося развития:

1. Первая группа синдромов возникает вследствие несформированности префронтальных отделов мозга, что проявляется в отсутствии познавательных интересов; стремлении к игре как ведущей деятельности, выраженной импульсивностью; слабым навыком саморегуляции. Речь бедна, примитивна.
2. Причиной возникновения синдромов второй группы отклоняющегося развития является функциональная несформированность левой височной области. Синдром проявляется в дефицитности такой ВПФ, как речь, – наблюдаются трудности в звукоразличении и в понимании звучащей речи в целом.
3. Третья группа синдромов вызвана несформированностью межполушарных взаимодействий мозолистого тела. Указанный синдром проявляется в несформированности реципрокной координации рук и накоплении амбилатеральных черт, обилием реверсий, тенденцией к игнорированию левой половины перцептивного поля, несформированностью фонематического поля, краевыми эффектами процесса запоминания [4].
4. Последняя группа синдромов основана на функциональной несформированности правого полушария. Отражается на ухудшении пространственных представлений, что сказывается на правильности

письма, счета и чтения.

Достаточно систематично причины отражены в классификации *К.С. Лебединской*, включающей четыре основных формы ЗПР:

1. ЗПР церебрального происхождения. Данный вариант дизонтогенеза появляется вследствие внутриутробных поражений, хромосомных нарушений и родовых травм. ЗПР церебрально-органического генеза возникает вследствие органического поражения головного мозга. Данная форма ЗПР изучена полнее прочих в силу часто достаточно очевидной связи между повреждением нервной системы и интеллектуальными нарушениями. Так, у детей с ЗПР регистрируются выраженные дисфункции дизэнцефальных и верхнестволовых структур, а также базальных и лобных систем [5].
2. ЗПР конституционального происхождения. Причиной возникновения ЗПР данного вида является замедленное (недостаточное) развитие у ребенка лобных систем головного мозга, что, в свою очередь, вызывается нарушениями питания в раннем возрасте, мозговыми травмами во время родов или в раннем возрасте; генетическими факторами.
3. ЗПР соматогенного происхождения. Возникает, в первую очередь, из-за нарушения обменных процессов в питании клеток головного мозга (астении). Обнаруживаются дисфункции подкорковых структур головного мозга – гипоталамуса и гипоталамогипофизитарной системы, ретикуляционной формации ствола мозга [4].
4. ЗПР психогенного происхождения. Исследователями отмечаются такие причины возникновения данного вида ЗПР, как неблагоприятное воздействие социальной среды, окружающей ребенка в быденной жизни; ко всему прочему, у ребенка с ЗПР психогенного происхождения имеется замедленное созревание регуляторных структур ствола и коры головного мозга. Причиной этому является несоблюдение матерью в период беременности

здорового образа жизни.

Таким образом, причинами возникновения задержки психического развития принято считать обширный круг нарушений онтогенеза ребенка, начиная от неблагоприятного воздействия социальных факторов и заканчивая локальными поражениями головного мозга. Однако, выявление причины возникновения ЗПР помогает успешно преодолевать вызванные ей синдромы задержки психического развития.

Все проявления данного вида дизонтогенеза можно разделить на группы в зависимости от классификации. Используемая в настоящее время классификация типов задержки психического развития утверждена в ИКП РАО и базируется на выделенных Т.А. Власовой и М.С. Певзнер *клинических типах задержанного психического развития*:

- ЗПР церебрального происхождения;
- ЗПР конституционального происхождения;
- ЗПР соматогенного происхождения;
- ЗПР психогенного происхождения.

Существует классификация детей с ЗПР *на основе ведущего фактора в патогенезе* по В.В. Ковалеву [16]:

- дизонтогенетические;
- энцефалопатические;
- интеллектуальная недостаточность (связана с дефектом анализаторов и органов чувств);
- интеллектуальная недостаточность, связанная с педагогической запущенностью с раннего детства.

Данная классификация может считаться наиболее сходной к международной классификации болезней, т.к. типы выделяются на основе синдромов проявления дизонтогенеза.

Независимо от формы проявления ЗПР, ведущим фактором коррекции дизонтогенеза ребенка является правильное установление именно причины,

приведшей к отклоняющемуся развитию.

Обширная сфера причин, приводящих к задержке психического развития, тем не менее имеет ряд закономерностей в его проявлении. Независимо от причины ЗПР, у детей отмечается стойкое нежелание обучаться, отсутствие интереса к школьным предметам. Детям с ЗПР присущ слабый уровень самоконтроля, что проявляется в неумении, а иногда и нежелании следовать общественно принятым нормам поведения. Учащиеся с ЗПР имеют низкую работоспособность, причиной чему является повышенная нервная и физическая истощаемость; слабую волю и неразвитость эмоций; неустойчивую концентрацию внимания и потребность в постоянном внешнем стимулировании познавательной активности.

Большинство обучающихся с ЗПР успешно преодолевают отставание в обучении при условии создания благоприятных факторов, а именно: осуществление по отношению к данным детям индивидуального подхода, оказание ребенку всесторонней помощи, включающей помощь врача-психолога, педагога, при необходимости – ряда других специалистов; совместную работу педагога и семьи учащегося.

Так, в примерной адаптированной общеобразовательной программе начального общего образования для детей с ЗПР отражены особые образовательные потребности данных учеников - общие и специфические. К общим потребностям отнесены своевременное оказание помощи в обучении детям сразу по выявлении данной формы дизонтогенеза, обеспечение преемственности дошкольного и школьного образования, возможность получения образования в образовательных организациях как общего, так и специального типа, непрерывность коррекционной работы, наличие психологического сопровождения, осуществляющего помощь во взаимодействии ребенка и педагога, семьи и образовательной организации.

Для обучающихся с ЗПР, обучающихся по программе 7.1. приведены следующие специфические образовательные потребности: адаптация образовательной программы, обеспечение необходимой среды, отвечающей

особенностям ЦНС ребенка, наличие необходимого лечения и психокоррекционной помощи, учет специфики усвоения материала детьми с ЗПР и др.

Специфика усвоения знаний учащимися с ЗПР выражается в необходимости:

- 1) «пошагового» предъявления материала;
- 2) дозированной помощи взрослого;
- 3) использования специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития [8].

Учащиеся с ЗПР процессу обучения предпочитают игру, что диктует необходимость использования в обучении данных учащихся эмоционально - игровых элементов. Быстрая нервная истощаемость детей с ЗПР предполагает постепенное увеличение объема изучаемого материала; использование принципа «от простого - к сложному»; активное использование здоровьесберегающих технологий в обучении.

Необходимо способствовать вовлечению учащихся в среду сверстников, т.к. неуспехи в обучении могут провоцировать отказ одноклассников от контактов с детьми с ЗПР. С этой целью педагогу следует акцентировать внимание на положительных, сильных сторонах личности обучающихся с ЗПР.

Таким образом, процесс обучения детей с ЗПР должен основываться на комплексной коррекции выявленной причины дизонтогенеза путем использования особых образовательных условий.

1.3. Русский язык как предмет изучения детьми с ЗПР

Обучение русскому языку в начальной школе осуществляется на базе

требований ФГОС НОО и примерной образовательной программы по данному предмету. Обратимся к требованиям ФГОС НОО к предметным результатам усвоения дисциплины «Русский язык». Так, результаты освоения программы должны отражать [52].:

1) формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самосознания;

2) понимание обучающимися того, что язык представляет собой явление национальной культуры и основное средство человеческого общения, осознание значения русского языка как государственного языка Российской Федерации, языка межнационального общения;

3) сформированность позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека;

4) овладение первоначальными представлениями о нормах русского языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач;

5) овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач [28].

В примерной образовательной программе начального общего образования, обеспечивающей выполнение требований ФГОС, выделены следующие общие положения: «В результате изучения курса русского языка обучающиеся при получении начального общего образования научатся осознавать язык как основное средство человеческого общения и явление национальной культуры, у них начнёт формироваться позитивное эмоционально-ценностное отношение к русскому и родному языкам, стремление к их грамотному использованию, русский язык и родной язык

станут для учеников основой всего процесса обучения, средством развития их мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей».

Среди предметных ЗУН выделены навыки звукоразличения, постановки ударения в слове; знание морфем; умение определять значение слова с опорой на контекст или словарь; знание частей речи; умение анализировать и классифицировать предложения по цели высказывания и интонации, выделять главные члены предложения, а также знать правила правописания.

Известно, что детей с ЗПР характеризует недостаточный уровень развития таких процессов, как мышление, память, внимание, восприятие. Недоразвитие данных процессов пагубно сказывается на речевом развитии детей; на развитии у них мелкой моторики, что, в свою очередь, приводит к трудностям в овладении школьниками дисциплины «Русский язык» и, в частности, в овладении навыком письма. Вышеперечисленные предметные результаты, отраженные во ФГОС НОО и примерной общеобразовательной программе начального образования для успешного овладения детьми с ЗПР должны быть подвергнуты корректировке.

Требования к результатам овладения дисциплиной «Русский язык» детьми с ЗПР освещены в примерной образовательной программе для лиц с ОВЗ [42]. К результатам обучения детей с ЗПР относят, прежде всего, личностное развитие. Однако, наряду с личностными результатами, во ФГОС для лиц с ОВЗ отражены такие предметные результаты по дисциплине «Русский язык», как:

- *программа 7.1.*

- формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самосознания;
- понимание обучающимися того, что язык представляет собой явление национальной культуры и основное средство человеческого общения, осознание значения русского языка как государственного

языка Российской Федерации, языка межнационального общения;

- сформированность позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека;
- овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета; умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач;
- овладение учебными действиями с языковыми единицами и умение использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач.

- программа 7.2.

- формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самосознания;
- формирование интереса к изучению русского (родного) языка;
- сформированность позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека;
- овладение первоначальными представлениями о правилах речевого этикета;
- овладение основами грамотного письма;
- овладение обучающимися коммуникативно-речевыми умениями, необходимыми для совершенствования их речевой практики;
- использование знаний в области русского языка и сформированных грамматико- орфографических умений для решения практических задач.

Таким образом, в числе прочего видим, что ребенок с ЗПР должен овладеть навыком письма; знанием лексических, орфоэпических и орфографических норм.

Успешное овладение данной дисциплиной предполагает наличие у детей сформированного в достаточной степени фонематического слуха; возможности оперирования большим количеством слов; развитой мелкой моторики; способности к концентрации. Именно эти умения являются «выпадающими» в развитии ребенка с ЗПР. Так, исследователи Т.А. Власова и М.С. Певзнер отмечают, что дети с ЗПР с трудом овладевают начальными навыками письма и чтения, что является следствием неспособности сознательного анализа звуковой стороны речи. Слабый и неустойчивый интерес к различению звуков в речи ведет к отставанию в усвоении навыка звукобуквенного разбора слова, что, в конечном итоге, и делает затруднительным овладение навыками чтения и письма.

Вместе с тем, многие дети с ЗПР хорошо владеют контекстной речью, любят приводить высказывания по интересной им теме. Однако, при этом лексическая сторона речи остается бедной, неразвитой, что учащиеся могут компенсировать речевым подражанием.

Следует отметить, что часты случаи наличия у детей с ЗПР речевых дефектов.

Овладение начертанием букв является для детей с ЗПР сложным процессом, т.к. требуется высокий уровень внимания, концентрации, развития мелкой моторики, различения в букве составляющих ее элементов и их синтез в единое целое (букву). Кроме того, необходима ориентировка в плоскости тетради, что также представляет трудность для учащихся с ЗПР.

Приведенные выше требования к результатам освоения дисциплины «Русский язык», зафиксированные в нормативных документах, позволяют сделать вывод об объеме и качественных характеристиках учебного материала для детей с ОВЗ и детей, посещающих общеобразовательные школы. Так, универсальными результатами изучения детьми дисциплины являются такие

личностные результаты, как любовь к родному языку, стремление к грамотному использованию речи и демонстрации собственной грамотности как показателя общей культуры.

В настоящее время методическая база обучения детей с ЗПР русскому языку развита недостаточно; имеется потребность в разработке методов, систем обучения детей русскому языку.

Вывод по 1 главе

Современное общество находится на пути перехода к инклюзивной практике обучения лиц с ОВЗ. Процесс инклюзивного образования представляет собой подстройку системы образования под особые потребности обучающегося; предоставление лицу с ОВЗ возможности обучения в общеобразовательном учреждении по адаптированной программе вместе со сверстниками, обучающимися по общей образовательной программе. В частности, в инклюзивном образовании нуждаются дети младшего школьного возраста с таким типом дизонтогенеза, как задержка психического развития. ЗПР представляет собой тип отклоняющегося развития, при котором наблюдается психический или психофизический инфантилизм и инфантилизм, сочетающийся с задержкой развития познавательной деятельности. Обширная сфера причин возникновения и форм проявления ЗПР приводит к логическому результату – отставанию ребенка в учебе, проблемам его социализации. Особенно трудными в усвоении учащимися с ЗПР являются письменные учебные предметы, в частности, дисциплина «Русский язык». Для успешного усвоения дисциплины ФГОС НОО для лиц с ОВЗ приводит ряд результатов. Тем не менее, трудности в обучении могут быть преодолены при осуществлении должной комплексной коррекционной помощи, выражающейся в осуществлении индивидуального подхода путем применения особого образовательного маршрута; своевременном выявлении причины ЗПР и коррекции вызванных причиной нарушений; систематического

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

2.1. Характеристика навыка письма

Поступление ребенка в школу является показательным этапом в его развитии, так как подразумевает наличие целого комплекса сформированных навыков и умений. Данный комплекс представляет собой общую готовность ребенка к школьному обучению. Таким образом, общая готовность к школе подразумевает собой такой уровень развития психических процессов, благодаря которому возможно обучение в школе, не влекущее за собой переутомления и снижения адаптированности. К показателям готовности к школьному обучению относят психологическую, волевую, личностную, нравственную и интеллектуальную готовность.

Среди прочего выделяют готовность к овладению ребенком навыком письма.

Процесс письма представляет собой полимодальную деятельность, опирающуюся на взаимодействие различных знаковых систем – вербальной, жестовой, письменной и проч.

Устная речь представляет собой результат общения в процессе труда. Возникнув позже устной речи, письменная речь явила собой результат развития общества и способствовала удовлетворению потребности людей в общении. Являясь результатом развития человека, устная и письменная речь относится ко второй сигнальной системе. Однако, если устная речь способна формироваться стихийно, то письменная речь может развиваться лишь в условиях целенаправленной работы.

Письменная речь является отражением звуков устной речи (фонем) на письме с помощью графических знаков – графем.

С психологической точки зрения, письмо - форма речи, в которой звуки устной речи (фонемы) обозначаются графическими символами (графемами). Правила перекодирования устной речи в письменную и обратно определяются нормами соответствующего языка. Недостаточно развитая способность усваивать эти правила, или трудности спеллингования считаются наиболее частой причиной нарушения развития навыков письма и чтения [9].

Письмо является психическим процессом, осуществляемым разными участками коры левого полушария головного мозга. Однако нейрофизиологи утверждают, что в процессе письма задействована в той или иной мере вся поверхность коры головного мозга. Так, у Лурия А.Р. читаем: «...акт письма ни в какой мере не является результатом деятельности какого-либо одного «центра», в его осуществлении принимает участие целая система взаимосвязанных, но высоко дифференцированных зон коры головного мозга» [25].

Письмо - знаковая система фиксации речи с помощью графических элементов [47].

Письмо -это система письменных знаков для фиксации и передачи речи [50].

По Б.Г. Ананьеву, письмо является видом временных связей второй сигнальной системы, сложным рядом новых ассоциаций, образующихся на основе уже сформировавшейся цепи речевых ассоциаций [1].

Навык письма является сложнейшим многокомпонентным комплексным процессом, включающим в себя:

- соответствующую возрастному уровню развития сформированность речи;

- соответствующим образом сформированную моторику ребенка;

- достаточный уровень сформированности зрительно-пространственного восприятия;

- сформированность зрительно-моторных и слухо-моторных

координаций.

Таким образом, процесс письма базируется на *акустической, моторной, оптической анализаторных системах*.

Кроме того, процесс письма предполагает наличие развитой внутренней речи: пишущий постоянно производит контроль над этапами написания слова и предложения, избегая повторов, грамматических, лексических ошибок и персевераций.

Процесс письма включает в себя комплекс операций (по А.Р. Лурия):

- осознание мотива написания;
- анализ звуковой структуры слова;
- соотнесение фонемы с образом буквы;
- воспроизведение на письме зрительного образа буквы [25].

Данные операции были скомпонованы в *три этапа письменной речи*:

1 этап - анализ звукового состава подлежащего написанию слова. На данном этапе слово расчленяется на последовательность составляющих его звуков, которые уточняются до фонем.

2 этап - выделение в звучащем слове фонем, подготовка к их переводу в зрительную графическую схему. На основе звукового анализа для выделенной в слове фонемы определяется буква, которая в дальнейшем фиксируется на письме.

3 этап — буквы, обозначающие выделенные фонемы, подлежат написанию.

Таким образом, письмо — сложный психический процесс, осуществляемый различными зонами коры головного мозга и опирающийся на оптическую, моторную, акустическую анализаторные системы. Процесс письма состоит из нескольких этапов и предполагает наличие умения анализировать звуковой состав слова, возможность фиксировать графемы в памяти определенное количество времени, а также способность к фиксации графем на письме.

2.2. Виды нарушений письма у детей с ЗПР

Онтогенез языковой способности учащегося с ЗПР замедлен и затруднен. Для оптимального развития всех видов речи необходимо взаимодействие двух процессов – общения взрослого с ребенком и развития познавательной и предметной деятельности ребенка. Так, если первый процесс в благоприятных для ребенка условиях (положительная психологическая среда в семье, осуществление взаимодействия со взрослыми в процессе игры и занятий учебной направленности) поддается некоторой корректировке непосредственно в семье, то развитие предметной и познавательной деятельности требует дополнительных усилий и зачастую не формируется в достаточной степени, что и влечет за собой отставание в речевом развитии.

Моторная составляющая процесса письма находится у учащихся с задержкой психического развития на низком уровне, что является причиной сложностей в овладении письменной речью. Мелкая моторика у таких детей развита слабо; им с трудом удастся контролировать работу руки при письме. Координация движений, осуществление сенсорных действий по плану затруднены. Координация движений, осуществление сенсорных действий по плану затруднены.

Низкий уровень развития способности фонематического анализа у детей с ЗПР влечет трудности в звукоразличении – ребенок не умеет, не может выделить звуки в слове и, как следствие, определить обозначающую каждый звук букву. Следствием неспособности выделения звуков в слове являются такие нарушения письма - дисграфии, как (по Р.И. Лалаевой):

1) Дисграфия на почве *нарушения языкового анализа и синтеза*. При данном виде дисграфии учащийся не умеет делить слова на слоги, предложения на слова. Следствием этого являются: пропуск или перестановка местами слогов; написание не всех букв в слове или же, наоборот,

приписывание слову лишних букв; неправильное написание морфем.

2) Дисграфия, связанная с нарушением *фонематического распознавания* (акустическая и артикуляторно – акустическая). В основе этого вида дисграфии лежит несформированность дифференциации фонем у детей с задержкой психического развития, чаще всего затруднена дифференциация свистящих и шипящих, звонких и глухих, твердых и мягких согласных. Слабый уровень развития фонематического слуха является причиной замены одних звуков слова на другие и, как следствие, подбор неправильной буквы для обозначения звука на письме;

3) Оптическая дисграфия: в основе этого вида дисграфии лежит нарушение *зрительно-пространственного анализа* графических образов букв, определения их сходства и различия. На письме данный вид дисграфии проявляется в виде замен сходных графически букв, их элементов. Нарушения в развитии оптической составляющей письма проявляются у детей с ЗПР в неумении ориентироваться в рабочей области тетради: ученик не выделяет в рабочем поле тетради рабочую строку, что приводит к использованию им межстрочного пространства в качестве рабочей строки. Слова, записанные учащимся с ЗПР, могут принимать вертикальную ориентацию. Форма и размер букв также не контролируются ребенком. Начав с оптимального размера первой в слове буквы, последующие буквы ребенок постепенно увеличивает/уменьшает. Элементы в букве могут не соотноситься между собой по размеру; ребенок может написать их отдельно.

4) Артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется вследствие *неправильного звукопроизношения* учащегося и представляет собой полное отождествление устной речи письменной, что указывает на фонетико-фонематическое недоразвитие речи.

5) Аграмматическая дисграфия, в большинстве случаев указывающая на общее недоразвитие речи, выражается в сложностях при построении предложений.

2.3. Особенности формирования навыка письма у детей с ЗПР

Работа по формированию навыка письма у детей с ЗПР должна опираться на системную подготовительную работу, затрагивающую моторный, зрительный, фонетический уровни. При условии, что работа на данных уровнях на подготовительном этапе дала положительную динамику в формировании навыка письма у учащегося, следует приступать к отработке каллиграфического почерка.

Процесс письма у взрослого человека носит автоматизированный характер, предполагая свернутость многих его операций. У ребенка младшего школьного возраста с ЗПР каждая операция процесса письма производится на сознательном уровне. Исходя из этого, уже на начальном этапе работы по формированию данного навыка необходимо использовать коррекционную работу. Обратимся к группам ошибок, возникающих у детей с ЗПР, и определим направления работы для каждой из групп.

Учащийся с задержкой психического развития обнаруживают следующие группы ошибок (по Р.И. Лалаевой):

- 1) искаженное написание букв;
- 2) замены и смешения букв, близких по акустико-артикуляторным характеристикам соответствующих звуков;
- 3) смешения графически сходных букв;
- 4) искажения звукобуквенной структуры слова: перестановки, пропуски, добавления, персеверации, контаминации букв, слогов;
- 5) искажения структуры предложения: отдельное написание слова, слитное написание слов, контаминации слов;
- 6) аграмматизмы на письме.

Исследование, проведенное Р. Д. Тригер, выявило как большую распространенность, так и многообразие ошибок письма у учащихся с ЗПР. Анализируя ошибки, допущенные школьниками с ЗПР (исследование

Р.Д. Триггер [24]), можно выделить следующие группы ошибок:

-ошибки, возникающие вследствие *недостаточного развития фонематического слуха*. Данный вид ошибок заключается в неумении дифференцировать фонемы. Так, ребенок производит замены близких фонем, особенно ярко выражены замены парных по глухости-звонкости согласных; замене подлежат свистящие и шипящие. При данном виде ошибок становится очевидной трудность в дифференциации твердых и мягких фонем, их отображение на письме с помощью последующих гласных;

- ошибки, являющиеся следствием недостаточной сформированности *фонематического анализа*. В этом случае учеником производится изменение звукобуквенной структуры слова (пропуски букв, слогов; добавление лишних букв). Данный вид ошибок базируется на неумении выделять гласный звук в открытом слоге, так как в данной ситуации гласный звук находится в слабой позиции и вытесняется при произношении согласным звуком;

- ошибки, возникающие при недостаточной сформированности анализа *структуры предложения*: ученик не дифференцирует слова в предложении или же, наоборот, прописывает подлежащие раздельному написанию слова слитно;

- ошибки, связанные с *неумением выделять предложения в тексте*, являются следствием трудностей ребенка с ЗПР в дифференциации смысловых частей текста. Данный вид ошибок проявляется у ребенка на письме в виде пропуска знаков препинания в конце предложения; если ребенок все же соблюдает постановку знаков препинания на конце предложений, новое предложение начинает со строчной буквы;

- ошибки, выражающиеся в *замене графически сходных букв*, обусловлены низким уровнем развития оптической составляющей навыка письма. Буквы, содержащие одинаковые элементы, заменяются учеником;

- ошибки в *написании орфограмм*, представляющие собой следствие плохого усвоения школьного материала, предшествующего изучению орфограмм. Сюда можно отнести нарушения в звуковом анализе слов

(дифференциации звуков в слове, определении позиции звука в слове), неумение подбирать проверочные слова к проверяемому слову и проч.

Таким образом, становятся очевидными комплексные ошибки письма и письменной речи у учеников с ЗПР. Письменная речь учащихся данной категории затруднена вследствие низкой сформированности анализаторных систем, участвующих в процессе письма. Акустическая, моторная и оптическая составляющие процесса письма не соответствуют уровню развития, характерному для детей данного возрастного периода.

2.4. Констатирующий этап исследования уровня сформированности навыка письма у учащихся с ЗПР

Проведенное изучение научной литературы позволило обозначить последовательность организации опытно-поисковой работы. Так, опытно-поисковая работа включает в себя:

1. Констатирующий этап - выявление исходного уровня сформированности навыка письма у учащихся 1 класса с ЗПР.
2. Формирующий этап – развитие навыка письма у учащихся с ЗПР инклюзивно и с привлечением дополнительных занятий с использованием авторской методики Е.Н. Потаповой.
3. Анализ динамики сформированности навыка письма у учащихся 1 класса с ЗПР при использовании на уроках и дополнительных занятиях методики Е.Н. Потаповой

Цель опытно-поисковой работы: доказать и теоретически обосновать в опытно-поисковой работе целесообразность и эффективность системы инклюзивных уроков и дополнительных занятий частотой 2 раза в неделю по формированию навыка письма у младших школьников с ЗПР.

Задачи констатирующего этапа исследования:

1. Осуществить выборку диагностических заданий.
2. Апробировать диагностические задания, выявляющие уровень сформированности навыка письма и звукового анализа и синтеза у учащихся 1 класса.

Цель диагностик заключалась в выявлении уровня сформированности навыка письма до проведенной работы по его формированию, и после её окончания.

Процесс письма - сложный многокомпонентный процесс, объединяющий в себе моторную, оптическую, акустическую составляющие. Диагностировать навык письма можно, лишь обратившись к комплексному исследованию ребенка. Комплексное исследование предполагает осуществление диагностических процедур с целью выявления уровня развития каждой из вышеперечисленных составляющих.

Для изучения сформированности навыка письма у детей было использовано три вида работ, направленных на выявление сформированности составляющих навыка письма:

- *акустическая составляющая* навыка письма: методика изучения уровня развития языкового анализа, взята из комплексной тестовой методики устной речи младших школьников Т.А. Фотековой и Л.Г. Парамоновой;
- *оптическая составляющая* процесса письма: комплексная диагностика оценки уровня зрительного восприятия у детей 5 -8 лет, разработанная М. Frostig и адаптированная М. Безруких;
- *моторная составляющая* навыка письма: методика Керна-Йирасека.

Констатирующий этап эксперимента проходил в течение 2 недель в 1 классе 105 школы г. Екатеринбурга. Диагностировались 2 учащихся с задержкой психического развития, обучающиеся инклюзивно, 2 учащихся с отсутствием отклонений в развитии.

Для исследования *акустической составляющей* навыка письма

использовалась методика изучения уровня развития языкового анализа Т.А. Фотековой и Л.Г. Парамоновой [55], направленная на исследование:

1. Умения вычленять слова в предложении.
2. Умения делить слова на слоги.
3. Фонематического анализа, синтеза и представлений:
 - определение места звука по отношению к другим звукам слова (последовательный и позиционный звуковой анализ);
 - определение количества звуков в словах.

Показатели, критерии развития языкового анализа, их соответствие баллам представлены в таб. 1:

Таблица 1

Критерии оценивания показателей акустической составляющей навыка письма

Задание	Показатели	Критерии оценки	Баллы
№1 Деление предложения на слова	Навык языкового анализа и синтеза: умение вычленять слова в предложении	правильный ответ с первой попытки	1 балл
		правильный ответ со второй попытки	0, 5 баллов
№2 Деление слов на слоги	Навык языкового анализа и синтеза: умение делить слова на слоги	правильный ответ с третьей попытки	0, 25 баллов
		неверный ответ с третьей попытки	0 баллов
№3 Определение места звука в слове	Навык языкового анализа и синтеза: определение места звука в слове		
№4 Определение количества звуков в слове	Навык языкового анализа и синтеза: определение количества звуков в слове		

Результаты исследования языкового анализа и синтеза представлены в таблице (таб. 2):

Таблица 2

Результаты исследования акустической составляющей навыка письма

ФИО ребенка	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Всего баллов	%
Данил К.	0	0,25	1	0	1,25	12,5
Рустам С.	0.25	0	0	0	0,25	2,5
Иван Н.	2	2	3	3	10	100
Юлия Ш.	2	1	3	3	9	90

Максимальный балл за серию заданий – 10 баллов. Уровни успешности:

80–100 % – высокий уровень.

79–65 % – выше среднего.

50–64 % – средний уровень.

49–30 % – ниже среднего.

Ниже 30 % – низкий уровень.

Учащиеся, в развитии которых не наблюдается отклонений, успешно справились с заданиями данного блока, продемонстрировав высокий уровень развития языкового анализа и синтеза.

Навык языкового анализа и синтеза у учащихся с ЗПР находится на низком уровне. При проведении диагностики выявились трудности детей в процессе анализа предложений. Рустам С. затруднялся в определении начала и конца предложения, а также в членении предложения на слова. Нахождение ребенком слов в предложении было схоже с делением слов на слоги:

«День был теп-лый», ответ давался спонтанно: «Сколько слов в этом предложении? – Пять». Данил К. выделил слова в предложении следующим образом: «День был те-п-лый: слов 6»; «о-ко-ло до-ма...» - отвечал ребенок.

Юлия Ш. и Иван Н. не обнаружили трудностей при выполнении этого задания. Учащиеся уверенно дифференцировали слова в предложении.

Деление слова на слоги вызвало определенную трудность у детей, несмотря на знание ими способа деления слов на слоги. Рустам С., воспользовавшись привычным способом нахождения в слове слогов (подставка руки под подбородок), определил, что в слове 2 слога. При повторном выполнении задания ребенок склонился к ответу «в слове 5 слогов».

Данил К., несмотря на соблюдение правильной техники деления слов на слоги, нашел в слове «дом» 3 слога. Иван Н. выполнил данное задание без ошибок, пользуясь ранее изученным способом деления слов на слоги. Юлия Ш. также верно определила количество слогов в слове.

Проведение фонематического анализа обнаружило неумение Рустама С. ориентироваться в позиции и последовательности звуков: ребенок не смог выделить третий звук в слове «школа». Данил К., напротив, проявил умение в фонематическом анализе слов. Он без труда назвал все необходимые звуки в словах.

Определение количества звуков в слове явилось для Рустама С. трудным заданием: вместо последовательного выделения каждого звука в слове ребенок делил слова на слоги: «Ра-к. В слове 2 звука». Однако, при оказании стимулирующей помощи, ребенок выделил в слове 3 звука.

Данил К. самостоятельно справился с определением количества звуков в слове «рак», однако, слова с большим количеством звуков ему верно проанализировать не удалось. Юлия Ш. и Иван Н. с заданиями данного блока справились быстро, не выказав при этом затруднений.

Таким образом, очевиден низкий уровень развития фонематического слуха у детей с ЗПР. Анализ звукового состава слов, состава предложений производится детьми бессознательно, без опоры на правильный порядок действий. Необходимо проведение работы по повышению уровня развития фонематического слуха у данных детей.

Для исследования *оптической составляющей* процесса письма нами была использована комплексная диагностика оценки уровня зрительного восприятия у детей 5 - 8 лет. Данная методика представляет собой переработанную тестовую методику М. Frostig, адаптированную М. Безруких.

Данная методика направлена на комплексную оценку составляющих зрительное восприятие сторон, таких, как:

- зрительно-моторная координация. Ребенку предлагается проведение непрерывной прямой, кривой и изогнутой под различными углами линий от заданного начала к заданному концу границами или по заданному образцу;

- фигуρο-фоновое различение. Включает нахождение заданной фигуры при увеличении количества фоновых фигур. В заданиях использованы пересечения фигур и «скрытые» геометрические фигуры;

- постоянство очертаний. Ребенку необходимо опознать центральную геометрическую фигуру, имеющую разные размеры, тона, текстуры и расположение в пространстве;

- положение в пространстве. Предполагает узнавание повернутых и перевернутых геометрических фигур, групп фигур и букв в сериях;

- пространственные отношения: анализ и копирование несложных форм, состоящих из линий различной длины и углов;

- комплексный субтест включает анализ фигур с последующим дорисовыванием их частей согласно заданному образцу.

Показатели, критерии и уровни развития зрительного восприятия представлены в таб. 3:

**Критерии оценивания показателей оптической составляющей навыка
письма**

Субтест	Показатели	Критерии оценки	Баллы
№1 <i>Проведение непрерывной прямой, кривой и изогнутой под различными углами линий от заданного начала к заданному концу границами или по заданному образцу</i>	Зрительно-моторная координация	-нарисована непрерывная линия в заданном направлении - ребенок отрывал карандаш от бумаги, но продолжил линию без разрывов, разветвлений или острых углов - линия выходит за пределы стимулирующих точек или линий не более чем на 0,5 см	1-2 балла
		линия нарисована с явными разрывами, острыми углами или обведена несколько раз, а также если сделаны исправления	0 баллов
№2 <i>Нахождение заданной фигуры при увеличении количества фоновых фигур</i>	Фигуро-фоновое различение	ребенок четко обводит требуемую фигуру (нет сильных разрывов или отклонений)	1 балл
		линия заметно отклоняется в сторону от стимулирующей или имеет большой разрыв между двумя точками пересечения	0 баллов
№3 <i>Опознавание центральной геометрической фигуры, имеющей разные размеры, тона, текстуры и расположение в пространстве</i>	Постоянство очертаний	найжены все квадраты и круги (за каждую правильно обведенную фигуру ребенок получает 1 балл)	7-8 баллов
		обведены неверные фигуры (за каждую неправильно обведенную фигуру вычитается 1 балл из общего результата)	1-2 балла

№4 <i>Узнавание повернутых и перевернутых геометрических фигур, групп фигур и букв в сериях</i>	Положение в пространстве	указанная ребенком фигура соответствует образцу (за каждую найденную фигуру начисляется 1 балл)	8 баллов
		ребенок отметил неправильную фигуру	1 балл
№5 <i>Анализ и копирование несложных форм, состоящих из линий различной длины и углов</i>	Пространственные отношения	- ребенок правильно воспроизвел рисунок, изображенный в задании - ребенок выполнил работу не совсем аккуратно, но четко прослежено, от какой точки и куда нужно вести линию - самостоятельно нарисованная линия не начинается и не заканчивается в точке, немного прервана, однако рисунок выполнен правильно	1 балл
		- ребенок нарисовал линии не так, как они расположены на образце - есть исправления или ребенок пытался стереть неправильные линии - при анализе рисунка трудно понять, какую точку имел в виду ребенок, проводя линию	0 баллов
№6 <i>Комплексный субтест</i>	Анализ фигур с последующим дорисовыванием их частей согласно заданному образцу	ребенок правильно дорисовал фигуру; обводок и сильных искажений нет	1 балл
		- ребенок дорисовал фигуру правильно, но при этом обвел уже нарисованные линии - ребенок не смог правильно дорисовать фигуру	0 баллов

Итоги выполнения субтестов в баллах представлены в таблице 4:

Таблица 4

**Результаты исследования оптической составляющей навыка
письма**

ФИО ребенка	Субтест1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4	Субтест5	Субтест6
Данил К.	21	5	5	6	5	13
Рустам С.	20	4	5	4	4	8
Иван Н.	30	18	15	8	8	20
Юлия Ш.	30	15	13	8	7	20

Итоги выполнения субтестов были преобразованы в оценки по шкале (таб. 5):

Таблица 5

**Преобразование результатов исследования оптической
составляющей навыка письма**

ФИО ребенка	Субтест 1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4	Субтест 5	Субтест 6
Данил К.	10	2	3	6	5	5
Рустам С.	9	2	3	4	4	4
Иван Н.	10	7	8	8	8	10
Юлия Ш.	10	7	8	8	7	10

Коэффициент восприятия определяется согласно таблице (таб.6):

Таблица 6

Определение коэффициента оптического восприятия

КВ	5	10	15	20	25	30	35	40	43	46	50	53	56	60
%В	3	5	10	15	20	30	35	40	50	60	75	80	90	95

Таким образом, КВ учащихся составляет:

- Данил К. 30 %;
- Рустам С. 20 %.
- Иван Н. 75%
- Юлия Ш. 75%

Что соответствует уровням (таб.7):

Таблица 7

Соответствие уровней зрительного восприятия нормативным показателям

Уровень зрительного восприятия	Показатели в возрасте 7-7,5 лет	Результаты исследования (количество учащихся)
Высокий	90-95%	-
Выше среднего	75-80%	2
Средний	40-60%	-
Ниже среднего	20-35%	2
Низкий	3-15%	-

При проведении диагностики у учащихся выявился уровень развития зрительно-моторной координации ниже среднего, что проявлялось в способности детей провести прямую линию по заданной траектории, умении определять правильную траекторию движений при выполнении графического элемента. Однако, у Данила К. почерк является неустойчивым, что выразилось в разнонаклонных буквах, несоответствии протяженности и высоты графических знаков образцу.

Для выявления уровня развития моторной составляющей навыка письма использовалась методика Керна – Йирасека. Данная методика определяет уровень сформированности перцептивной и моторной организации пространства, моторной персеверации. Диагностируется уровень развития мелкой моторики рук и координации движений. Так, учащемуся

предлагаются два варианта заданий:

- срисовывание письменных букв;
- срисовывание группы точек.

Показатели, критерии оценивания представлены в таблице (таб.8):

Таблица 8

***Критерии оценивания показателей моторной составляющей навыка
письма***

Задание	Показатели	Критерии оценки	Баллы
<i>№1 Срисовывание письменных букв</i>	Сформированность перцептивной и моторной организации пространства	хорошо и полностью скопирован образец; буквы могут быть несколько больше образца, но не в 2 раза; первая буква – заглавная; фраза состоит из трех слов, их расположение на листе горизонтально (возможно небольшое отклонение от горизонтали)	1 балл
		образец скопирован разборчиво; размер букв и горизонтальное положение не учитывается (буква может быть больше, строчка может уходить вверх или вниз)	2 балла
		надпись разбита на три части, можно понять хотя бы 4 буквы.	3 балла
		с образцом совпадают хотя бы 2 буквы, видна строка	4 балла
		неразборчивые каракули, чирканье	5 баллов
<i>№2 Срисовывание группы точек</i>	Сформированность мелкой моторики рук и координации движений	точное копирование образца, допускаются небольшие отклонения от строчки или столбца, уменьшение рисунка, недопустимо увеличение.	1 балл

Продолжение таблицы 8

		количество и расположение точек соответствуют образцу. Д опускается отклонение до трех точек на половину расстояния между ними; точки могут быть заменены кружками.	2 балла
		рисунок в целом соответствует образцу, по высоте или ширине не превосходит его больше, чем в 2 раза; число точек может не соответствовать образцу, но их не должно быть больше 20 и меньше 7; допустим разворот рисунка даже на 180 градусов	3 балла
		рисунок состоит из точек, но не соответствует образцу	4 балла
		каракули, чирканье	5 баллов

Итоги выполнения заданий в баллах представлены в таблице 9:

Таблица 9

Результаты исследования моторной составляющей навыка письма

ФИО ребенка	Задание 1	Задание 2
Данил К.	5	4
Рустам С.	5	5
Иван Н.	2	1
Юлия Ш.	1	1

Что соответствует уровням (таб.10):

**Соответствие уровней моторной составляющей навыка письма
нормативным показателям**

Уровень сформированности моторной составляющей	Количество баллов	Результаты исследования (количество учащихся)
Высокий	2-3	2
Выше среднего	4-5	
Средний	6-7	
Ниже среднего	8-9	1
Низкий	10	1

Таким образом, у учащихся с ЗПР выявлен уровень развития ниже среднего акустической, оптической и моторной составляющих навыка письма, что представляет собой основание для подбора и проведения коррекционной работы.

Выводы по 2 главе

Письмо, являясь сложным психическим процессом, представляет для учащихся младшего школьного возраста с ЗПР трудный в усвоении навык. Полимодальный процесс письма предполагает наличие автоматизированных последовательных этапов письма, что на начальном этапе обучения детей с ЗПР письму не представляется возможным. Обусловленная различными факторами, задержка психического развития приводит к появлению у детей различных видов дисграфий, ошибок на письме.

Многокомпонентность процесса письма требует от ребенка определенного уровня сформированности оптического, акустического и моторного компонентов и предполагает проведение комплексной работы по

формированию навыка письма. Проведенный в ходе опытно-поисковой работы констатирующий эксперимент выявил необходимость подбора коррекционной работы с учащимися с ЗПР.

ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ ОБУЧАЮЩЕЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ПИСЬМА У ДЕТЕЙ С ЗПР

3.1. Содержание формирующего этапа исследовательской деятельности

Выявленные нами в ходе диагностических исследований трудности в формировании навыка письма у детей 7-летнего возраста с ЗПР обнаружили необходимость планирования коррекционной работы.

Задержка психического развития оказывает непосредственное влияние на формирование навыка письма у учащихся младшего школьного возраста. Навык письма, являясь сложным многокомпонентным процессом, требует системной и объемлющей работы для достижения им оптимального уровня развития. Так, для комплексной коррекционной работы необходимо создание условий для развития

- оптической;
- моторной;
- акустической составляющей навыка письма.

В этих целях коррекционная работа должна осуществляться комплексно. Способствовать этому призваны уроки письма и обучения грамоте (русского языка) в 1 классе.

Основная *цель работы* с детьми на уроках обучения грамоте (впоследствии – уроках русского языка) и письма – формирование навыка письма инклюзивно и с привлечением дополнительных занятий.

Основные *принципы построения* инклюзивных уроков:

1. Системность подачи материала – взаимосвязь комплекса методов и приёмов во всех видах занятий.
2. Наглядность в обучении – осуществляется на основе восприятия

наглядного материала.

3. Доступность – цикл инклюзивных уроков составлен с учётом возрастных особенностей младших школьников.

4. Развивающий характер обучения – обучение с учетом зоны ближайшего развития

Структура инклюзивных уроков соответствует структуре каждого из типов уроков в соответствии с ФГОС. Структура дополнительных занятий строится с учетом потребностей учащихся и направлена на отработку ЗУН:

- актуализация знаний по теме;
- этап усвоения новых знаний;
- этап закрепления полученных знаний.

Учащиеся с ЗПР обучаются инклюзивно по основной образовательной программе в классе нормы. Занятия проводятся в форме уроков по основной образовательной программе с элементами индивидуальных заданий и индивидуальных внеурочных занятий с детьми.

Так, для формирования *оптической составляющей навыка письма* требуется ряд занятий, направленных на развитие уровня зрительного восприятия, включающего в себя такие стороны зрительного восприятия, как зрительно-моторная координация, фигуρο-фоновое различение, постоянство очертаний, положение в пространстве и пространственные отношения.

Акустическая составляющая навыка письма базируется на акустической анализаторной системе и проявляет себя в процессе письма как способность к языковому анализу. Так, педагогической коррекции в рамках данной составляющей подвергаются умения:

1. анализировать предложения на слова,
2. делить слова на слоги,
3. фонематического анализа, синтеза и представлений.

Данный вид работы следует начинать на уроках обучения грамоте при изучении букв, и далее – на уроках русского языка при изучении слов и предложений. Также необходимо пополнение активного и пассивного

словарей учащихся.

Моторная составляющая навыка в большей степени осуществляется на уроке письма. Введение на уроке различных видов пальчиковой гимнастики, работа с предметами, пальчиковый массаж и проч. требует системного подхода и реализации как на уроках письма, так и уроках ОГ и русского языка.

Коррекционная работа в рамках формирующего эксперимента строится на *принципах*:

- системности,
- комплексности,
- непрерывности,
- преемственности и осуществляется по принципу «от простого – к сложному».

Каждое занятие требует постоянного контроля со стороны учителя и коррекцию программы в случае несоответствия фактических результатов ожидаемым. Работа в рамках формирующего эксперимента проводится *в трех направлениях*, базирующихся на составляющих навыка письма.

1. Создание условий для развития акустической составляющей навыка письма: создание условий для повышения уровня развития языкового анализа.

- работа, направленная на анализ предложений (определение количества слов в предложении, определение мест слов в предложении, определение границ предложений). Составление схем к предложениям и предложений к схемам;

- работа над умением делить слова на слоги: определение технологии деления слов на слоги, ее отработка; составление слоговых схем к словам и подбор слов к слоговым схемам;

- развитие навыка фонематического анализа: последовательный и позиционный звуковой анализ, составление звуковых схем к словам и подбор слов к звуковым схемам; определение количества звуков в слове.

2. Создание условий для развития оптической составляющей навыка письма - работа над зрительным восприятием. Выполнение упражнений,

направленных на:

- развитие зрительно-моторной координации;
- фигуρο-фоновое различение;
- развитие умения определять пространственные отношения.

Отрабатывается навык работы в тетради – ориентировка в рабочей области тетради: определение рабочей строки, межстрочного интервала.

3. Создание условий для развития моторной составляющей навыка письма предполагает выполнение упражнений, направленных на развитие моторики рук. В этих целях используются:

- пальчиковые гимнастики, массаж пальцев, кистей;
- работа с предметами: моделирование букв, объектов;

-упражнения на формирование перцептивной и моторной организации пространства, моторной персеверации: графические диктанты различной сложности, дорисовывание фигур.

3.2. Ход работы на формирующем этапе исследовательской деятельности

Коррекционная работа осуществлялась инклюзивно по основной образовательной программе 1 класса по УМК «Школа России» с элементами индивидуальных заданий и индивидуальных занятий 1 раз в неделю. Длительность формирующего этапа составила 6 недель – с 9.11.2017 г. по 18.12.2017 г.

На индивидуальных занятиях с учащимися с ЗПР проводились занятия по развитию мелкой моторики – моторной составляющей навыка письма, такие, как

- пальчиковые гимнастики
- графические диктанты

- «Угадай предмет» - в мешочке находятся несколько мелких предметов различной формы. Ученикам предлагается угадать, какие предметы спрятаны в мешочке.

Эффективная коррекционная работа, на наш взгляд, осуществляется при условии трех взаимосвязанных этапов: подготовительного, основного, заключительного.

Подготовительный этап начинается с первых уроков обучения грамоте и заключается в формировании у учеников навыка звукового анализа:

1) анализа предложения на слова. Здесь происходит знакомство со схемами предложений. Учащемуся с ЗПР предлагается придумать предложение к его схеме, в дальнейшем – ученик рисует схему к предложению на доске. Для закрепления умения делить предложения на слова учитель предлагает сосчитать количество слов в предложении: «Я прочитаю предложение. На каждое слово вы загибаете пальчик, и Данил (учащийся с ЗПР) попробует нам рассказать, сколько слов насчитает».

Иной вариант работы: на доске нарисованы несколько схем предложений. Учитель просит найти среди предложенных схем ту, которая соответствует озвученному предложению. На первых уроках упражнение проводится с помощью учителя, в дальнейшем - детьми самостоятельно.

2) деления слова на слоги. Работа проводится с использованием традиционных методик определения количества слогов.

3) фонематического анализа, синтеза и представлений. Навык формируется при знакомстве с гласными и согласными звуками, дифференциации твердых и мягких согласных звуков. Составляются звуковые схемы слов (на каждый звук закрашивается клеточка соответствующего цвета), проводятся игры на распознавание звуков (учитель произносит звук, учащиеся поднимают карандаш нужного цвета. Учащихся с ЗПР учитель просит доказать выбор цвета карандаша). В игровой форме проводятся физминутки: каждому виду звуков присваивается определенное движение. Игру может проводить как учитель, так и учащиеся с ЗПР.

Данный вид работы следует начинать на уроках обучения грамоте при изучении букв, и далее – на уроках русского языка при изучении слов и предложений. Ко всему прочему, необходимо пополнение активного и пассивного словарей учащихся.

Также на подготовительном этапе работы происходит отработка навыка работы в тетради. Учащиеся знакомятся с правилами работы в тетради; учатся распознавать рабочую строку и межстрочный интервал.

Основной этап начинается при изучении букв алфавита согласно тематическому планированию УМК «Школа России».

В качестве методической основы *на основном и заключительном* этапе работы нами был взят метод формирования навыка письма по авторской методике Е.Н. Потаповой. Методика, в свою очередь, состоит из трех этапов:

1. "Постановка" руки.
2. Работа по запоминанию образа букв.

3. Закрепление образа буквы в памяти. Данные этапы присутствовали на каждом уроке письма.

1. "Постановка" руки.

В данный этап помещены упражнения, направленные на развитие мелкой моторики рук. Данная работа проводилась на подготовительном этапе работы и включала в себя:

-пальчиковые гимнастики на уроках письма и обучения грамоте, на дополнительных занятиях:

а) "Пианист". Ученикам предлагается представить себя пианистами и произвести игру по воображаемым клавишам - сначала в воздухе (плавные дугообразные линии вправо и влево), затем на парте (поочередное поднятие каждого пальца).

б) "Пальчик к пальчику". Учащиеся поднимают руки сначала ладонями к себе, позднее - ладонями к учителю. Инструкция "Ребята, наш большой пальчик идет в гости к своим братьям. Давайте поможем ему в этом". Поочередное соприкосновение большого пальца рук со всеми остальными с

ускорением темпа.

в)"Волна". Дети соединяют руки ладонями к себе и пробуют поочередно загибать пальцы в ладонь - от большого пальца до мизинца левой руки и сразу следом от мизинца до большого пальца правой руки в обоих направлениях, образуя этим подобие волны.

г) Письмо буквы в воздухе. Учащимся предлагается прописать воображаемую букву в воздухе, повторяя движения за учителем. Учитель встает лицом к доске и, проговаривая действия, изображает букву в воздухе, что впоследствии предлагается выполнить учащимся.

Здесь же осуществлялась работа с пластилином, мелкими предметами (пуговицы, счетные палочки) - на дополнительных занятиях

Д) Графические задания. Упражнения проводились на уроках письма с постепенным усложнением заданий:

А) Штриховка рисунков. Ученики получали листы с изображениями предметов, частично содержащих штриховку; предлагалось продолжить штриховку в соответствии с инструкцией (указанием направления штриховки соответственно правилам русской письменности, указанием на соблюдение равного интервала между штрихами, соблюдение границ рисунка).

Б) Узорная штриховка. Учащимся предлагались листы с изображением кривых, ломаных линий; фигурных линий. Следовало продолжить линию согласно инструкции "Начинай рисовать линию и старайся не отрывать ручку от листа до тех пор, пока линия не закончится"

В) Рисунок по точкам. Данный вид работы заключается в дорисовывании изображения путем проведения линий по точкам. Точки имеют порядковые номера. Инструкция "Попробуй соединить эти точки по порядку так, чтобы все цифры встали друг за другом, как при счете"

Г) Закончи рисунок. Ребенку выдается лист в клетку, содержащий определенный узор из линий. Данный узор ребенку необходимо продолжить до конца строки: "Посмотри внимательно: перед тобой красивый узор, однако он не закончен. Продолжи этот узор до конца рабочей строки"

Д) Графические диктанты.

2. Работа по запоминанию образа букв.

Данный этап направлен на формирование тактильной памяти путем ощупывания буквы, вырезанной из бархатной бумаги и приклеенной в альбом. Буква ощупывается ребенком по направлению письма на этапе знакомства с буквой перед ее прописыванием в прописи: «Давай познакомимся с буквой и запомним, как правильно ее нужно писать. Поставь пальчик в самое начало нашей буквы и веди его так, как я покажу»: сначала учитель направляет руку ребенка по ходу написания буквы, затем предлагает ребенку помощь в виде проговаривания направления письма. После этого ученик несколько раз без посторонней помощи проводит пальцем по букве в соответствии с принципами ее написания.

Также учащимся предлагается соотнести образ буквы с реальными предметами: «Пофантазируй. На что похожа эта буква?».

Знакомство с образами букв у детей с ЗПР методом ощупывания происходило по аналогичному основной программе тематическому планированию.

3. Закрепление образа буквы в памяти.

Учащимся с ЗПР предлагались следующие упражнения:

- Вылепи букву из пластилина. Учащиеся на уроке-закреплении материала лепили букву (один ученик – заглавную, второй – строчную), вывешивали на доске.

- Найди букву среди других букв. Учащиеся с ЗПР получали листы с письменными буквами. Детям предлагалось найти нужную букву и обвести ее, после чего проверить работу соседа по парте (учащиеся с ЗПР сидели за одной партой)

- Угадай букву. При изучении достаточного количества букв классу предлагается игра. Учащийся с ЗПР выходит к доске, встает лицом к классу. На доске появляются письменные буквы. Один из учащихся выходит и «изображает» букву на ладони ученика с ЗПР, предлагая отгадать букву.

Ученики имеют возможность самостоятельно проверить ребенка, оценивая его работу знаками «верно»-«неверно».

- поэлементное написание буквы. Учащиеся вместе с учителем прописывают букву, называя каждый ее элемент. В дальнейшем происходит письмо под диктовку: учитель поэлементно проговаривает написание буквы, ученики самостоятельно прописывают. Также ребенку с ЗПР предлагалось прописать на доске букву, называя каждый ее элемент.

На заключительном этапе производится преимущественно запоминание образа буквы и отработка ее написания. В этих целях учитель предлагает детям найти нужную букву среди других (задание проводится на этапе актуализации знаний) и выделить ее нужным цветом. Задание постепенно усложняется – дается образец, в котором несколько букв обведены разными цветами. Учащиеся должны обвести нужным цветом все указанные в задании буквы.

Также учащиеся с ЗПР под наблюдением учителя многократно прописывают изученные буквы в тетради. Особое внимание уделяется элементам букв, плохо поддающихся освоению ребенком. Ко всему прочему, учителем выдаются рекомендации к работе дома (прописывание букв в тетради).

3.3. Диагностика уровня сформированности навыка письма у младших школьников с ЗПР по итогам коррекционной работы

На контрольном этапе опытно-поисковой работы проводилась повторная диагностика сформированности навыка письма у учащихся 1 класса с ЗПР.

Цель контрольного этапа: проверка эффективности проведенного

цикла уроков и дополнительных занятий с учащимися, направленных на формирование навыка письма у детей 7-летнего возраста с ЗПР.

Задачи контрольного этапа:

1. Провести диагностику уровня сформированности навыка письма у детей с ЗПР.
2. Сравнить полученные результаты с результатами исходного этапа.
3. Сделать выводы об эффективности проведенного цикла уроков и дополнительных занятий.

На контрольном этапе опытно-поисковой работы нами были использованы аналогичные констатирующему этапу диагностические задания для выявления уровня сформированности навык письма.

После проведения контрольных диагностических исследований была произведена количественная и качественная обработка данных.

1. В ходе проведения диагностического исследования *акустической составляющей* навыка письма были получены следующие результаты (таб.11):

Таблица 11

Результаты исследования акустической составляющей навыка письма по итогам формирующего эксперимента

ФИО ребенка	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Всего баллов	%
Данил К.	2	1	1	1,5	5,5	55
Рустам С.	1	1	1	1	4	40
Иван Н.	2	2	3	3	10	100
Юлия Ш.	2	2	3	3	10	100

Учащиеся без отклонений в развитии легко справились с предложенными заданиями. Юлия Ш. улучшила показатель навыка языкового анализа.

На нижней границе среднего уровня развития языкового анализа находятся результаты выполнения диагностического задания Данил К.

Ребенок уверенно дифференцировал слова в предложении, однако допускал ошибки в звуковом анализе слов: в слове «карандаш» ребенок насчитал 4 слога, выделив в слог последний согласный звук: «ка-ран-да-ш». Место звука в слове также ребенок определяет с трудом: на вопрос о определении третьего звука в слове «школа» ученик отвечает «звук л». Количество звуков в двух словах из трех ребенок определил неверно: в слове «диктант» ребенок не слышит последовательность звуков, вследствие чего указывает неверное их количество.

Рустам С. после проведения коррекционной работы находится на уровне развития языкового анализа, соответствующем показателям «ниже среднего». В каждом из заданий ребенок сумел дать верный ответ только на одном из предложенных слов. Все последующие предложенные учителем попытки оказались безуспешны.

В целом, учащиеся с ЗПР повысили уровень языкового анализа (таб.12):

Таблица 12

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного исследования сформированности акустической составляющей навыка письма

п/п	Уровень языкового анализа	Констатирующий этап	Контрольный этап
		количество учащихся	
		до	после
1	Высокий	2	2
2	Выше среднего		
3	Средний		1
4	Ниже среднего		1
5	Низкий	2	

II. Данные исследования *оптической составляющей* навыка письма по переработанной тестовой методике М. Frostig, адаптированной М. Безруких (таб.13):

Таблица 13

Результаты исследования оптической составляющей навыка письма по итогам формирующего эксперимента

ФИО ребенка	Субтест1	Субтест 2	Субтест 3	Субтест 4	Субтест5	Субтест6
Данил К.	10	7	6	7	8	8
Рустам С.	10	6	5	5	7	6
Иван Н.	10	9	8	8	8	10
Юлия Ш.	10	9	8	8	7	10

Таким образом коэффициент восприятия у учащихся составляет:

Данил К. – 60 %

Рустам С. – 40%

Иван Н. – 80 %

Юлия Ш. – 80 %, что обнаруживает улучшение показателя сформированности оптической составляющей навыка письма у учащихся с ЗПР (таб.14):

Таблица 14

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного исследования сформированности оптической составляющей навыка письма

п/п	Уровень языкового анализа	Констатирующий этап	Контрольный этап
		количество учащихся	
		до	после
1	Высокий		
2	Выше среднего	2	2

3	Средний		2
4	Ниже среднего	2	
5	Низкий		

Учащиеся с ЗПР значительно улучшили показатель «Фигуро-фоновое различение», «Постоянство очертаний», «Пространственные отношения», что свидетельствует о развитии зрительного восприятия.

II. Данные исследования *моторной составляющей* навыка письма по методике Керна – Йирасека представлены в таблице (таб.15).

Таблица 15

Результаты исследования моторной составляющей навыка письма по итогам формирующего эксперимента

ФИО ребенка	Задание 1	Задание 2
Данил К.	2	1
Рустам С.	3	2
Иван Н.	1	1
Юлия Ш.	1	1

Соотнесем данные диагностик (таб.16):

Таблица 16

Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного исследования сформированности моторной составляющей навыка письма

п/п	Уровень языкового анализа	Констатирующий этап	Контрольный этап
		количество учащихся	
		до	после
1	Высокий	2	2
2	Выше среднего		2
3	Средний		
4	Ниже среднего	2	
5	Низкий		

Вывод: результаты апробирования цикла инклюзивных уроков и ряда дополнительных занятий обнаруживают результативность, а именно: улучшились показатели по критерию «оптическая» и «моторная» составляющие навыка письма. Учащиеся с ЗПР улучшили зрительное восприятие, что благоприятно сказалось на формировании навыка письма. Улучшились навыки подражания образцу, воспроизведения графем.

Работу по повышению уровня акустической составляющей навыка письма необходимо продолжать, так как показатели по данному критерию отличились менее выраженной положительной динамикой.

В целом, можно говорить о положительном влиянии инклюзивной коррекционной работы:

1. Показатели сформированности навыка письма у детей с ЗПР после проведения коррекционной работы приобрели более высокий уровень.
2. Преемственность уроков, обусловленная общей образовательной программой, позволила выстроить четкую структуру в сознании учащихся, облегчить усвоение новых знаний и актуализацию имеющихся.
3. Логическая взаимосвязь этапов коррекционной работы позволила учащимся опираться на ситуацию успеха в обучении, что создавало положительный фон занятий.
4. Взаимосвязь инклюзивных уроков и дополнительных занятий позволила провести комплексную коррекционную работу.
5. Работа по формированию навыка письма благотворно сказывается на развитии личности ребенка в целом, улучшает его успеваемость, облегчает адаптацию к школе.

Вывод по 3 главе

Своевременное и комплексное проведение коррекционной работы по

устранению различных видов дисграфий, построенное на применении авторских методик, приводит к положительной динамке в обучении письму младших школьников с задержкой психического развития.

Коррекционная работа будет более действенной, если строить ее с учетом трех этапов: подготовительного, основного и заключительного. Все этапы органически сочетаются с образовательной программой первого класса и этапами работы на уроке в соответствии с ФГОС. Для более успешного развития навыка письма у учащихся предполагается проведение дополнительных занятий.

Коррекционная работа, проведенная инклюзивно, способствует созданию ситуации успеха у учащихся с ЗПР, налаживанию контактов со сверстниками, повышению интереса к учебе. Значительно повышается уровень сформированности моторной составляющей навыка письма, положительная динамика наблюдается в формировании оптической и акустической составляющих.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время педагогическая наука находится на этапе апробирования новых форм, методов, приемов обучения детей с различными формами дизонтогенеза. Для прочного укоренения новых идей необходима их практическая проверка, доказывающая целесообразность внесения нового в уже имеющуюся, действенную педагогическую и коррекционную практику.

Проведенная исследовательская работа доказала актуальность выбранной темы. Уроки русского языка в первом классе, для учащихся с ЗПР проведенные инклюзивно, предоставляют возможности для формирования у учащихся навыка письма.

В результате исследования были реализованы поставленные задачи:

- изучены особенности инклюзивного образования: в настоящее время под инклюзивным образованием понимают процесс совместного обучения учащихся с различными формами дизонтогенеза и детей с онтогенезом без патологий. Инклюзивное образование призвано интегрировать ребенка с отклонениями в развитии в социум, подстроившись под его образовательные потребности и предоставив условия для полноценного усвоения образовательных программ;
- изучены причины, формы ЗПР: ЗПР как форма дизонтогенеза проявляется вследствие различного рода нарушений в развитии височно-лобных отделов левого полушария, дисфункции правого полушария мозга, а также вследствие билатеральной дисфункции левого и правого полушарий. Причины возникновения ЗПР различны: от заболеваний матери в период пренатального развития ребенка до воздействия непосредственно на ребенка негативных факторов семьи;
- выяснены особенности формирования навыка письма у учащихся с

ЗПР. Так, данной категории учащихся овладение письмом дается крайне сложно, что выражается в различных видах дисграфий, таких, как дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, дисграфия, возникшая вследствие нарушений фонематического распознавания; оптическая дисграфия; артикуляционно-акустическая дисграфия. Наиболее распространены оптическая дисграфия и дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза;

- в опытно-поисковой работе апробирован разработанный цикл занятий с детьми с ЗПР по русскому языку в условиях инклюзивного образования, направленный на формирование навыка письма. Уроки проводились инклюзивно с использованием методики Е.Н. Потаповой и привлечением дополнительных занятий во внеурочное время;
- количественный и качественный анализ результатов показал, что использование авторской методики Е.Н. Потаповой на уроках русского языка в первом классе оказывает положительное влияние на формирование навыка письма у учащихся с ЗПР. Выявлен сдвиг сформированности навыка письма от уровня "ниже среднего" к "среднему".

Таким образом, результаты проведенного контрольного исследования навыка письма у младших школьников с задержкой психического развития подтвердили выдвинутую нами гипотезу: инклюзивная работа на уроках русского языка с использованием инновационных методик повышает уровень сформированности навыка письма у учащихся с ЗПР, т. е. повышается эффективность процесса обучения в целом, что и доказывает результативность инклюзивной формы образования. Цель работы достигнута, задачи решены.

Однако, для полноценной коррекционной работы необходимо привлечение дополнительных внеурочных занятий.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев, Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом [Текст] / Б.Г. Ананьев // Известия АПН РСФСР. – М., 1955. – вып. 70. – С. 104 – 148.
2. Бабкина, Н. В. Формирование саморегуляции познавательной деятельности у детей с ЗПР в различных условиях обучения [Текст] / Н. В. Бабкина // Дефектология. - 2003. - № 6. - С. 46-50.
3. Безруких, М.М. Психофизиологические критерии трудностей обучения письму и чтению у школьников младших классов [Текст] / М. М. Безруких, О. Ю. Крещенко // Физиология человека. - 2004. - Т. 30, N 5. - С. 24-29.
4. Большой психологический словарь [Текст] / под ред. Б. Г. Мещерякова, акад. В.П. Зинченко. - М. : Прайм-Еврознак, 2003. - 868 с.
5. Борякова Н.Ю. О некоторых особенностях построения речевого высказывания шестилетних детей с задержкой психического развития [Текст] / Н.Ю. Борякова // Дефектология. - 1983. - №3. - С. 9 -15
6. Брызгалова, С. О. Инклюзивный подход и интегрированное образование детей с особыми образовательными потребностями [Текст] / С. О. Брызгалова, Г. Г. Зак // Специальное образование. – 2010. – № 3. – С. 14-20.
7. Васильева, И. Г. Особенности коррекционно-педагогической работы с младшими школьниками с задержкой психического развития [Текст] / И. Г. Васильева // Коррекционная педагогика. - 2007. - № 5 - С. 75-78.
8. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. - М. : «Просвещение», 1973. – 154 с.
9. Всеобщая декларация прав человека [Текст] : принята и провозглашена Генер. Ассамблеей ООН 10 дек. 1948 г. // Рос. газ. – 1998. – 10 дек. – С. 4.

10. Глухов В. П. Основы психолингвистики [Текст]: учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. - М. : Астрель, 2005. - 351 с.
11. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей [Текст] : пособ. для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / С. Г. Шевченко. - М. : АРКТИ, 2001. - 224 с.
12. Дунаева З. М. Формирование пространственных представлений у детей с задержкой психического развития [Текст] : методическое пособие / З. М. Дунаева ; Ин-т коррекционной педагогики РАО. - Москва : Советский спорт, 2006. – 213 с.
13. Екжанова, Е. А. Основы интегрированного обучения [Текст] : учеб.-метод. пособие / Е. А. Екжанова, Е. В. Резникова. – М. : Дрофа, 2008. – 286 с.
14. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст] : учебник / Л.Н. Ефименкова - М. : Национальный книжный центр, 2015. - 320 с.
15. Жмуров, В. А. Большая энциклопедия по психиатрии [Текст] / авт.-сост. В. Жмуров. – 2-е изд. – М. : Джангар, 2012. – 864 с.
16. Ковалев, В. В. Психиатрия детского возраста [Текст] / В. В. Ковалев. - М. : Медицина, 1995. – 354 с.
17. Коррекция нарушений письменной речи [Текст] : учебно-методическое пособие / Т. А. Аристова, Г. А. Архипова, Е. В. Боева и др. ; под ред. Н. Н. Яковлевой. - Санкт-Петербург : КАРО, 2007. - 208 с.
18. Коррекционная педагогика [Текст] : учеб. пособие для пед. специальностей вузов / И. А. Зайцева, В. С. Кукушин, Г. Г. Ларин [и др.]. - Ростов-на-Дону : МарТ, 2002. - 304 с.
19. Лебединская, К. С. Задержка психического развития и ее причины [Текст] / К. С. Лебединская // Причины возникновения и пути профилактики аномалий развития у детей. - М., 1985. - С.29-37.
20. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей [Текст] / В. В. Лебединский. – М., 2006. – 247 с.
21. Логинова, Е. А. Нарушение письма : Особенности их проявления и

коррекции у младших школьников с задержкой психического развития [Текст] : учебное пособие / Е. А. Логинова ; под ред. Л. С. Волковой. - Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. - 208 с.

22. Логопедия [Текст]: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. - 680 с.

23. Лубовский, В. И. Высшая нервная деятельность и психологические особенности детей с задержкой психического развития [Текст] / В. И. Лубовский // Дефектология. - 1972. - №4. - С. 10-16

24. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции и их нарушение при локальных поражениях мозга [Текст] / А.Р. Лурия. - М. : Вече, 1962. – 365 с.

25. Лурия, А. Р. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) [Текст] : учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений:: в 2 т. / А.Р. Лурия ; под ред. Л. С. Волковой и В.И. Селиверстова.- М. : Владос, 1997. — 656 с.

26. Малофеев, Н.Н. Классы КРО и ККО: интегрированный подход к образованию детей с нарушениями в развитии и дифференцированный подход к образованию нормально развивающихся детей [Текст] : пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / Н. Н. Малофеев ; под. ред. С.Г. Шевченко. – М., 2001. – 137 с.

27. Марковская, И. Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика [Текст] / И. Ф. Марковская. – М. : АСТ, 1993. – 293 с.

28. Маршалкин, А. П. Современные подходы к диагностике различных форм задержки психического развития [Текст] / А. П. Маршалкин, Е. А. Порошина // Специальное образование. - 2011. - №1. – С. 57-64.

29. Малофеев, Н. Н. Инновационные тенденции развития специального образования в Российской Федерации [Текст] / Н. Н. Малофеев // Специальное образование: традиции и инновации: материалы II межд. науч.–практ. конф., Минск, 8 – 9 апр. 2010 . / Бел. гос. пед.ун-т им. М. Танка. – Минск, 2010. – С.

205-208.

30. Малофеев, Н. Н. Похвальное слово инклюзии или речь в защиту самого себя [Текст] / Н. Н. Малофеев // Дефектология. – 2011. - № 4. – С. 3-17.

31. Марковская, И. Ф. Типы регуляторных нарушений при задержке психического развития [Текст] / И. Ф. Марковская // Дефектология. - 2006. - №3. – С. 28-34

32. Назарова, Н. М. Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения [Текст] / Н. М. Назарова // Коррекционная педагогика : теория и практика – 2010. – № 4. – С. 8-16.

33. Назарова, Н. М. Специальная педагогика [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. И. Аксенова, Б. А. Архипов, Л. И. Белякова и др. ; под ред. Н. М. Назаровой. - М. : Издательский центр «Академия». – 2005. - 400 с.

34. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития : пособие для психологов и педагогов [Текст] / В. Б. Никишина. - Москва : Владос, 2004. - 126 с.

35. Неретина, Т. Г. Специальная педагогика и коррекционная психология: [Текст] : учебно-методический комплекс / Т. Г. Неретина. – Москва : Флинта, 2010. – 374 с.

36. Никашина, Н. А. Педагогическое изучение детей с задержкой психического развития [Текст] / Н.А. Никашина // Дефектология. - 1972. - №5. – С. 87-94.

37. Новикова, Г. Ф. Особенности проявления задержки психического развития различной этиологии [Текст] / Г. Ф. Новикова // Специальная психология. - 2008. - № 1 (15). - С. 16-21.

38. Об образовании [Текст] : федер. закон. – М. : Инфра-М, 2002. – 54 с.

39. Основы педагогических технологий [Текст] : краткий толковый словарь / А. С. Белкин. – М. : Книга, 1995. – 218 с.

40. Популярная психологическая энциклопедия [Текст] : учебник / С. С. Степанов. - М. : Эксмо, 2005. – 566 с.

41. Права детей [Текст] : международные акты о правах человека : сб. док. / сост., авт. вступ. ст. В. А. Карташкин, Е. А. Лукашева. – М. , 1998. – Разд. 9. – С. 268-323.

42. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития [Текст] : одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15)

43. Психология детей с задержкой психического развития : изучение, социализация, психокоррекция [Текст] : хрестоматия / сост. О. В. Заширинская. - Санкт-Петербург, 2003. - 432 с.

44. Саламанская декларация лиц с особыми потребностями [Электронный ресурс] // Принята Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество. - Саламанка., 1994. - URL : [http:// www.prpc.ru/ds/ds_02.shtml](http://www.prpc.ru/ds/ds_02.shtml)

45. Серебрякова, Н. В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития [Текст] / Н. В. Серебрякова. - М. : Книга по Требованию, 2003. - 304 с.

46. Словарь практического психолога [Текст] : учеб. для студ. вузов / С. Ю. Головин. - М. : АСТ, Харвест, 1998. – 373 с.

47. Современная энциклопедия [Электронный ресурс] : сборник толковых словарей / Академик, 2000-2017 – URL : dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/37038/%D0%9F%D0%98%D0%A1%D0%AC%D0%9C%D0%9E

48. Специальная педагогика [Текст] : учебное пособие для пед. вузов / Л. И. Аксенова [и др.] ; под ред. Н. М. Назаровой. - 7-е изд., стер. – Москва : Академия, 2007. - 400 с.

49. Специальная психология [Текст] : учебное пособие для пед. вузов дефектол. фак. / В. И. Лубовский [и др.] ; под ред. В. И. Лубовского. - 5-е изд., стер. - Москва : Академия, 2007. - 464 с.

50. Толковый словарь русского языка Дмитриева [Электронный ресурс]: электрон. словарь. - М.: Астрель: АСТ, 2003. - 1578 с. - (Словари Академии Российской) Д. В. Дмитриев. 2003.

51. Толмачева, Г. А. Сущностная характеристика процесса обучения детей с задержкой психического развития в общеобразовательной школе [Текст] / Г. А. Толмачева // Коррекционная педагогика. - 2006. - № 2. - С. 51-56.

52. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] : утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373 – URL : <https://fgos.ru>

53. Фотекова, Т. А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов [Текст] / Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина. – Аркти, 2002. – 91 с.

54. Фотекова, Т. А. Состояние и динамика высших психических функций у школьников с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития [Текст] / Т. А. Фотекова // Дефектология. - 2003. - № 1. - С. 23-33.

55. Фотекова, Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников [Текст] / Т. А. Фотекова. – М.: Айрис – пресс, 2007. – 96 с.

56. Шипицина, Л. М. Навстречу друг другу: пути интеграции (Специальное образование в массовых школах в России и Нидерландах) [Текст] / Л. М. Шипицина, ван Рейсвейк К. : под ред. Л. М. Шипициной и К. ван Рейсвейка. - СПб., 1998. – 218 с.

57. Шкатова, Е. А. Педагогическая среда как фактор инклюзии и интеграции детей с ОВЗ в условиях массового детского сада [Текст] / Е. А. Шкатова // Дошкольное образование в современном изменяющемся мире: теория и практика: сб. ст. по материалам II Междунар. науч.-практ. конф. – Чита, 2013. – С. 106–109.

58. Corballis, M. C. From mouth to hand gesture, speech, and the evolution

of right handedness / M. C. Corballis // Behavioral and Brain Sciences. – 2003. – Vol. 26. – № 2. – P. 199–208.

59. Winter, E. Literature Review of the Principles and Practices relating to Inclusive Education for Children with Special Educational Needs / Eileen Winter, Paul O’Raw // National Council for Special Education = Национальный совет по вопросам специального образования [Электронный ресурс]. – – URL : www.ncse.ie.

60. Różańska, L. Różnica klasy integracyjnej w szkole masowej / Lidia Różańska // Portal edukacyjny = Образовательный портал [Электронный ресурс]. – URL : www.edukacja.edux.pl/p-7192-roznica-klasy-integracyjnej-w-szkole-masowej.php.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Перечень уроков, проведенных в рамках формирующего эксперимента

Дата	Вид проведенного мероприятия	Тема
9.11.17	Инклюзивный урок Обучения Грамоте (ОГ) по образовательной программе	Звуки [б], [б*]. Буква Бб. Работа над акустической составляющей навыка письма
9.11.17	Инклюзивный урок письма по образовательной программе	Строчная и заглавная буквы Д, д. Работа над оптической составляющей навыка письма
10.11.17	Инклюзивный урок ОГ по образовательной программе	Звуки [д], [д*]. Буква Дд. Работа над уровнем развития языкового анализа
10.11.17	Индивидуальное занятие	Графический диктант. Работа над моторной составляющей навыка письма
17.11.17	Инклюзивный урок ОГ по образовательной программе	Гласные буквы Я, я. Работа над акустической составляющей навыка письма
17.11.17	Инклюзивный урок письма по образовательной программе	Строчная и заглавная буквы Я, я. Работа над оптической составляющей навыка письма
20.11.17	Индивидуальное занятие	Графический диктант. Работа над моторной составляющей навыка письма
24.11.17	Инклюзивный урок ОГ по образовательной программе	Звуки [г], [г*]. Буква Гг. Работа над акустической составляющей навыка письма
24.11.17	Инклюзивный урок письма по образовательной программе	Строчная и заглавная буквы Г, г. Работа над оптической составляющей навыка письма
27.11.17	Индивидуальное занятие	Пальчиковый массаж. Упражнения на развитие зрительно-моторной координации. Проведение линий.
29.11.17	Инклюзивный урок ОГ по образовательной программе	Мягкий согласный звук [ч'], буквы Ч, ч. Работа над акустической

		составляющей навыка письма
29.11.17	Инклюзивный урок письма по образовательной программе	Письмо слогов и слов с буквой ч. Работа над оптической составляющей навыка письма
30.11.17	Индивидуальное занятие	Моделирование букв. Упражнения на фигуру-фонное различие
1.12.17	Инклюзивный урок ОГ по образовательной программе	Мягкий согласный звук [щ], буквы Щ, щ. Работа над акустической составляющей навыка письма
1.12.17	Инклюзивный урок письма по образовательной программе	Строчная и заглавная буквы Щ, щ. Работа над оптической составляющей навыка письма
4.12.17	Индивидуальное занятие	Упражнения на формирование моторной персервации. Повторение узора.
8.12.17	Инклюзивный урок ОГ по образовательной программе	Твёрдый согласный звук [ж], буквы Ж, ж. Работа над акустической составляющей навыка письма
8.12.17	Инклюзивный урок письма по образовательной программе	Строчная и заглавная буквы Ж, ж. Работа над оптической составляющей навыка письма
11.12.17	Индивидуальное занятие	Упражнения на определение положения фигуры в пространстве
14.12.17	Инклюзивный урок ОГ по образовательной программе	Гласные буквы Ё, ё. Работа над акустической составляющей навыка письма
14.12.17	Инклюзивный урок письма по образовательной программе	Буква Ё, ё. Работа над оптической составляющей навыка письма
18.12.17	Индивидуальное занятие	Упражнения на определение пространственных отношений. Копирование форм фигур различной сложности

Тексты диагностических методик, используемых в опытно-поисковой работе

1. Тестовая методика диагностики устной речи дошкольного возраста и младшего школьного возраста по методике Т.А. Фотековой.

С е р и я II. Исследование навыков языкового анализа. Выявление понятий «звук», «слог», «слово», «предложение».

Инструкция. “Ответь на вопросы”:

1. Сколько слов в предложении?

- День был теплый.
- Около дома росла высокая береза.

2. Сколько слогов в слове?

- Дом.
- Карандаш.

3. Определи место звука в слове:

- первый звук в слове *крыша*,
- третий звук в слове *школа*,
- последний звук в слове *стакан*.

4. Сколько звуков в слове?

- Рак.
- Сумка.
- Диктант.

Ребенку предлагаются три попытки с оказанием стимулирующей помощи (“Подумай еще”).

Оценка:

- 1 балл – правильный ответ с первой попытки;
- 0,5 балла – правильный ответ со второй попытки;
- 0, 25 балла – правильный ответ с третьей попытки;
- 0 баллов – неверный ответ с третьей попытки.

2. *Оценка уровня развития зрительного восприятия детей 5—7,5 лет по методике Безруких М.*

Тест представляет комплексную систему для оценки различных сторон зрительного восприятия, таких, как:

1.Зрительно-моторная координация (субтест 1) включает проведение непрерывной прямой, кривой и изогнутой под различными углами линий от заданного начала к заданному концу границами или по заданному образцу.

Максимальный итог — 30 баллов.

2.Фигуро-фоновое различение (субтест 2) включает нахождение заданной фигуры при увеличении количества фоновых фигур. В заданиях использованы пересечения фигур и «скрытые» геометрические фигуры.

Максимальный итог — 20 баллов.

3.Постоянство очертаний (субтест 3) включает опознание центральной геометрической фигуры, имеющей разные размеры, тона, текстуры и расположение в пространстве. Для опознания в качестве центральной предлагаются круг и квадрат.

Максимальный итог — 15 баллов.

4.Положение в пространстве (субтест 4) включает узнавание повернутых и перевернутых геометрических фигур, групп фигур и букв в сериях.

Максимальный итог — 8 баллов.

5.Пространственные отношения (субтест 5) включают анализ и копирование несложных форм, состоящих из линий различной длины и углов.

Максимальный итог — 8 баллов.

6.Комплексный субтест (субтест 6) включает анализ фигур с

последующим дорисовыванием их частей согласно заданному образцу.

Максимальный итог — 20 баллов.

Инструкция по проведению тестирования

Перед каждым ребенком кладут тестовый материал и карандаши. Инструкция исследователя: «Сейчас мы с тобой будем рисовать. Внимательно слушай задание и выполняй его так, как я буду говорить. Выполнение каждого задания начинай только по моей команде. Когда ты закончишь выполнять задание, положи карандаш на стол и жди инструкцию к следующему. Если ты не понял задание, спроси сразу, чтобы не сделать ошибок».

Примечание. Эту инструкцию можно повторять по мере необходимости.

Возрастные нормативы выполнения субтестов

Итог субтеста	Возрастной эквивалент (ВЭК)					
	Субтесты					
	1	2	3	4	5	6
0	—	—	—	—	—	—
1	—	—	—	—	—	—
2	—	—	—	—	—	—
3	—	—	—	—	—	—
4	—	—	—	—	5,0	—
5	—	—	—	5,0	5,5	—
6	—	—	—	5,5	6,0	—
7	—	—	5,0	6,5	7,0	—
8	—	—	5,5	7,0	7,5	—
9	—	—	6,0	—	—	—
10	5,0	—	6,5	—	—	5,0
11	5,0	—	7,0	—	—	5,0
12	5,5	5,0	7,5	—	—	5,0
13	6,0	5,5	—	—	—	5,5
14	6,0	6,0	—	—	—	6,0
15	6,0	6,5	—	—	—	6,5
16	6,5	6,5	—	—	—	6,5
17	6,5	7,0	—	—	—	7,0
18	6,5	7,5	—	—	—	7,5
19	7,0	7,5	—	—	—	7,5
20+	7,5	7,5	—	—	—	7,5

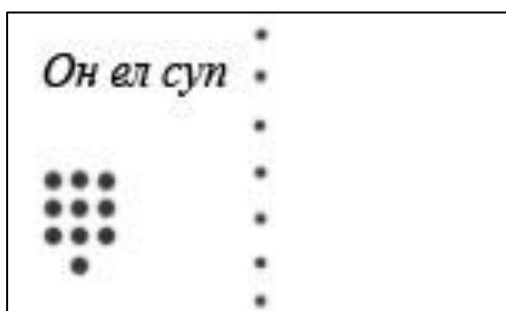
3. Оценка уровня развития моторной составляющей навыка письма:
ориентационный тест школьной зрелости Керна-Йерасека

(модификация теста А. Керна), взяты 2 задания из трех.

1 задание – срисовывание письменных букв

2 задание – срисовывание группы точек

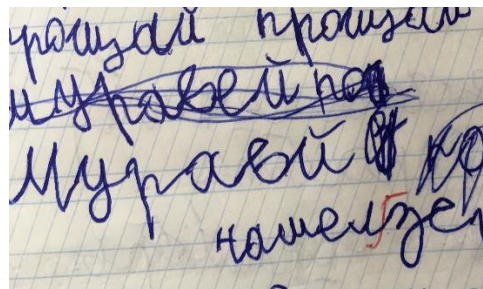
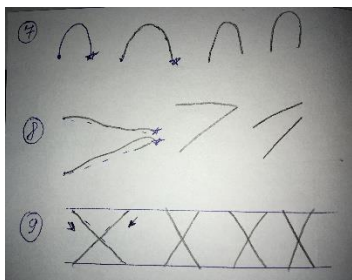
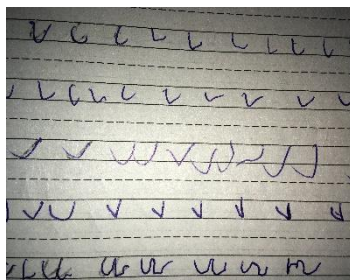
Ребенку дают сложенный пополам лист А4 и простой карандаш. Лист должен лежать как тетрадка. На развернутой стороне (на левой половине листа) вверху написано короткое предложение письменными буквами: “Он ел суп”, внизу – группа точек. Ребенку предлагается работать на правой половине листа.



Задание №1 «Посмотри, здесь что-то написано. Ты ещё не умеешь писать, но попробуй, может быть, у тебя получится точно так же. Хорошенько посмотри, как это написано, и вот здесь, рядом, на свободном месте напиши так же»

Задание №2 «Посмотри, здесь нарисованы точки. Попробуй вот здесь, рядом, нарисовать точно так же».

Образцы работ детей на констатирующем этапе



Образец работы на контрольном этапе

Мелкий прыг - зебный прыг.
Мелкий дождь - крутой дождь.
Легкая сажка - тяжелая сажка.
Легкая задача - трудная задача.
Благое яблоко - кислое яблоко.
Благое лекарство - горькое лекарство.

КОНСТРУКТ УРОКА РУССКОГО ЯЗЫКА (ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ)

Класс: 1

Тема урока: буква Щщ

Вид урока: урок-открытие новых знаний

Цель урока: познакомить с новым согласным звуком и буквами Щ, щ;
учить читать слова с новой буквой

Предметные задачи:

Образовательные – дать характеристику звуку [щ] по плану; овладеть начертанием печатной буквы Щщ

Воспитательные – воспитывать любовь к животным, к чтению.

Развивающие - развивать фонематический слух, память, речь, внимание, умение фантазировать, сопоставлять вымысел с реальностью

Место урока в теме: букварный период

Характеристика класса: 29 обучающихся, среди них 2 обучающихся с ЗПР.

Используемые технологии, методы, приемы: инклюзивное обучение, авторская методика обучения письму Е.Н. Потаповой, технология проблемного обучения, здоровьесберегающие технологии, технология развивающего обучения, технология группового обучения.

Учебно-методическое обеспечение: Горецкий Азбука 1 кл., презентация к уроку, слоговые карточки.

Технологическая карта хода урока

Этап урока	Формируемые умения	Используемые ИКТ, наглядность	Деятельность учителя	Деятельность обучающихся
1.Орг.момент	Регулятивные: способность к саморегуляции Личностные: эстетическая направленность личности Познавательные: логические действия, поиск взаимосвязей, анализ; построение логической цепи рассуждений Познавательные: выбор приемлемых способов решения поставленных задач Регулятивные: способность к самоконтролю	Использование на уроке аудиозаписи, интегративный характер урока	Садитесь, пожалуйста Ребята, начнем наш урок. Проверьте свое рабочее место: на парте должны лежать (схема на слайде). Послушайте-ка! Сегодня наш урок начинается с красивой мелодии. Какие образы у вас возникают при ее прослушивании? Действительно, все эти слова описывают музыку. А написал ее наш композитор – Петр Ильич Чайковский, и называется она «Зима». А как вы думаете, почему наш урок начинается именно с этой песни? Конечно, и я вас попрошу придумать какое-нибудь обращение к зиме. Например, выразите ей свою радость Ребята, сейчас вы назвали предложения. Давайте вспомним, что это такое	Приветствуют учителя Легкость, свет, волшебство... Потому, что сегодня первый день зимы! Дети предлагают варианты предложений о зиме.
2.				Повторяют

Актуализация знаний	Познавательные: применение известной информации Коммуникативные: умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли	<i>Вовлечение в работу ребенка с ОВЗ</i>	Умнички. Попробуем немного поработать с нашими предложениями в тетрадях. Данил, придумай нам, пожалуйста, любое предложение о зиме. В своем предложении попробуй передать красоту зимы, ее волшебство. Совершенно верно. А теперь попробуем составить схему этого предложения Что ж, с легким заданием мы справились! А теперь будет задание на «смекалку». Кто догадается, на какие 2 группы нужно разделить эти буквы? Совершенно верно! Но смотрите...В группу мягких согласных звуков пришёл знак вопроса. Что бы он мог значить? Что же это за буква?... (В случае правильного ответа:	определение понятия «предложение» На улице красивая зима (другой вариант, предложенный ребенком) <i>Ребенок с ОВЗ</i> при помощи учителя рисует на доске схему предложения Ученик работает у доски Одни буквы всегда обозначают мягкий, а другие - твёрдый согласный звук! Это значит, что есть ещё одна буква, обозначающая всегда мягкий согласный звук!
---------------------	--	---	---	---

			а все ли мы о ней знаем?)	
3. Физ. минутк а		Здоровьесбер егающие технологии		
4. Целепо лагагн ие	Регулятивны е: целеполагани е - как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно		Так что же мы будем изучать на уроке? Какую цель поставим себе на урок?	Мы будем изучать новую букву! Определяют цель урока
5. Первич ное усвоен ие новых знаний	Познаватель ные: структуриров ание знаний сравнение, классификаци я объектов по выделенным признакам; структуриров ание знаний Регулятивны е: прогнозирава ние – предвосхищен ие результата деятельности Коммуникат ивные: контроль, коррекция, оценка действий партнера	ИКТ: использовани е медиапроекто ра <i>Запоминание образа буквы</i> Наглядность: слоговые карточки	Посмотрим, как же выглядит буква. Почему их на слайде две? На что похожа буква? <i>(Обязательно спросить детей с ЗПР)</i> А для чего нам изучать букву? Потренируемся! Поиграем в игру я показываю слог, вы читаете его и рассказываете, мягкий согласный в этом слоге или твердый (Все слоги с буквой Ц). Посмотрите, что у нас получилось. Какой бы гласный ни	Одна заглавная, другая – строчная Предположения детей Чтобы читать слоги, предложения, текст Ответы детей

	Регулятивные: способность к оценке действий партнера	ИКТ: использование медиапроектора	стоял после нашей буквы Щ, она всегда обозначает мягкий звук! А может быть, у нее есть «твердый» брат? Ну-ка, произнесите звук, который эта буква обозначает. А теперь найдите все предметы, в названии которых есть звук [щ'] (Слайд)	Звук [щ] нельзя сделать твердым, он всегда мягкий Ответы детей
5.Первичная проверка понимания, первичное закрепление.		Наглядность: моделирование из подручных предметов <i>Работа с детьми с ОВЗ</i>	А сможете ли вы её изобразить на парте, используя то, что находится в ваших пеналах? Поработайте в паре <i>В это время Данил и Рустам ошупывают букву в альбоме, после чего «чертят» ее в воздухе</i> Молодцы! Теперь мы можем попробовать очень красиво написать нашу букву.	Изображают букву
6. Физминутка			<i>Пальчиковая гимнастика</i> «Мы писали», «Пальчик к пальчику», «Пианист»	
6.Закрепление знаний	Регулятивные: умение контролировать выполнение работы	<i>Письмо в воздухе</i>	А теперь открываем наши тетрадочки, пробуем вместе писать букву сначала в воздухе. А теперь в тетрадях (В это время учащиеся с ОВЗ	Работа в тетрадях. Прописывание буквы

		<i>Позлементное написание буквы</i>	прописывают элементы буквы в отдельной тетради. По завершении объяснения написания классу учитель подходит к детям с ЗПР, каждому показываетazoleментное написание буквы. Далее дети пробуют писать букву под диктовку ее элементов. Для закрепления запоминания образа буквы учитель выдает детям с ЗПР листы с письменными буквами, предлагая найти и обвести изученную.	
7. Итог урока. Рефлексия	Регулятивные: способность к самооценке		Итак, в наш первый зимний день мы познакомились с новой буквой. С какой? Что мы о ней узнали? (лучше спросить детей с ОВЗ, потом выслушать дополнения) Урок окончен, всем спасибо	Ответы детей Благодарят за урок

ПОРТФОЛИО МАГИСТРАНТА ПО ТЕМЕ ВЫПУСКНОЙ РАБОТЫ

ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЕТЬМИ С ЗПР В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье приводится описание особенностей обучения детей младшего школьного возраста с ЗПР; представлены особенности усвоения ими материалов дисциплины «Русский язык». Приводится обзор инклюзивного образования как закономерного процесса развития общественного мышления*

***Ключевые слова:** инклюзивное образование, дети младшего школьного возраста с ЗПР, инклюзивное изучение дисциплины «Русский язык»*

Целью исследования является разработка цикла уроков по дисциплине «Русский язык» для обучения детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования.

Термин «задержка психического развития» был сформулирован Г.Е. Сухаревой относительно недавно – около полувека назад. В настоящее время ЗПР рассматривается как вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся практически все случаи замедленного психического развития, а также относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, но не достигающей умственной отсталости [1].

В ходе исследования были выявлены следующие особенности детей с ЗПР:

- недостатки в формировании ВПФ;
- быстрая физическая и нервная истощаемость;
- замедление/неравномерное становление познавательной активности;
- низкий уровень концентрации внимания;
- трудности произвольной саморегуляции, базирующиеся на ряде причин, таких, как органическая или функциональная недостаточность ЦНС,

соматические заболевания, неблагоприятное психологическое влияние окружающей ребенка социальной среды.

Способствовать преодолению нарушений развития ребенка призвано инклюзивное образование, начавшее формироваться в 1948 году в момент принятия Генеральной Ассамблеей ООН Всеобщей декларации прав человека, в первой статье декларирующей: «Все люди рождаются свободными и равными в своем достоинстве и правах» [2]. Данное положение было конкретизировано в Саламанской декларации, принятой в 1994 году на международной конференции о правах лиц с ОВЗ и официально утверждено в положениях:

- каждый ребенок имеет право на образование и поддержание уровня знаний;
- у каждого ребенка имеются уникальные возможности и, как следствие, уникальные образовательные потребности;
- естественным следствием вышесказанного является необходимость принятия особых образовательных систем;
- лица с ОВЗ имеют право обучаться в общеобразовательных школах [4].

Таким образом, под инклюзивным образованием понимают обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

В настоящее время происходит активное изучение результативности инклюзивного образования в обучении детей с ЗПР различным образовательным дисциплинам. В частности, отмечается актуальность исследования возможностей инклюзивного образования в обучении младших школьников дисциплине «Русский язык».

Успешное овладение данной дисциплиной предполагает наличие у детей сформированного в достаточной степени фонематического слуха; возможности оперирования большим количеством слов; развитой мелкой моторики; способности к концентрации. Именно эти умения являются «выпадающими» в развитии ребенка с ЗПР. Так, исследователи Т.А. Власова

и М.С. Певзнер [1] отмечают, что дети с ЗПР с трудом овладевают начальными навыками письма и чтения, что является следствием неспособности сознательного анализа звуковой стороны речи. Слабый и неустойчивый интерес к различению звуков в речи ведет к отставанию в усвоении навыка звукобуквенного разбора слова, что, в конечном итоге, и делает затруднительным овладение навыками чтения и письма.

Становится очевидной актуальность разработки методов, способов обучения детей с ЗПР русскому языку, базирующихся на следующих принципах обучения детей с ЗПР:

- 1.«пошаговое» предъявление материала;
- 2.дозированная помощь взрослого;
- 3.использование специальных методов, приемов и средств, способствующих как общему развитию обучающегося, так и компенсации индивидуальных недостатков развития.

Таким образом, процесс внедрения инклюзивного образования открывает новые возможности в обучении детей с ОВЗ, в первую очередь, оказывая особому ребенку помощь в социализации. В связи с новизной тенденции, отмечается недостаточность методической базы по инклюзивному обучению, в том числе по отдельным школьным дисциплинам. Однако представляется продуктивным использование инклюзии в обучении младших школьников дисциплине «Русский язык» при условии разработки методических рекомендаций педагогу.

Литература

1. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. 2-е изд., испр. и доп. М., «Просвещение», 1973
2. "Всеобщая декларация прав человека" (принята Генеральной Ассамблеей ООН 10.12.1948) //
- http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_120805/
3. Малофеев, Н.Н. Классы КРО и ККО: интегрированный подход к

образованию детей с нарушениями в развитии и дифференцированный подход к образованию нормально развивающихся детей / Малофеев// Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / под. Ред. С.Г. Шевченко. – М., 2001

4. Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребностями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7-10 июня 1994 года // [http://www. un. org/russian/document/declarat/salamanka. pdf](http://www.un.org/russian/document/declarat/salamanka.pdf).

ИЗУЧЕНИЕ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЕТЬМИ С ЗПР В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

***Аннотация.** В статье приводится описание особенностей обучения детей младшего школьного возраста с ЗПР; рассмотрены особенности формирования навыка письма. Приводится обзор направлений работы по формированию у учащихся с ЗПР навыка письма.*

***Ключевые слова:** дети младшего школьного возраста с ЗПР, составляющие навыка письма, формирование навыка письма*

В настоящее время в отечественной педагогике актуальной является проблема инклюзивного обучения детей с задержкой психического развития и успешного усвоения ими дисциплин гуманитарного цикла. В частности, недостаточно разработана методическая база по дисциплине «Русский язык» для 7-8 летней возрастной группы обучающихся.

Задержка психического развития как нарушение психического онтогенеза представляет собой нарушение высших психических функций, носящее временный характер и поддающееся коррективке при условии создания оптимальных условий для развития ребенка. В числе прочего,

характерными особенностями ЗПР являются отставание в речевом развитии (недостатки произношения, аграмматизмы, ограниченность словаря) [1]; низкий уровень речевой активности; низкий уровень сформированности моторики, в т.ч. мелкой; низкий уровень сформированности навыка языкового анализа, что представляет определенную трудность при овладении данной категорией учащихся навыком письма.

Под навыком письма понимают процесс интериоризации речи, т.е. ее перевод из устной формы в письменную. Данный перевод предполагает осуществление ряда этапов, таких, как анализ звукового состава подлежащего написанию слова; выделение в звучащем слове фонем, подготовка к их переводу в зрительную графическую схему; буквы, обозначающие выделенные фонемы, подлежат написанию. На первом этапе слово расчленяется на последовательность составляющих его звуков, которые уточняются до фонем. На основе звукового анализа для выделенной в слове фонемы на втором этапе определяется буква, которая в дальнейшем фиксируется на письме. Таким образом, навык письма представляет собой сложный процесс, требующий от пишущего соблюдения определенной последовательности следующих друг за другом операций.

Навык письма, являясь сложным многокомпонентным процессом, требует системной и всеобъемлющей работы для достижения им оптимального уровня развития. Так, для комплексной коррекционной работы необходимо создание условий для развития оптической, моторной и акустической составляющей навыка.

В целях определения уровня сформированности выше перечисленных составляющих нами были использованы следующие диагностики:

- диагностика уровня сформированности акустической составляющей навыка письма по Т.А. Фотековой. Диагностировались такие критерии, как умение членить предложение на слова, умение делить слова на слоги, уровень сформированности фонематического анализа, синтеза и представлений;
- диагностика уровня сформированности оптической составляющей,

основанная на комплексной диагностике оценки уровня зрительного восприятия у детей 5 -8 лет. Данная методика представляет собой переработанную тестовую методику M.Frostig, адаптированную М. Безруких;

- диагностика уровня сформированности моторной составляющей. Нами использовалась методика Керна–Йерасека, определяющая уровень развития мелкой моторики рук и координации движений.

Работа в рамках формирующего эксперимента проводится в трех направлениях, базирующихся на выделении составляющих навыка письма.

1.Создание условий для развития акустической составляющей навыка письма включает работу, направленную на анализ предложений (определение количества слов в предложении, определение мест слова в предложении, определение границ предложений). Также предполагается работа над умением делить слова на слоги: определение технологии деления слов на слоги, ее отработка; составление слоговых схем к словам и подбор слов к слоговым схемам. Кроме того, происходит развитие навыка фонематического анализа: последовательный и позиционный звуковой анализ, составление звуковых схем к словам и подбор слов к звуковым схемам; определение количества звуков в слове.

2. Создание условий для развития оптической составляющей навыка письма - работа над зрительным восприятием. На этом этапе выполнялись упражнения, направленные на развитие зрительно-моторной координации; фигуρο-фоновое различение; развитие умения определять пространственные отношения. Отрабатывается навык работы в тетради, который предполагает ориентировку в рабочей области тетради: определение рабочей строки, межстрочного интервала.

3. Создание условий для развития моторной составляющей навыка письма предполагает выполнение упражнений, направленных на развитие моторики рук. В этих целях используются пальчиковые гимнастики, массаж пальцев, кистей; работа с предметами: моделирование букв, объектов; упражнения на формирование перцептивной и моторной организации

пространства, моторной персеверации: графические диктанты различной сложности, дорисовывание фигур.

Предполагается, что комплексная систематическая работа по данным направлениям на уроках обучения грамоте (далее – русского языка) и уроках письма будет способствовать развитию навыка письма у учащихся первых классов.

Литература

1. Лурия А. Р. Психологическое содержание процесса письма // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. II / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверсто
2. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с. http://pedlib.ru/Books/2/0049/2_0049-463.shtml#book_page_top
3. Ананьев Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом / Б.Г. Ананьев // Известия АПН РСФСР. – М.: Издательство АНП РСФСР, 1955. – вып. 70. – С. 104 – 148.