

Министерство просвещения Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Совершенствование интеллектуально-речевых умений у обучающихся с
задержкой психического развития при работе с текстом в начальных
классах школы**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
к.п.н., профессор О.В. Алмазова

_____ _____
дата подпись

Исполнитель:
Бахарева Жанна Сергеевна
обучающийся ОЛИГ-1601z группы

подпись

Научный руководитель
Нугаева Ольга Георгиевна
к.п.н., доцент кафедры
специальной педагогики и
специальной психологии

подпись

Екатеринбург 2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ....	7
1.1. Содержание понятия «интеллектуально-речевые умения» в научной литературе.....	7
1.2. Трудности при работе с текстом у обучающихся с задержкой психического развития в начальных классах школы.....	14
1.3. Организация совершенствования интеллектуально-речевых навыков при работе с текстом.....	24
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	31
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	31
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	35
2.3. Примерное планирование коррекционно-развивающей работы.....	42
ГЛАВА 3. СОСТАВЛЕНИЕ И ЧАСТИЧНАЯ АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО- РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ.....	47
3.1. Совершенствование интеллектуально-речевых умений обучающихся начальных классов с задержкой психического развития во внеурочной деятельности.....	47
3.2. Содержание и условия апробации программы.....	50
3.3. Методические рекомендации родителям по совершенствованию умений при работе с текстом у обучающихся с задержкой психического развития.....	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	66

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	77

ВВЕДЕНИЕ

Одной из важнейших задач образования в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом является обеспечение: условий для индивидуального развития всех обучающихся, кто в наибольшей степени нуждается в специальных условиях обучения – детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

В системе социальной защиты Российской Федерации значительное внимание уделяется вопросам обеспечения условий для получения образования детьми с ОВЗ – закон «Об образовании в Российской Федерации». По статистическим данным разных стран, в настоящее время отмечается тенденция увеличения количества обучающихся с отклонениями в развитии. Среди них значительную группу составляют обучающиеся имеющие задержку психического развития (ЗПР). Большинство школьников данной группы по разным причинам поступает в общеобразовательные учреждения, где сталкиваются с рядом проблем разного характера [49].

Одной из главных проблем является недостаточная эффективность обучения и воспитания обучающихся с задержкой психического развития. Важная роль в этом процессе, несомненно, принадлежит интеллектуально-речевым умениям, а именно работе с текстом:

- обучающиеся не могут найти необходимую информацию, переработать и самостоятельно использовать ее в речевой деятельности;
- не обладают навыком переработки информации, представленной в разных знаковых системах (таблица, схема, текст, диаграмма);
- не могут извлекать информацию по заданным темам из неадаптированных текстов (научно-популярных, философских, публицистических).

Немаловажной проблемой также является увеличение с каждым годом количества текстовой информации, новых требований к ее анализу,

систематизации и скорости переработки. Все это повлекло за собой необходимость подготовки обучающихся к быстрому восприятию и обработке больших объемов информации, овладению современными средствами, методами и технологиями работы [60].

На основе изученной научной литературы по данной теме можно сделать вывод, что при работе с текстом обучающиеся испытывают значительные трудности, поэтому актуальным является использование и подбор таких методов, средств и технологий работы, которые будут способствовать совершенствованию интеллектуально-речевых умений у обучающихся с задержкой психического развития.

Проблема обучения обучающихся работать с текстом всегда являлась актуальной не только в педагогике, но и в социальной жизни. Ведь чтение и письмо являются важными навыками для каждого сознательного человека в обществе. Поэтому достижение совершенствования интеллектуально-речевых умений у обучающихся с задержкой психического развития при работе с текстом – одна из наиболее сложных и актуальных задач начального уровня образования. Это и определило выбор темы выпускной квалификационной работы.

Объект исследования – интеллектуально-речевые умения младших школьников.

Предмет исследования – процесс создания условий для совершенствования интеллектуально-речевых умений обучающихся начальных классов с задержкой психического развития.

Цель исследования – составление и частичная апробация программы по совершенствованию интеллектуально-речевых умений обучающихся начальных классов с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Осуществить теоретический обзор психолого-педагогических исследований по изучаемой проблеме.

2. Подобрать методы педагогической диагностики уровня сформированности интеллектуально-речевых умений у обучающихся начальных классов с задержкой психического развития.

3. Провести педагогическую диагностику уровня сформированности интеллектуально-речевых умений у обучающихся начальных классов с задержкой психического развития.

4. Проанализировать научно-методическую литературу по проблеме более эффективного усвоения обучающимися начальных классов с задержкой психического развития навыков работы с текстом.

5. Составить программу по совершенствованию интеллектуально-речевых навыков у обучающихся с задержкой психического развития при работе с текстом.

Методы исследования:

1. Анализ научной, методической литературы.
2. Эмпирические методы исследования.

Методика исследования: Диагностическая авторская стандартизированная методика исследования навыка чтения А.Н. Корнева.

Практическая значимость: результаты данного исследования могут оказать помощь педагогам на уроках чтения и русского языка по совершенствованию интеллектуально-речевых умений посредством работы с текстом с обучающимися с задержкой психического развития.

База исследования: МАОУ «Криулинская СОШ» Свердловской области в Красноуфимском районе.

В исследовании приняли участие 6 обучающихся с задержкой психического развития.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, три главы, заключение, список источников и литературы, включающий 68 наименований и два приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ И СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Содержание понятия «интеллектуально-речевые умения» в научной литературе

Современная школа отвечает за воспитание ребенка как субъекта культуры, как субъекта познавательной деятельности. Решение этой проблемы – смещение фокуса обучения с логики предмета на логику развития личности. Также следует помнить, что современная интерпретация знаний связана с беглостью речи, а точнее текстовой активностью. Важнейшим средством познания является язык, и, по мнению психолингвистов, познавательный процесс происходит в постоянной трансформации процессов восприятия и создания текста [26]. Таким образом, познавательная деятельность в основном направлена на понимание смысла текста. Понимание текста основано на интеллектуальных операциях. Так, Н. И. Жинкин заметил, что, «когда мы говорим о значении, мы попадаем в компетенцию интеллекта». Под интеллектом понимается форма организации индивидуального психического опыта, определяющая особенности когнитивного отношения субъекта к миру и способ воспроизведения реальности в индивидуальном сознании. С помощью интеллекта познание субъекта развивает концепции, суждения, делает умозаключения и умозаключения для отражения деятельности и выявления причин человеческой деятельности [19].

Сказанное дает основание рассматривать познавательную деятельность как интеллектуальную и языковую и говорить об ее совершенствовании как

важнейшей задаче обучения обучающихся начальных классов. Цель состоит в том, чтобы понять суть учебного и научного текста. Способы усвоения научного содержания могут заключаться в анализе, перекодировании предложенного текста, а также в составлении собственного утверждения. Таким образом, интерпретация познавательного процесса связана с овладением текстовой деятельностью.

В педагогическом словаре термин «умение» определяется следующим образом: «умение» – готовность к практической и теоретической деятельности, выполняемой быстро, точно и осознанно на основе полученных знаний и жизненного опыта. Учебные умения предполагают использование ранее полученного опыта, определенных знаний. Знания и умения – две неразделимые и функционально связанные части любого осознанного действия. Характер и содержание знаний о планируемом действии определяет качество умений [2].

Изучение каждого предмета, выполнение упражнений и самостоятельная работа дает студентам возможность применять свои знания. В свою очередь, приобретение навыков способствует углублению и накоплению знаний. Благодаря совершенствованию и автоматизации умения превращаются в навыки. Умения тесно связаны с навыками как средством выполнения действия, соответствующего целям и условиям, при которых человек должен действовать. Но, в отличие от навыков, умение можно тренировать без специальных упражнений для выполнения какого-либо действия. В этих случаях он основывается на ранее приобретенных знаниях и навыках, выполняя действия, только похожие на данное. В то же время умение улучшается по мере освоения навыка.

Воспитание компетенций – это сложный процесс аналитической и синтетической деятельности коры головного мозга, в ходе которого создаются и закрепляются ассоциации между задачей, знаниями, необходимыми для ее выполнения, и применением знаний на практике. Повторяющиеся действия укрепляют эти ассоциации, а разнообразие задач

делает их более точными. Таким образом, формируются черты и признаки умений:

- гибкость, то есть умение рационально действовать в различных ситуациях;
- долговечность, то есть сохранение точности и скорости, несмотря на некоторые побочные эффекты;
- прочность (умение не утрачивается в период, когда она практически не используется);
- максимальная близость к реальным условиям и задачам [10].

Для развития интеллектуальных навыков очень важно определить их связь с речевыми навыками. Интеллектуальные и речевые навыки – способы интеллектуальных и речевых действий с учебным и научным материалом, обеспечиваемые набором приобретенных знаний и умений. Их особенность в том, что они полагаются на автоматизмы и навыки, но сами не превращаются в автоматические действия. Умения формируются и различаются в зависимости от уровня владения ими: составлять план, делать записи, выступать публично и т. д. [30].

Система интеллектуально-речевых умений играет решающую роль в обучении обучающихся начальных классов. Взаимосвязь и последовательность формирования интеллектуально-речевых умений составляют ориентир и основу определения содержания и организации аналитической, реконструктивной и продуктивной текстовой деятельности обучающихся.

Освоение интеллектуальной и речевой деятельности способствует формированию отношения к родному языку как средству познания и самовыражения, формированию положительной мотивации к обучению. Язык и речь рассматриваются как способ и средства передачи и получения знаний, а учебный и научный текст – как важнейшая единица обучения и источник различной информации [42].

Интеллектуально-речевые умения считаются независимыми от области знаний, усваиваются учащимися приемами интеллектуальных и речевых действий с учебным и научным материалом. Интеллектуально-речевые умения универсальны, то есть применяются для изучения всех общеобразовательных предметов.

В системе интеллектуально-речевых умений выделяются три группы умений:

1. Аналитические интеллектуально-речевые умения. Под ними понимаются способы действия, облегчающие восприятие и понимание учебно-научного текста. Они основаны не только на мыслительной операции разделения целого на части, но и операции сравнения, обобщения, раскрытия причинно-следственных связей, выделения существенного/несущественного.

К аналитическим интеллектуально-речевым умениям относятся:

- умение анализировать заголовок, определять текстовый субъект, понимать, какой теоретический материал необходимо повторить для адекватного восприятия новой учебной и научной информации;
- выдвигать гипотезы о содержании учебного и научного текста на основе понимания заголовка;
- озаглавливать учебно-научный текст, отразив в заголовке тематику текста;
- выделять ключевые термины и определения, различать новую и известную информацию, выделять неясные текстовые суждения, неизвестные слова;
- отличать теоретическую и познавательную информацию от иллюстративной;
- задавать вопросы к учебно-научному тексту;
- анализировать примеры, приведённые в тексте.

2. Реконструктивные интеллектуально-речевые умения. Под такими умениями понимаются методы работы, обеспечивающие перекодировку информации, т.е. ее перевод из вербального кода в невербальный или,

наоборот, из невербального кода в вербальный. Такое перекодирование заключается в реконструкции дидактической и научной информации, изменении формы ее изложения и способствует пониманию изучаемого материала. Способность субъекта выражать одну и ту же мысль в разных формах, перекодировать материал, т.е. преобразовать его в определенные группы означает о понимании им текста. Такие ученые как Л. П. Доблаев, Г. Г. Граник, А. А. Леонтьев, Т.П. Зинченко и другие подчеркивали общеизвестный факт, что невольно запоминается материал, ставший объектом активной умственной работы [22].

К реконструктивным интеллектуально-речевым умениям следует отнести:

- умение соотносить идентичную информацию, представленную в вербальном и невербальном кодах, читать информацию, представленную в невербальном коде;

- выделять основания представления информации в виде таблицы, графика, схемы, алгоритма, карты;

- структурировать и перекодировать информацию в невербальный код, а также представлять ее с помощью символов, в виде таблиц, графиков, схем, диаграмм и т. д.

- переводить информацию, представленную невербальным кодом в представленную в вербальный код: читать символы, таблицы, графики, схемы, диаграммы и т. д.

3. Продуктивные интеллектуально-речевые умения. Под этими умениями понимаются приемы действия, обеспечивающие создание собственного речевого произведения, отражающего уровень понимания изученного материала и оформленного в соответствии с требованиями научного стиля речи.

К продуктивным интеллектуально-речевым умениям относятся:

- умение отвечать на вопросы теоретического и теоретико-практического характера;

- создавать монологическое изложение различных типов функционального и смыслового дискурса (описание, повествование, рассуждение) по заданной теме;
- давать определение изучаемого понятия;
- иллюстрировать теоретические схемы на самостоятельно выбранных примерах;
- выбирать материал из одного или нескольких источников;
- структурировать информацию в вербальном коде;
- самостоятельно формулировать вопросы к тексту;
- создавать аннотации учебных и научных текстов;
- готовить развернутый монолог(доклад) на основе нескольких источников;
- выполнять учебно-исследовательскую работу;
- оформлять исследования в соответствии с требованиями научного стиля речи;
- озаглавливать собственное высказывание на образовательную и научную тему[3].

Т. А. Ладыженская предложила сгруппировать интеллектуально-речевые умения по двум основным разновидностям речевой деятельности, которыми должны овладеть выпускники начальной школы:

1. Восприятие речи – умения, в основе которых лежит смысловое восприятие речи.
 - Читать тексты различных стилей речи;
 - Использовать различные виды чтения;
 - Составлять простой план текста;
 - Составлять на основании текста таблицы, схемы, графики;
 - Составлять тезисы текста;
 - Определять основные компоненты речевой ситуации;
 - Определять вид общения;
 - Оценивать соответствие выбранного вида общения речевой ситуации;

–Находить коммуникативные недочеты.

2. Порождение речи – умения излагать свои мысли в устной и письменной форме.

– Создавать различные типы текстов;

– Создавать тесты различных стилей речи [30].

Интеллектуально-речевые умения также можно сгруппировать следующим образом.

1. Поиск и выявление уникальной информации.

2. Формулирование прямых выводов и выводов на основе фактов, имеющихся в тексте.

3. Интерпретация и обобщение информации.

4. Оценка содержания, языка и структуры текста.

Виды учебных заданий, относящихся к первой группе читательских умений:

– найти конкретную информацию в явной (неявной) форме;

– найти значение слова или фразы;

– найти слова, предложения с определенным значением;

– определить тему или основную мысль, представленную в тексте;

– определить время и место действия рассказа;

– определить в какой части текста находится запрашиваемая информация.

Таким образом, каждый учитель должен понимать ситуацию конкретного класса и конкретного обучающегося. Индивидуальный подход, комплексность, системность применения данных педагогических задач успешно совершенствуют интеллектуально-речевые умения у обучающихся в начальных классах. В реальном процессе восприятия текста все интеллектуально-речевые умения взаимно обогащают друг друга, они универсальны и применяются при изучении всего спектра предметов.

1.2. Трудности при работе с текстом у обучающихся с задержкой психического развития в начальных классах школы

Задержка психического развития (ЗПР) – наиболее распространенное нарушение развития. Это группа состояний, различающихся по этиологии, патогенезу и клинической картине состояний, отличающихся по необходимой коррекционно-развивающей работе, терапии и прогнозу. Некоторые состояния задержки психического развития характеризуются небольшими отклонениями в трудоспособности, внимании и памяти, тогда как другие приближаются к более выраженным нарушениям. Наиболее характерным и выраженным языковым нарушением у обучающихся с ЗПР в начальных классах является работа с текстом [4].

Обучающиеся с задержкой психического развития испытывают разнообразные трудности при обучении, в частности при изучении русского языка и чтения как одной из его составляющих.

Чтение – это самостоятельный вид речевой деятельности, обеспечивающий письменную форму общения, чтение относится к рецептивным видам речевой деятельности, так как связано с восприятием и пониманием информации, закодированной графическими знаками.

В навыках чтения различают такие аспекты, как правильность, беглость, осознанность и выразительность. Все четыре названных качества навыка чтения взаимосвязаны и взаимозависимы. Без правильного озвучивания графических знаков невозможно понять отдельные единицы текста, без усвоения смысла каждой единицы невозможно понять их связь, а без внутренней связи отдельных компонентов идея произведения не будет реализована. В свою очередь, пониманию общего смысла произведения способствует правильное чтение, а понимание текста становятся основой выразительности чтения. Беглость, является в целом

как бы формальным индикатором темпом чтения, при определенных условиях становится средством выразительности. Таким образом, подготовка читателя должна основываться на одновременной работе над всеми четырьмя качествами навыка чтения [12].

Исследования Т.В. Егоровой, Г. И. Жаренковой, Ю. А. Костенковой, Р. И. Лалаевой, К. С. Лебединской, В. И. Лубовского, В. И. Насоновой, Л. И. Переслени, Р. Д. Триггер, Н. А. Цыпиной, С. Г. Шевченко показали, что обучающиеся этой категории с большим трудом овладевают технической стороной чтения и недостаточно понимают прочитанное [31].

Недостатки техники чтения (большое количество ошибок, медленный темп) отрицательно влияют на понимание смысла чтения, затрудняют понимание обучающимися смысла прочитанного и в целом препятствуют беглости и правильности чтения. Следовательно, обучение умению работать с текстом – это процесс улучшения всех его компонентов. Для того чтобы сознательно повлиять на этот процесс, необходимо полностью понимать характерные трудности и типичные ошибки чтения у обучающихся с ЗПР в начальных классах [53].

Трудности работы с текстом у обучающихся с ЗПР связаны с рядом факторов: низкой скоростью приема и переработки зрительно воспринимаемой информации, сложностью установления взаимных связей между участвующими зрительным, слуховым и речедвигательным центрами к процессу чтения, низкая скорость мыслительных процессов, слабый самоконтроль. Психолого-педагогические факторы включают низкую мотивацию к учебной деятельности в целом и к читательской деятельности в частности [15].

В. А. Ковшиков и Ю. Г. Демьянов связывают ошибки при работе с текстом у обучающихся с ЗПР не столько с нарушением устной и письменной речи, сколько с недостаточной памятью, вниманием, последовательными и одновременными процессами [37].

У обучающихся с ЗПР часто встречается фонематическая и оптическая дислексия. Наиболее распространенным видом дислексии у этих обучающихся является фонематическая дислексия, связанная с недоразвитием фонематического восприятия и фонематического анализа [40].

Самым важным условием обучению чтению и письму является осознание фонематической структуры слова. Фонематический анализ – сложный процесс мыслительной деятельности, согласно исследованиям Д. Б. Эльконина, В. К. Орфинской. В процессе фонематического анализа слово распознается не только по различию и восприятию фонем, но и разбивается на составляющие его элементы – звуки. Таким образом, фонематический анализ представляет собой сложную аналитическую функцию и рассматривается как процесс умственного действия [64].

У обучающихся начальных классов с задержкой психического развития простые формы анализа оказываются относительно сформированными. Нарушения выявляются лишь при выполнении заданий, требующих сформированность сложных форм фонематического анализа.

Исследование Р. Д. Триггер уровней сформированности фонематического анализа у обучающихся начальных классов с задержкой психического развития показало следующее [57].

Относительно сохранным у обучающихся с ЗПР является способность различать начальный ударный гласный. Выделение же первого согласного звука вызывает затруднения. Обучающиеся с задержкой психического развития часто выделяют не первый звук, а первый слог (*кошка*–первый звук *ко*).

Подобные трудности отмечаются при выборе конечного гласного звука. Вместо конечного гласного обучающиеся называют последний слог. Так, в слове *мышка* вместо последнего гласного *а* обучающиеся называют слог *ка*. По данным Р. Д. Триггер, правильный выбор конечного гласного

звука наблюдается только у 45,2% первоклассников (и у 87,5% обучающихся массовой школы).

Особенно большая задержка от нормально развивающихся сверстников обнаруживается в выполнении заданий на определение последовательности звуков в слове. Так, лишь у 28,5% обучающихся с ЗПР наблюдалось правильное выполнение заданий. В тоже время эти задания оказались доступными преобладающему большинству обучающихся массовой школы (87,6%). При последовательном анализе обучающиеся часто пропускают гласные в середине слова (*дом* – *д, м*), объединяют согласный и гласный в один звук (*волк* – *во, л, к*).

Наибольшую трудность у обучающихся с задержкой психического развития вызывает анализ слога со стечением согласных. В этом случае самое сложное—определить последовательность звуков, когда слог со стечением согласных находится в начале слова (*стол, стул*). Более доступно выделение звуков слога со стечением согласных в конце слова. Наиболее специфической ошибкой при этом является пропуск одной из согласных стечения (*утка*—*у, к, а; стол* – *с, о, л*).

Особенности наблюдаются и в способе анализа звуковой структуры слова. Если обучающиеся с нормальным психическим развитием в случае затруднений активно и целенаправленно используют проговаривание, то обучающиеся с ЗПР беспомощны при выполнении заданий в сложных формах звукового анализа. Часто они просто повторяют определенный звук, не используют целенаправленное повторение слова с целью определения местоположения звука [35].

Значительно большие трудности, чем у обучающихся массовой школы, вызывают у обучающихся с задержкой психического развития усложнения речевого материала. Так, даже простые формы звукового анализа (например, выделение первого звука) многосложных слов, слов со стечением согласных сопровождаются ошибками [58].

Вычитывание деталей (единицы информации), напрямую не упомянутые в тексте. Например: нахождение конкретных сведений, приведённых в неявном виде. Пример:

Выпишите из текста слова с тем же корнем, что в слове *здравствуй*.

При поиске ответа на вопросы первой группы умений обучающийся, как правило, обращается к нужному фрагменту текста, но часто выделяет искомую информацию неточно, включая в ответ избыточные или смежные сведения.

Выписывают часть авторского текста, где встречаются слова из вопроса, часто не вникая в суть вопроса.

Отрывок текста:

«А японцы строили дома... из рисовой бумаги; конечно, из специальной, промасленной».

Задание: Из чего делали бумагу, которую использовали при строительстве японских домов?

Ответ: из рисовой бумаги.

Выписывают часть авторского текста (целиком предложение) из-за неумения переформулировать ответ более кратко.

Задание. С кем в тексте сравнивают печь?

Ответ: Печка греет, печка кормит, печка- мать родная.

Допускают ошибки в ответе, приводящие к искажению смысла из-за неумения грамотно списать словосочетание или предложение (надо – многих северных народов, а пишет – многих современных народов).

Затрудняются объяснить значение слова другим словом из текста. Пример: «С помощью велосипеда братья Райт установили, что в воздухе легче повернуть, если наклонить машину в сторону поворота, как это делают велосипедисты на вираже».

Задание: Каким словом из текста можно заменить слово «вираж»?

Ответы: велосипед, земля, воздух, дорога, тропинка, большая гора.

Не умеют работать с разрозненной информацией, соединяя ее воедино для более полного ответа:

«Предшественниками самолётов были планеры – летательные аппараты, похожие на птиц. Мотора у них не было. Их запускали с холма или с обрыва».

Задание: Что означает слово «планер»? Дай объяснение для толкового словаря на основе текста.

Ответ: Планер – это летательный аппарат похожий на птицу.

Обучающийся в своём ответе упускает важную деталь – у планера не было мотора. Эта информация содержится во втором предложении. Ответ строится на информации только из первого предложения, хотя предложения следуют одно за другим [7].

У. В. Ульенкова в исследованиях самостоятельности мышления обращает внимание на такое интеллектуально-речевое умение, как поиск информации, предъявленной в тексте в явном виде. К сожалению, в области недостатка заданий этой группы читательских умений было довольно много, а в области успеха, наоборот, этих заданий мало[60].

Вторая группа читательских умений (глубокое и детальное понимание текста):

- формулирование выводов;
- установление связи между событиями или утверждениями;
- обобщение;
- толкование (слова, фразы, текста);
- сравнение и сопоставление информации (поиск нового, похожего, противоречивого...);
- анализ содержания, формы и структуры текста;
- оценка полноты, достоверности информации;
- определение позиции автора, его отношения;
- формулирование выводов, установление связей;

– связи между событиями, фактами, утверждениями многообразны, в большей мере обучающийся имеет дело с временными и причинно-следственными связями.

Пример:

Слоны питаются в основном листвой и ветками.

Вырубка лесов в Африке приводит к снижению численности этих животных.

Почему истребление лесов приводит к уменьшению количества слонов?

Аргументация: выводы на основе аргументов, подбор аргументов к тезису.

В тексте сказано: «Первый пассажирский самолёт в России получил гордое имя «Илья Муромец».

Напиши, опираясь на текст, два доказательства того, что самолёт полностью оправдал своё имя.

Пример заданий:

– Напиши доказательство того, что.....;

– Чем это обусловлено?

– Обоснуй свой ответ словами из текста.

Обобщение (сходство и различие):

Летучие мыши и птицы гуахаро, обитающие в пещерах, научились «видеть ушами». Они находят путь по эху.

Пример:

Пещерные кузнечики ощупывают все вокруг своими удивительными длинными усами. Некоторые жуки покрыты тонкими щетинками, которые улавливают малейшее движение воздуха.

Какие чувства помогают ориентироваться пещерным животным?

Чем общего в способах ориентации летучих мышей и пещерных насекомых?

Интерпретация – «объяснение для себя». Это когда в тексте автор не указывает значение слова. Нужно догадаться на основе контекста.

Работа с явной информацией:

Был у юного Ивана Кулибина особенный интерес – времяисчислительные снаряды, а попросту – часы.

Объясни значение выражения «времяисчислительные снаряды».

Или: Объясни, как ты понимаешь это выражение.

Иногда интерпретация требует привлечения вне текстовых знаний.

Пример:

Уже с мая начинают появляться среди зелёной травы нежные белые шарики дождевиков, которые впоследствии деревенские ребята будут давить босыми пятками, забавляясь облаком то чёрного, то тёмно-зелёного, то шоколадного дыма.

Сопоставление информации:

– дополнение текста информацией из другого источника (текста, справки, словаря) так, чтобы он стал понятнее;

– прочитай два текста. Во втором тексте выдели маркером то новое, что в нем есть по сравнению с первым;

– исправь сообщение: зачеркни неверные сведения и сверху напиши правильные сведения.

На какой фотографии изображён самолёт «Илья Муромец»? Объясни, почему ты так думаешь.

Какие выразительные средства использованы в тексте?

Для чего автор использовал сравнения?

олицетворения?

Какие слова помогают поэту передать красоту природы?

Анализ содержания, формы и структуры текста:

Что необычного в рассказанной истории?

Как ты относишься к героине? А как автор относится к ней? Докажи текстом.

Какие слова в тексте показывают, что герой испугался?

Автор рассказа не сказал нам, приснилось девочке ее приключение или нет. Приведи одно доказательство, что это мог быть сон, и одно – что это мог быть не сон.

Определи, есть ли в прочитанных текстах ответы на данные вопросы. Если ответ есть, то поставь знак V в столбик под словом «Да», если ответа нет, поставь знак V в столбик под словом «Нет».

Что в этой истории могло произойти на самом деле? Где герой преувеличивает?

Какое из двух описаний эксперимента показался тебе более ясным? Чего не хватает в другом описании?

Оценка полноты, достоверности сведений (есть ли эти сведения в тексте и гарантия точности ответа).

Выявление авторской позиции, отношения:

Зачем автор создал это произведение? Что он хочет нам сказать?

Для чего в текст включена карта (последняя глава и т. п.)?

Какое качество объединяет обоих героев сказки «Каша из топора»? Как рассказчик оценивает это качество у старухи и у солдата? В чем это проявляется? [20].

Специфика умений первой и второй групп. Умения первой группы требуют вычленения отдельных единиц информации, соединения их в целостную картину – внимания и воображения. Умения второй группы требуют владения логическими операциями, выделения авторской логики и умения критически относиться к ней.

Третья группа интеллектуально-речевых умений (глубокое и детальное понимание текста). Специфика умений третьей группы:

– в основе заложены умения второй группы: формулирование выводов, сравнение информации, интерпретация и т.п., но с переносом на новую ситуацию;

– необходимо творческое понимание, а именно умение выйти за границы текста и продолжить рассуждения, начатые автором, завершить образ, описанный в тексте, связи с современной, личной реальностью.

Типовые задания:

– используя содержание текста, создай свой диафильм о том, как развивались события в рассказе;

– запиши свой вопрос, который ты хотел бы задать читателю этого произведения;

– чему учит этот рассказ? Какова главная мысль произведения?

– подбери подходящую для этого текста;

– предположи, чем закончится рассказ;

– выпиши незнакомые слова, определи их значение по словарю;

– с чьей точкой зрения ты согласен? Объясни почему;

– предположите, о чем думал автор, когда писал это произведение.

Анализ проблем обучающихся начальных классов по совершенствованию интеллектуально-речевых умений предполагает, что обучающихся необходимо обучать:

– различать свой личный опыт и реальность текста;

– отвечать на вопрос точно и кратко, не выписывать лишней информации;

– сравнивать свое понимание, обращаясь при этом к тексту;

– работать с иллюстрацией как с источником данных, которые можно извлечь самостоятельно;

– собирать ответ на вопрос из информации, содержащейся в разных предложениях;

– перефразировать вопрос и сообщения текста;

– использовать на уроках тексты по другому предмету, чтобы обучающийся научился свободно применять средства и методы работы, которые освоил по разным предметам;

– выражать свои мысли письменно[27].

Интеллектуально-речевые умения представляют собой систему частных умений, которые не формируются по отдельности, а формируются и совершенствуются при грамотном составлении текста, правильной передаче прочитанного или сказанного. Изучение каждого учебного предмета, проведение упражнений и самостоятельных работ вооружает обучающихся умением применять знания. В свою очередь, приобретение умений способствует углублению и дальнейшему накоплению знаний.

1.3. Организация совершенствования интеллектуально-речевых навыков при работе с текстом

В организации и содержании совершенствования интеллектуально-речевых навыков у обучающихся с ЗПР при работе с текстом использовались принцип единства сознания и деятельности (Б. Г. Ананьев, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Б. М. Теплов и др.), теорию ведущей роли обучения в развитии (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина и др.), принцип коррекционной направленности учебно-воспитательного процесса (Т. А. Власова, С. А. Зыков, В. Г. Петрова и др.), основные положения теории о единстве законов развития нормальных и аномальных обучающихся (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, Ж. И. Шиф и др.), принцип единства диагностики и коррекции развития Л. С. Выготского, разработки в области теории педагогических технологий [23].

Работу с текстом необходимо проводить с учетом психофизических особенностей этих обучающихся и должно быть направлено на коррекцию и компенсацию имеющихся у обучающихся нарушений развития.

Для формирования предпосылок навыка работы с текстом в пропедевтический период проводится работа по развитию фонематического

слуха и фонематических представлений, навыков звукового анализа и синтеза, развитию речи, а также общему развитию. В процессе ознакомления обучающихся с произведениями детской литературы у них появляется и развивается интерес к книге [1].

В каждом классе есть обучающиеся, которые по уровню овладения навыком чтения отстают от своих одноклассников, поэтому объем заданий на уроке должен быть посилен для каждого обучающегося, строго индивидуализирован.

Педагогу совместно с логопедом, психологом, дефектологом необходимо выявлять причины затруднений в овладении чтением и письма у каждого конкретного обучающегося.

Совершенствование умения и навыков общения с книгой следует начинать с ее рассматривания, которое сначала проводится коллективно. Постепенно обучающиеся усваивают такие понятия: обложка, корешок, страницы, автор, название, действующие лица, текст, отрывок.

Для обучающихся рассматриваемой категории процесс чтения, которым они овладевают в букварный период, совершенствуется очень медленно, и они нуждаются в особой поэтапности для освоения каждой новой слоговой структуры. Для каждого обучающегося переход от низкой ступени овладения навыком к более высокой происходит исключительно индивидуально, в разное время и особенно медленно у обучающихся с задержкой психического развития. Обучающимся, которым труднее читать больше, чем другим, нужно дольше думать о способности соединять слоги в слова и читать слова целиком. Учитывая психофизические особенности, не следует торопить их в процессе чтения [8].

На начальных этапах обучения чтению используется большое количество обучающих упражнений для освоения, отработке и автоматизации чтения слов простейших слоговых структур, а затем переходят к чтению более сложных слов. Общепринята последовательность введения в произведение слогов разной структуры: прямые, обратные,

закрытые слоги, слоги со стечением согласных. Количество упражнений для каждого ребенка должно быть строго индивидуальным.

К окончанию 1 класса большинство обучающихся находятся на слого-аналитической стадии чтения, когда восприятие и осмысление прочитанного еще еще разделены. В связи с тем, что словарный запас обучающихся с ЗПР количественно и качественно ограничен и однообразен с точки зрения семантики, большое значение на этом этапе обучения имеют правильный подбор текстов с учетом уровня развития обучающихся, частота употребления слов в речи чтецов, а также самой слоговой структуры слов [9].

Для индивидуальной коррекционной работы рекомендуется использовать в чтении небольшие связные тексты, состоящие из коротких предложений. Произведения должны быть доступны обучающимся по художественному содержанию. В связном тексте у обучающихся первых классов при чтении не вызывают трудностей односложные слова, состоящие из одной буквы, двусложные слова различных слоговых структур, трехсложные слова, присутствующие в активном словаре обучающихся.

Многие слова и выражения, обычно используемые для обозначения явлений и понятий, далеких от жизненного опыта обучающихся, оказываются для них непонятными. Трудности возрастают, когда обучающиеся сталкиваются с образными выражениями, устойчивыми словосочетаниями, фразеологическими оборотами. В этот период обучения содержание текстов мало помогает обучающимся понять незнакомые слова и словосочетания[16].

Работа со словарным запасом имеет большое значение в формировании правильной работы с текстом. Необходимо научить обучающихся выделять в тексте непонятные им слова, находить и объяснять их значение. Анализ содержания текстов имеет большое значение для понимания прочитанного. Иллюстрации в учебнике помогут ответить на вопросы по прочитанному тексту. На начальном этапе обучения непонимание обучающимися содержания прочитанного обычно связано с нарушением синтеза сложных

смысловых единиц текста, при этом каждая отдельная смысловая единица может быть им достаточно понятна. Поэтому требуется кропотливая постоянная работа для понимания обучающимися общего логико-информационного плана изложения [11].

С первого класса следует учить обучающихся работать с текстом, искать в нем необходимые слова, выражения или отрывки по заданию учителя, формируя таким образом навык выборочного чтения и чтения про себя.

Требование дозированного чтения в качестве корректирующей техники предполагает, что учитель, зная характеристики способности к чтению и способности своих учеников, дает им посильные задания для самоподготовки и самостоятельного чтения вне школы и, если возможно для работы во время урока.

Перед тем как работать с текстом, необходимо его перечитать. Лучше перечитывать не целиком произведение, а наиболее яркие и значительные его отрывки. Первоклассники с ЗПР имеют следующие особенности понимания смысла прочитанных текстов: фрагментарность их восприятия; стремление к буквальному воспроизведению прочитанного, часто теряя смысловую направленность вопроса, при воспроизведении содержания иногда встречаются вступления, не имеющие отношения с содержанием текста. Обычно вступления появляются в случаях, когда обучающиеся не понимают мотивации действий персонажей, затрудняются сделать вывод независимо от содержания прочитанного. Иногда дополнения являются результатом ошибок зрительного восприятия, допущенных при чтении.

Чтобы избежать фрагментарности восприятия, прочитанного, на уроках рекомендуется создавать проблемные ситуации, которые не только способствуют возникновению условий поиска правильного ответа на вопрос, но и побуждают обучающихся задавать вопросы самостоятельно [67].

Обучающимся следует научить планировать работу над текстом. На начальном этапе работы с текстом рекомендуется задавать вопросы

непосредственно по содержанию, соблюдая последовательность предложений, активно используя входящую в них лексику. Фактически – проводить почти построчный анализ текста, когда обучающиеся многократно ссылаются к произведению. Такой анализ чтения поможет им овладеть техникой выборочного чтения и выделения предложений из текста, слов из предложения [25].

Помимо осознанности, одной из составляющих чтения является его выразительность. Наиболее частыми нарушениями чтения первоклассников с ЗПР являются монотонность, отсутствие пунктуационных пауз; обучающиеся часто используют интонацию завершенности в середине предложения. Ввиду того, что для обучающихся с ЗПР характерны вялость артикуляционного аппарата и нечеткость речи, необходимо постоянно следить за грамматически и стилистически правильным оформлением речи обучающегося. С первых дней обучения прорабатывается интонация (в первую очередь можно читать ответы, вопросы; читать в лицах с использованием детских книг; выборочно читать ответы на вопросы; читать подписи под картинками, описание пейзажей и т. п.) [38].

Обязательным разделом работы по обучению чтению является внеклассное чтение, которое проводится один раз в неделю по окончании подготовительного периода. На начальных этапах работы по внеклассному чтению желательно использовать детские книги со сказками, красочные иллюстрации, крупный шрифт – все это будет способствовать формированию у обучающихся желания читать. Это могут быть те же рассказы из учебника. Постепенно, по мере овладения навыка чтения, обучающиеся начинают самостоятельно читать простые тексты или отрывки из них [39].

На уроках для привлечения внимания, переключения с одного вида деятельности на другой, для непродолжительного отдыха обучающихся желательно использовать игровые, занимательные задания. Например, в начале урока учитель говорит: «Сначала сядут дети, в имени которых два (три) слога» – или: «Поднимут руки дети, в имени (фамилии) которых есть

нужные звуки» (задаются звуки) или «имя которых начинается с гласной (согласной)» и т.п.

Самая долгая и сложная работа является по формированию навыка пересказа. Пересказ текста часто используются для развития речи монолога обучающихся. В начале обучения учитель вместе с обучающимися разделяет текст на части, подбирает название для каждой, пишет план на доске. В процессе работы можно использовать и так называемые рабочие закладки. Это тетрадные листы, сложенные гармошкой, сверху пишется номер пересказываемой части, и обучающемуся предлагается выписать на нее слова из текста, которые затем помогут ему вспомнить и пересказать прочитанное. Таким образом, педагог проводит обучение школьников пересказу с помощью опор [18].

На начальных этапах обучения, как правило, работа ведется в подробном (непрерывном) пересказе. Подробный пересказ вполне посилен обучающимся с ЗПР: они воспроизводят текст последовательно, логично и полно с небольшим объемом и доступным содержанием. Правильный и подробный пересказ не только свидетельствует о запоминании текста, он служит для закрепления его содержания в памяти, но также является показателем понимания прочитанного, он активно способствует обогащению словаря, усвоению средств художественного выражения, упражнению в правильном построении предложений. В начале обучения обучающиеся пересказывают тот или иной текст по вопросам учителя и иллюстрациям в учебнике. Уже в первом классе они должны научиться передавать содержание, заменяя местоимения первого лица наименованием персонажа. На всех уроках, и особенно на чтении, рекомендуется использовать коррекционные упражнения для развития внимания, памяти, восприятия (зашумленные картинки, таблицы Шульте и т. п.) [47].

Таким образом, работу по совершенствованию интеллектуально-речевых умений у обучающихся в начальных классах целесообразно начинать с чтения. При обучении этому процессу учителю на уроках

литературного чтения необходимо использовать характерные для обучающихся с ЗПР принципы в работе с текстом.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Познавательная деятельность обучающихся начальных классов рассматривается как интеллектуально-речевая, поэтому ее совершенствование играет важную роль в обучении. Ее целью является понимание предметного содержания, изложенного в учебно-научном тексте.

Обучающиеся с ЗПР испытывают разнообразные трудности в обучении при работе с текстом. По мнению ряда исследователей, психофизиологической основой трудностей являются замедленный темп приема и переработки зрительно воспринимаемой информации, трудность установления ассоциативных связей между зрительным, слуховым и речедвигательным центрами, участвующими в акте чтения, низкий темп протекания мыслительных процессов, лежащих в основе осмысления воспринимаемой информации, слабость самоконтроля.

Работу с текстом необходимо проводить с учетом психофизических особенностей школьников с задержкой психического развития и должно быть направлено на коррекцию и компенсацию имеющихся у учеников нарушений развития. Для этого целесообразно использовать специальные приемы и упражнения для формирования навыка работы с текстом в рамках коррекционно-развивающего обучения.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Цель обследования – выявить уровень сформированности навыков чтения у обучающихся с задержкой психического развития в начальных классах школы.

Задачи экспериментального обследования:

1. Подобрать методику для выявления уровня сформированности навыков чтения у обучающихся с ЗПР;
2. Провести процедуру обследования навыков чтения у обучающихся;
3. Выявить особенности сформированности навыков чтения у обучающихся с ЗПР.

Для выявления уровня сформированности навыков чтения была использована стандартизированная методика исследования навыка чтения (СМИНЧ), предложенная А.Н. Корневым [28].

Данная методика позволяет оценить навык чтения не только качественно, но и количественно. Это необходимо для дифференциальной диагностики специфических нарушений усвоения чтения (то есть дислексии) и неспецифических затруднений разной этиологии (при недоразвитии устной речи, при неправильной методике обучения и т.п.). Ее целесообразно использовать при обследовании обучающихся со 2-го по 6-й класс.

Цель – определение уровня сформированности навыков чтения.

Ход работы:

Во время обследования испытуемый не видит, что скорость чтения фиксируется. Регистрируется число правильно записанных слов за первую

минуту. Если обучающийся сам исправил ошибку, то слово считается прочитанным правильно. Испытуемому предлагается прочитать текст 2 раза (Приложение 1). Первый раз текст читается для проверки правильно прочитанных слов на 1 минуту. После прочтения всего текста проводится работа по пониманию прочитанного. После прочтения всего текста выводится коэффициент техники чтения (КТЧ).

Анализ результатов по нескольким направлениям:

1. Технический компонент (беглость чтения):

- темп чтения;
- способ чтения;
- правильность чтения (характер и количество ошибок).

2. Смысловый компонент (осознанность чтения):

- понимание прочитанного;
- качество чтения (выразительность).

Оценка темпа чтения: предполагает прочтение испытующим всего текста до конца и определение средней скорости чтения по времени, затраченному на чтение всего текста (в отличие от традиционной методики оценки скорости чтения, которая предполагает выявление количества слов, прочитанных за одну минуту чтения текста). Для определения скорости чтения. количество слов в тексте делилось на время, затраченное на их прочтение. Целиком текст прочитывается для того, чтобы в дальнейшем иметь возможность оценить понимание прочитанного. Темп чтения оценивается в сравнении с нормами чтения: 3 класс: 50 – 60 слов в минуту (в конце первого полугодия), 65 – 75 слов в минуту (в конце второго полугодия);

Оценка способа чтения:

- чтение по буквам – побукв.
- по слогам плавно – пл/сл.
- целыми словами – цел. сл.+слог.
- беглое чтение группами слов – бегл. чт. гр. сл.

Оценка правильности чтения: при обследовании правильности чтения учитываются следующие виды ошибок:

- пропуски букв, слогов, слов;
- перестановки букв, слогов, слов;
- добавления звуков;
- смешения букв, обозначающих гласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство;
- смешения букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство;
- смешения оптически сходных букв;
- смешения букв, обозначающих твердость-мягкость согласных звуков;
- ошибки в окончаниях слов;
- замены слов на основе оптического сходства;
- ошибки в постановке ударения;
- ошибки в интонационном обозначении границ предложения.

Все ошибки, зафиксированные в ходе эксперимента, группировались в соответствии с выделенными видами. Для определения параметра правильности чтения подсчитывалось количество ошибок каждого вида, и общее число ошибок, допущенных детьми при прочтении текста.

Оценка понимания (осознанности): понимание прочитанного оценивается по ответам обучающихся на вопросы по содержанию текста. Вопросы позволяют определить, понимает ли обучающийся значения отдельных слов, предметный план содержания частей текста, смысл всего произведения.

Изучение смысловой стороны чтения анализируется по следующим критериям:

- полное понимание прочитанного;
- полный ответ после стимулирующей помощи;
- неточность или неполнота понимания;

– фрагментарность понимания или полное непонимание смысла прочитанного.

Ответ на вопрос полный, правильный – 2 балла;

Ответ не полный, не точный, после наводящего вопроса – 1 балл;

Ответ не правильный – 0 баллов.

Полученные баллы суммируются и определяется уровень понимания(осознанности) прочитанного:

Высокий уровень – 10 – 12 баллов;

Средний уровень – 6 – 9 баллов;

Низкий уровень – 5 и менее баллов.

Оценка качества чтения (выразительности): при чтении произведения необходимо делать это выразительно, учитывая следующие критерии: звучание своего голоса, громкость, паузы, темп чтения.

Высокий уровень – обучающийся читает четко, соблюдает смысловые паузы, выделяет логические ударения, выражает свое отношение к читаемому; темп чтения и интонационный рисунок соответствуют содержанию произведения.

Выше среднего – обучающийся читает четко, соблюдает смысловые паузы, выделяет логические ударения, но не выражает собственного отношения к читаемому; интонационный рисунок нарушен.

Средний уровень – обучающийся читает тихо, выделяет смысловые паузы и логические ударения, но темп и тон чтения не соответствуют содержанию произведения.

Низкий уровень – обучающийся читает монотонно, тихо, не выделяет смысловые паузы, нет логических ударений.

Таким образом, подобранная методика позволит выявить уровень сформированности навыков чтения у обучающихся начальных классов.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Эксперимент проводился на базе МАОУ «Криулинская СОШ» в феврале 2019 года. Данный эксперимент был проведен с обучающимися 3 класса. Выборка испытуемых составила 6 человек, обучающиеся с задержкой психического развития в возрасте от 9 до 11 лет.

Протоколы обследования представлены в приложении 2.

Данные обследования темпа чтения представлены в таблице 1 и рисунке 1.

Таблица 1

Показатели темпа чтения обучающихся с задержкой психического развития в начальных классах школы

Класс, кол-во человек	Темп чтения		
	Ниже нормы	Норма	Выше нормы
3 класс, 6 обучающихся	4 обучающегося	2 обучающегося	0

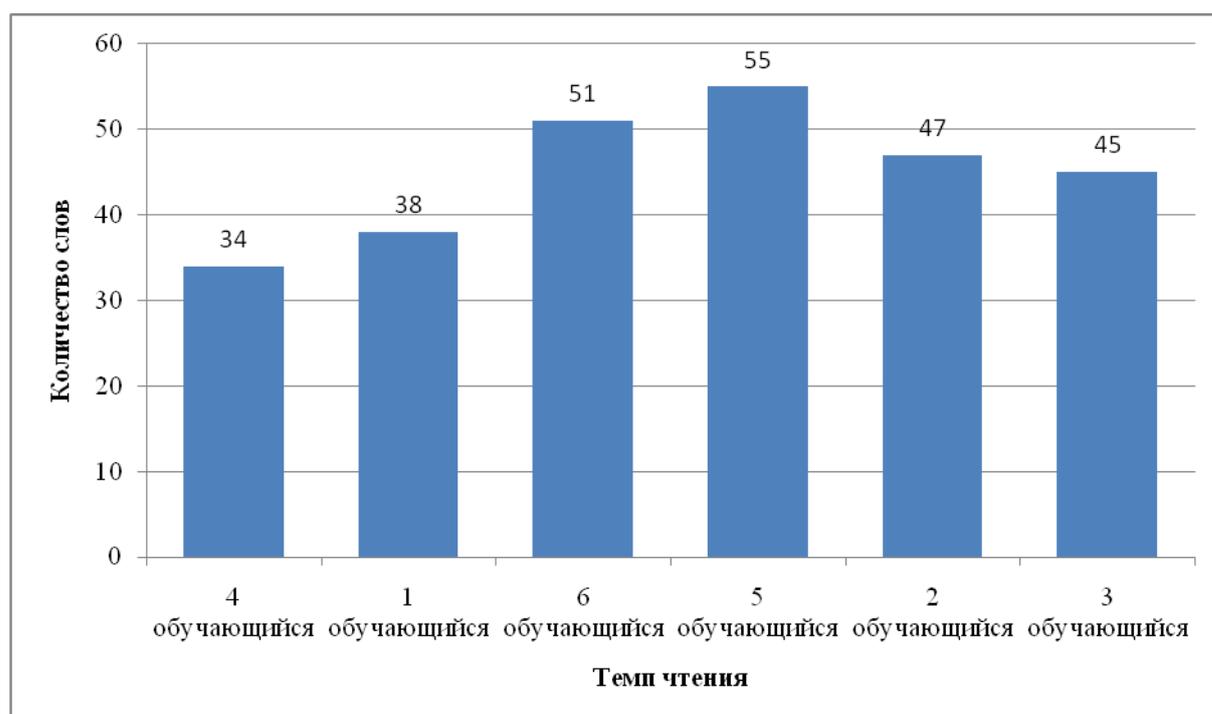


Рис. 1. Показатели темпа чтения обучающихся с задержкой психического развития в начальных классах школы

Обследование темпа чтения показало, что 4 обучающихся читают ниже нормы, 2 обучающихся читают в пределах нормы, никто среди испытующих по темпу чтения не превысил норму.

Данные об овладении навыком чтения, полученные в ходе сравнения способов чтения обучающихся, представлены в таблице 2 и рисунке 2.

Таблица 2

Показатели доминирующего способа чтения у обучающихся с задержкой психического развития в начальных классах школы

Класс, кол-во человек	Ступени овладения навыком чтения			
	Первая ступень овладения навыком чтения (побуквенное чтение)	Вторая ступень овладения навыком чтения (плавное слоговое)	Третья ступень овладения навыком чтения (целое слово + слог)	Четвертая ступень овладения навыком чтения (беглое чтение группами слов)
3 класс, 6 обучающихся	1 обучающийся	1 обучающийся	3 обучающихся	1 обучающийся



Рис. 2. Показатели доминирующего способа чтения у обучающихся с задержкой психического развития в начальных классах школы

Как видно из представленной диаграммы, на момент проведения обследования на первой ступени овладения навыком чтения 6 обучающихся. 1 обучающийся владеет плавным слоговым чтением. Большинство обследуемых (3 человека) находятся на третьей ступни навыка чтения, когда простые слова читаются целиком, а при чтении сложных и малознакомых слов обучающийся переходит на слоговое чтение. 1 обучающийся читает бегло группами слов и, следовательно, находится на четвертой ступени.

Анализ правильности чтения обучающихся представлен в таблице 3 и на 3 рисунке.

Таблица 3

Показатели распределения ошибок чтения у обучающихся с задержкой психического развития в начальных классах школы

№ п/п	Виды ошибок	Кол-во учащихся, допустивших ошибку	Общее кол-во ошибок
1.	Пропуски букв, слогов, слов.	4	23
2.	Перестановки букв, слогов, слов.	5	21
3.	Добавления звуков.	1	8
4.	Смешения букв, обозначающих гласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство.	6	10
5.	Смешения букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство.	5	12
6.	Смешения оптически сходных букв.	5	17
7.	Смешения букв, обозначающих твердость-мягкость согласных звуков	6	15
8.	Ошибки в окончаниях слов.	6	18
9.	Замены слов на основе оптического сходства.	6	23
10.	Ошибки в постановке ударения.	4	26
11.	Ошибки в интонационном обозначении границ предложения.	6	39

В чтении обучающихся отличительно больший процент ошибок приходится на ошибки в интонационном обозначении границ предложения (18 %), смешения оптически сходных букв (14 %), смешения букв, обозначающих твердость-мягкость согласных звуков (11 %), смешения букв,

обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство (10 %), ошибки в постановке ударения (9 %), перестановки букв, слогов, слов (9 %), замены слов на основе оптического сходства (7 %), смешения букв, обозначающих гласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство (7 %), ошибки в окончаниях слов (6 %), пропуски букв, слогов, слов (5 %), добавления звуков (2 %).

Рис.

3.



Показатели распределения ошибок чтения у обучающихся с задержкой психического развития в начальных классах школы (в %)

Виды ошибок у обучающихся с задержкой психического развития указывают на наиболее сложные для усвоения этой группой обучающихся операции: выделение смысловозначительных признаков фонем; зрительное восприятие и дифференциация оптически сходных букв; выделение чётких звукобуквенных отношений; установление лексико-грамматических отношений между отдельными словами. Было отмечено, что при чтении некоторые обучающиеся допускают в начале чтение некоторых слов чтение про себя по буквам, а потом вслух по слогам. Такое чтение задерживает обучающегося по времени и затрудняет процесс понимания прочитанного.

Проанализировав технический компонент навыков чтения в экспериментальной группе, можно сказать, что большинство (5 человек) имеют низкий уровень беглости чтения. 1 человек из класса владеет нормальным уровнем навыками беглого чтения.

4 обучающийся – побуквенное чтение, прочитал 34 слова в минуту, допустил 51 ошибку.

1 обучающийся – чтение слоговое плавное, прочитал 38 слов в минуту, допустил 48 ошибок.

6 обучающийся – чтение целыми словами + слог, прочитал 51 слово и допустил 47 ошибок.

5 обучающийся – беглое чтение группами слов, прочитал 55 слов в минуту, допустил 16 ошибок.

2 обучающийся – чтение целыми словами + слог, прочитал 47 слов в минуту, допустил 24 ошибки.

3 обучающийся – чтение целыми словами + слог, прочитал 45 слов в минуту, допустил 27 ошибок.

Показатели смысловой стороны чтения представлен в таблице 4 и 4 рисунке.

Таблица 4

Показатели степени понимания прочитанного обучающимися с задержкой психического развития в начальных классах школы

Класс, кол-во человек	Полное понимание прочитанного	Полный ответ после стимулирующей помощи	Неточность или неполнота понимаемого	Фрагментарность понимания или полное непонимание смысла прочитанного
3 класс, 6 обучающихся	2 обучающихся	3 обучающихся	1 обучающийся	0



Рис. 4. Показатели степени понимания прочитанного обучающимися с задержкой психического развития в начальных классах школы (в %)

Анализ понимания прочитанного показывает, что 2 обучающихся (33 %) дают полный и точный ответ на вопросы по содержанию прочитанного текста.

Большинство – 3 обучающихся (50 %) дали полный ответ после стимулирующей помощи, при этом смысл понимания прочитанного ими был понят. Ученики давали ответы, соответствующие содержанию текста. В основном испытующие затруднялись в формулировке полных ответов,

отвечали либо коротко, либо пересказом отдельных частей прочитанного текста.

Наименьшее количество обучающихся класса – 1 обучающийся (17 %) показал неточность или неполноту прочитанного. Данный ученик с помощью учителя восстанавливают последовательность событий и временные связи.

Показатели качества чтения (выразительности) представлены в таблице 5.

Таблица 5

Показатели качества чтения (выразительности) обучающихся с задержкой психического развития в начальных классах школы

Класс, кол-во человек	Высокий уровень	Выше среднего	Средний уровень	Низкий уровень
3 класс, 6 обучающихся	0	1 обучающийся	2 обучающихся	3 обучающихся

Анализ выразительности чтения испытуемых показал, что уровень выше среднего достиг 1 обучающийся. Он читает нечетко, но соблюдает смысловые паузы, выделяет логические ударения, выражает собственное отношение к читаемому; интонационный рисунок нарушен.

Средний уровень выразительности показали 2 обучающегося. Читают тихо, выделяют смысловые паузы и логические ударения, но темп и тон чтения не соответствуют содержанию произведения.

Низкий уровень у 3 обучающегося. Читают монотонно, тихо, не выделяют смысловые паузы, нет логических ударений.

Проанализировав смысловой компонент навыков чтения в экспериментальной группе, можно сказать, что половина обучающихся (3 человека – 50 %), в целом, достигают среднего уровня осознанности чтения. Они отвечают на вопросы по прочитанному, стараются соблюдать смысловые паузы. Такое же количество (3 человека – 50 %) показывают результаты, соответствующие низкому уровню. Они неточно понимают

прочитанное, не могут сформулировать полный ответ на вопрос, не соблюдают логических ударений при выражении эмоциональной окраски.

Таким образом, с помощью данного эксперимента у каждого обучающегося с ЗПР в 3 классе был выявлен уровень навыков чтения по разным критериям.

2.3. Примерное планирование коррекционно-развивающей работы

Для того чтобы обучающиеся с ЗПР могли преодолеть сложности обучения в обычном классе требуется применение методов и приёмов, эффективность которых дана в исследовательской литературе. Такие приёмы и методы способствуют преодолению дефицитов развития у обучающихся с задержкой психического развития, помогают вовлечь их в деятельность и способствуют развитию и формированию интеллектуально-речевых умений и навыков работы с текстом.

Чтобы заинтересовать обучающихся, настроить на серьёзную работу и в то же время неутомительную, а даже увлекательную, необходимо использовать систему тренировочных упражнений как обязательный этап каждого урока чтения, занимающий 10 – 15 минут и включающий в себя следующие последовательно выполняемые упражнения:

1. Дыхательная гимнастика и подготовка голоса.
2. Чтение блоков буквосочетаний, слов, предложений. Развитие оперативной памяти (беглость)
3. Отработка дикции (правильность)
4. Интонационная разминка (выразительность)
5. Пересказ прочитанного, умение выделять главную мысль, ответить на поставленные вопросы (осознанность) [63].

В работе с текстом одно из значимых мест занимает пересказ прочитанного художественного произведения. Следовательно, пересказ играет немаловажную роль в развитии навыков связного высказывания обучающихся с задержкой психического развития.

Более успешный подход для развития интеллектуально-речевых умений служит прием наглядного моделирования. Наглядное моделирование – это воспроизведение существенных свойств изучаемого объекта, создание его заместителя и работа с ним. Для составления обучающимися описательных рассказов можно использовать схемы Т.А. Ткаченко и методику В.К. Воробьевой [6].

Трудности при пересказе сохраняются у обучающихся с ЗПР вплоть до старших классов, поэтому подготовительную работу по обучению пересказу необходимо начинать параллельно с работой по обучению чтению. Основными направлениями работы по обучению пересказу будут: тренировка техники чтения, формирование навыка осознанного чтения и обучение построения связного рассказа. Параллельно с этой работой нужно уделить внимание обогащению знаний об окружающем мире, увеличению объема словаря, как активного, так и пассивного, коррекции внимания, развитию всех видов памяти, эмоциональной сферы, в частности, умения понимать чужие эмоции, выражать свои.

Работу по обучению пересказу необходимо организовывать по принципу «от простого к сложному». Начинать следует с ответов на вопросы по содержанию отдельного предложения, а потом текста, прочитанного учителем. Объем материала на первых этапах минимален. Так, первые предложения, над которыми ведется работа, должны состоять из 2-3 слов. Одновременно обучающемуся предъявляется сюжетная картинка, отражающая содержание предложения. Затем пересказ ведется по серии сюжетных картинок. После ответов на вопросы учитель повторяет предложение, а за ним повторяет обучающийся [55].

Сначала обучающихся следует научить передавать содержание предложений или небольших рассказов, прочитанных учителем. Воспринимаемый ими материал должен читаться медленно и выразительно. Богато интонированное и эмоциональное чтение очень важно, как для понимания обучающимися текста, так и для поддержания их интереса. Для обучающихся начальных классов чтение или рассказ можно сопровождать показом кукольного театра. Со временем актерами этого театра могут стать обучающиеся [13].

По мере улучшения техники чтения обучающийся сам начинает прочитывать предложения и коротенькие рассказы, отвечать на вопросы по ним и передавать содержание. Пусть сначала обучающийся научится передавать смысл одного предложения, потом двух, потом трех и т.д. Постепенно можно приступать к пересказу абзаца, части текста и целого рассказа. К окончанию обучения обучающийся должен переходить к овладению творческим пересказом.

Используемые для пересказа тексты не должны содержать неизвестных обучающимся с ЗПР слов и быть грамматически простыми (знакомьтесь с новыми словами нужно предварительно, до работы с текстом). Объёмные тексты необходимо делить на части (абзацы или смысловые отрезки) и работать над пересказом каждой такой части [5]. Необходимо избегать механистичности в пересказе. Но заучивание небольших текстов наизусть возможно использовать для развития памяти. Полезно заучивать и некоторые лексические конструкции из текста, учить использовать их в похожей ситуации. Тренировке в чтении должен уделяться значительный объем времени. Особенно важно при обучении обучающихся с нарушением интеллекта чтение вслух. Оно способствует установлению связи между зрительным, слухоречевым и смысловым образами слов. На начальных этапах нецелесообразно использование чтения про себя. Только по мере совершенствования навыка, возможно, использовать этот прием, но лишь на материале ранее прочитанного вслух и детально разобранным текстом.

Развитие интеллектуально-речевых умений должно быть теснейшим образом связано с развитием анализа, синтеза, сравнения, обобщения, особенно при отработке операций внутреннего программирования. Работа должна проводиться не только на специальных логопедических занятиях, но и на уроках русского языка, чтения, математики и т.д. Именно комплексный системный подход к развитию таких умений у обучающихся с ЗПР может обеспечить эффективность работы. Умение пересказывать у обучающихся с ЗПР формируется в результате планомерной систематической работы и требует значительных затрат времени и сил. Но, создав позитивный настрой, поддерживая интерес к занятиям и используя индивидуальный подход, педагог обязательно достигнет результата [32].

Таким образом, основной причиной неуспеха в обучении является низкая техника чтения и неосмысленность прочитанного. Слабочитающие обучающиеся чувствуют неуверенность в себе. Они не успевают прочитать задания в учебнике и не всегда понимают прочитанную информацию, когда другие обучающиеся уже в это время приступают к выполнению задания. Поэтому, пока обучающимся не достигнуты нормативы по навыкам чтения, необходимые для обучения, они будут иметь неуспех в учебной деятельности, теряя к ней интерес.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

По результатам эксперимента можно сказать, что не все обучающиеся (половина испытуемых) достигают среднего уровня осознанности чтения: отвечают на вопросы по прочитанному, стараются соблюдать смысловые паузы. Другая часть экспериментальной группы показывают результаты, соответствующие низкому уровню: с неточно понимают прочитанное, не

могут сформулировать полный ответ на вопрос, не соблюдают логических ударений при выражении эмоциональной окраски.

Работа с текстом у обучающихся с задержкой психического развития характеризуется не только низкой скоростью чтения, большим количеством технических и смысловых ошибок, но и замедленным темпом продвижения по ступеням овладения навыком чтения и письма, что проявляется в трудностях понимания прочитанного, а значит, затрудняет учебный процесс в целом.

Организуя коррекционно-развивающую работу по совершенствованию интеллектуально-речевых умений необходимо, чтобы обучающийся понимал, что это важно для решения его учебных и познавательных задач. Для этого, при проведении работы с текстом на уроке, важно соблюдать ряд условий: системность и продолжительность, объективность, комфортность, мониторинг и контроль деятельности, мотивация учения.

ГЛАВА 3. СОСТАВЛЕНИЕ И ЧАСТИЧНАЯ АПРОБАЦИЯ ПРОГРАММЫ ПО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЮ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО- РЕЧЕВЫХ УМЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ПРИ РАБОТЕ С ТЕКСТОМ

1.1. Совершенствование интеллектуально-речевых умений обучающихся начальных классов с задержкой психического развития во внеурочной деятельности

Проблема развития речи занимает важное место в начальном образовании. А особенно остро она стоит в школе для обучающихся с задержкой психического развития. Почти все обучающиеся данной категории поступают в школу со скудным словарным запасом, их речь бедна и маловыразительна, язык «засорен». Обучающиеся не умеют общаться друг с другом, им сложно перевести внутреннюю речь во внешнюю.

Существующая система образования не позволяет переступившему порог школы ребенку в полной мере реализовать свое конституционное право – право на образование в соответствии со своими психофизическими и интеллектуальными особенностями и возможностями. По данным различных исследователей, количество обучающихся начальных классов, испытывающих затруднение в обучении, составляет в последние годы от 7 до 10%. У половины обучающихся диагностирована задержка психического развития [51].

Для этих обучающихся характерны нарушения познавательной деятельности в связи с незрелостью эмоционально-волевой сферы, пониженной работоспособностью, недостаточностью отдельных ключевых функций. Задержка и, как следствие, отставание в развитии могут быть

вызваны и неблагоприятными условиями микро-социального и педагогического плана.

Объем и сложность учебного материала, темп его прохождения, система требований, которые школа предъявляет к первокласснику, препятствует овладению программой 1 класса обучающимся с задержкой психического развития. Таким обучающимся необходима специальная коррекционная помощь [65].

Обучающиеся с задержкой психического развития – это дети, имеющие недостатки в психологическом развитии, подтвержденные психолого-педагогической комиссией (далее – ППК) и препятствующие получению образования без создания специальных условий.

По заключению у обучающегося ППК, общеобразовательная организация разрабатывает примерную адаптированную основную образовательную программу (далее – прАООП) начального общего образования на основе федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС НОО).

Адаптированная основная образовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития – это образовательная программа, адаптированная для обучения этой категории обучающихся с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, обеспечивающая коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию.

Программа коррекционной работы должна обеспечивать разработку и реализацию индивидуальных учебных планов, организацию индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий для обучающихся с учетом индивидуальных и типологических особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей [48].

Сочетание коррекционно-развивающего курса во внеурочной деятельности позволяет обеспечить обучающимся с ЗПР усвоение содержания не только учебных предметов, но и всестороннее развитие.

Основными целями внеурочной деятельности являются создание воспитывающей среды, обеспечивающей развитие социальных, интеллектуальных интересов обучающихся в свободное время.

Совершенствование интеллектуально-речевых умений во внеурочной деятельности у обучающихся с ЗПР вызывает интерес различными формами ее организации: викторины, познавательные игры, познавательные беседы, дидактический театр, общественный смотр знаний, детские исследовательские проекты, внешкольные акции познавательной направленности (олимпиады, конференции обучающихся, интеллектуальные марафоны).

Внеурочная деятельность обучающихся связана с развитием личности, и в оценке внеурочных достижений по трем уровням:

Первый уровень результатов—приобретение обучающимися социальных знаний. Обучающиеся принимают участие в викторинах, познавательных играх, познавательных беседах.

Второй уровень результатов—формирование ценностного отношения к социальной реальности. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет дидактический театр, общественный смотр знаний.

Третий уровень результатов—получение опыта самостоятельного социального действия. Для достижения данного уровня результатов особое значение имеет участие в детских исследовательских проектах, внешкольных акциях познавательной направленности (олимпиады, конференции обучающихся, интеллектуальные марафоны) [49].

Таким образом, внеурочная деятельность является эффективным инструментом совершенствования интеллектуально-речевых умений у обучающихся с ЗПР благодаря интересным формам ее организации.

3.2. Содержание и условия апробации программы

Рабочая программа курса: «Путь к успеху: шаг за шагом»

1. Пояснительная записка

Рабочая программа по совершенствованию интеллектуально-речевых умений у обучающихся с задержкой психического развития в начальных классах составлена в соответствии с адаптированной основной общеобразовательной программой начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития (вариант 2).

Данная программа рассчитана на обучающихся 3 класса с задержкой психического развития. Программа является дополнением к основному образованию. Занятия осуществляются в учебное и внеурочное время. Данная программа составлена в соответствии с требованиями нормативных документов:

1. Конституцией РФ.
2. Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации».
3. ФГОС НОО для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.
4. Учебный план.
5. Примерная АООП для обучающихся с задержкой психического развития.
6. На основе изучения исследований следующих авторов: Т. А. Бутенко, А. И. Зайцева, Н. В. Лабодина, А. В. Ястребова.

Программа направлена на создание системы комплексной помощи обучающимся в освоении адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития, коррекцию недостатков в интеллектуальном и речевом развитии обучающихся, их социальную адаптацию.

Особое место в этом ряду отводится общеучебным умениям и способам деятельности, т.е. формированию универсальных учебных действий, которыми должны овладеть обучающиеся. Универсальный характер учебных действий проявляется в том, что они носят надпредметный, метапредметный характер.

Программа призвана обеспечить целостность общекультурного личностного и познавательного развития и саморазвития обучающегося, ведёт к формированию способности успешно усваивать новые знания, умения и компетентности, включая самостоятельную организацию процесса усвоения. Выступает существенным фактором повышения эффективности освоения обучающимися предметных знаний и умений.

Цель данной программы – повышение уровня интеллектуально-речевого развития обучающихся, восполнение пробелов предшествующего развития и обучения, направленная подготовка к успешному усвоению учебного материала.

Задачи:

- развитие психических познавательных процессов: речи, мышления, восприятия, внимания, памяти, воображения у обучающихся;
- формирование учебно-интеллектуальных умений, приёмов мыслительной деятельности, освоение рациональных способов её осуществления на основе учёта индивидуальных особенностей обучающихся;
- развитие языковой культуры и формирование речевых умений: четко и ясно излагать свои мысли, давать определения понятиям, строить умозаключения, аргументировано доказывать свою точку зрения;
- развитие познавательной активности и самостоятельной мыслительной деятельности обучающихся;
- формирование и развитие коммуникативных умений: умение общаться и взаимодействовать в коллективе, работать в парах, группах, уважать мнение других, объективно оценивать свою работу и деятельность одноклассников;

- формирование навыков применения полученных знаний и умений в процессе изучения школьных дисциплин и в практической деятельности;
- формирование механизмов волевой регуляции в процессе осуществления заданной деятельности;
- формирование бережного отношения к своему физическому и психическому здоровью.

Реализация программы предполагает учёт индивидуально – психологических особенностей обучающихся. В связи с этим изначально целесообразно проведение психолого-педагогического консилиума, где анализируются индивидуально-типологические особенности каждого обучающегося, причины затруднений, которые он испытывает в образовательной деятельности.

Результаты психолого-педагогической диагностики показывают, что основные причины затруднений у данных обучающихся следующие:

1. Недостаточный уровень представлений об окружающем мире.
2. Недостаточный уровень развития пространственных и временных представлений.
3. Низкий уровень развития слухового восприятия.
4. Недостаточный уровень развития основных свойств внимания, слухоречевой и смысловой памяти.
5. Низкий уровень развития мышления.
6. Недостаточный уровень речевого развития.

На основании данных затруднений выбраны приоритетные направления реализации программы, но строгое поурочное планирование затруднено, поскольку виды активности на занятии в значительной степени ориентированы на стадию развития обучающихся, уровень развития познавательных процессов каждого. В соответствии с этим уровень сложности заданий, предлагаемых в рамках развития тех или иных познавательных процессов определяется педагогом в процессе работы.

В качестве основных этапов каждого занятия можно выделить следующие виды организации деятельности обучающихся:

I. Организационно-мотивационный этап:

– мотивация и психологический настрой (аутотренинг) – выработка внутренней готовности к занятию, снятие мышечного и нервного напряжения;

– актуализация знаний – введение в тему занятия, определение предстоящей работы на уроке;

– упражнения на дыхание – позволяют избавиться от стрессов, способствуют правильному и четкому говорению, чтению.

II. Операционно-исполнительский этап:

– гимнастика для мозга – реализуется через выполнение различных творческих, логических, познавательных заданий на развитие межполушарного взаимодействия;

– развитие моторики и графо-моторных навыков – улучшение почерка обучающихся;

– физминутка – включает в себя релаксационную паузу, пальчиковую гимнастику, активные физические упражнения на снятие моральной усталости;

– артикуляционная гимнастика–упражнения для губ, щек, языка, нижней челюсти для выработки правильного произношения.

III. Рефлексивно – оценочный этап:

– рефлексия – дает возможность обучающимся оценить уровень своих знаний и знания одноклассников.

Основные принципы распределения материала:

- 1) системность: задания располагаются в определенном порядке;
- 2) принцип «от простого – к сложному»: задания постепенно усложняются;
- 3) увеличение объема материала;
- 4) наращивание темпа выполнения заданий;

5) смена разных видов деятельности.

Таким образом, достигается основная цель обучения – расширение зоны ближайшего развития обучающегося и последовательный перевод ее в непосредственный актив, то есть в зону актуального развития.

Для отслеживания результатов предусматриваются в следующие формы контроля:

Стартовый, позволяющий определить исходный уровень развития обучающихся на начало каждого года обучения:

- диагностика уровня интеллектуального и речевого развития;
- контрольные задания;
- наблюдения;
- практические работы.

Текущий, позволяющий определить промежуточный уровень развития учащихся к середине года обучения:

- прогностический, то есть проигрывание всех операций учебного действия до начала его реального выполнения;
- пооперационный, то есть контроль за правильностью, полнотой и последовательностью выполнения операций, входящих в состав действия;
- рефлексивный, контроль, обращенный на ориентировочную основу, «план» действия и опирающийся на понимание принципов его построения;
- контроль по результату, который проводится после осуществления учебного действия методом сравнения фактических результатов или выполненных операций с образцом.

Итоговый, позволяющий определить динамику общего развития обучающегося за период обучения:

- тестирование;
- практические работы;
- контрольные задания;
- наблюдения.

Содержательный контроль и оценка результатов обучающихся предусматривает выявление индивидуальной динамики в развитии каждого обучающегося и не допускает сравнения его со сверстниками.

Для оценки эффективности занятий можно использовать следующие показатели:

– степень помощи, которую оказывает учитель обучающемуся при выполнении заданий: чем помощь учителя меньше, тем выше самостоятельность обучающегося и, следовательно, выше развивающий эффект занятий;

– поведение обучающегося на занятиях: живость, активность, заинтересованность обеспечивают положительные результаты занятий;

– результаты выполнения тестовых заданий и заданий на эрудицию, при выполнении которых выявляется, справляется ли обучающийся с этими заданиями самостоятельно;

– показателем эффективности данных занятий может быть повышение успеваемости по разным школьным дисциплинам, а также наблюдения учителя за работой обучающегося на уроках (повышение активности, работоспособности, внимательности, улучшение мыслительной деятельности, развитие фонологических представлений и формирование смыслоразличительной роли).

Содержание учебного курса

Коррекционная работа в развитии психических предпосылок к полному овладению чтением и письмом:

– развитие пространственно-временных представлений: определение направлений в пространстве. Уточнение пространственных взаимоотношений. Линейная последовательность предметного ряда. Последовательность числового ряда;

– уточнение временных представлений: сутки, неделя, месяцы. Возраст и роли в семье.

Коррекционная работа на фонетическом уровне:

– формирование фонематического анализа: Звуки речи и буквы. Звуковой (фонематический) анализ слов. Два способа обозначения мягкости на письме;

– формирование фонематического восприятия: Дифференциация букв, имеющих кинетическое сходство. Дифференциация фонем, имеющих акустико-артикуляционное сходство. Дифференциация согласных других фонетических групп, имеющих акустико-артикуляционное сходство.

Коррекционная работа на лексическом уровне:

- слоговой анализ и синтез слов;
- ударение в слове;
- безударные гласные;
- состав слова (Морфемный анализ и синтез слов);
- овладение навыком подбора многозначных слов, антонимов, синонимов и способов их употребления;

Коррекционная работа на синтаксическом уровне:

- практическое усвоение словосочетаний. Словосочетание и предложение;
- согласование слов (согласование в числе, согласование в роде);
- словосочетания, образованные по способу управления (винительный падеж, родительный падеж, дательный падеж, предложный падеж, творительный падеж). Закрепление падежных форм;
- связь слов в предложении (словосочетании);
- понятия о предлогах и способах их использования;
- предлоги и приставки, их дифференциация.

Планируемые результаты изучения учебного курса

В результате реализации программы, обучающиеся получат возможность формирования:

Личностных результатов:

- выражать свои мысли, аргументировать их;

– овладевать креативными навыками, действуя в нестандартной ситуации;

– уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков;

– сотрудничать с учителем и сверстниками в разных ситуациях;

– осознавать значимость правильного произношения слов;

– испытывать интерес писать красиво и правильно;

– оценивать алгоритм своего действия;

– понимать значимость мира звуков для человека.

Метапредметных результатов:

Регулятивные УДД:

– формировать умение понимать причины успеха/неуспеха учебной деятельности;

– формировать умение планировать и контролировать учебные действия в соответствии с поставленной задачей;

– осваивать начальные формы рефлексии;

– находить способы общения;

– применять способы деления слов на слоги и способов постановки ударения;

– отрабатывать алгоритм своих действий в процессе письма.

Познавательные УДД:

– овладевать современными средствами массовой информации: сбор, преобразование, сохранение информации;

– перерабатывать полученную информацию: сравнивать, группировать, классифицировать предметы и явления, делать выводы в результате совместной работы в группе;

– овладевать логическими действиями анализа, синтеза, классификации по родовидовым признакам; устанавливать причинно-следственные связи;

– соблюдать нормы этики и этикета;

– осмысливать процесс, формы и способы общения;

- применять общение как способ получения и передачи информации;
- осмысление особенностей звуков и их свойств;
- устанавливать соответствия между звуком и буквой, обозначающей его.

Коммуникативные УДД:

- совместно договариваться о правилах общения и поведения в школе и следовать им;
- учиться выполнять различные роли в группе (лидера, исполнителя, критика);
- учиться аргументировать, доказывать;
- учиться вести дискуссию;
- отрабатывать конструктивные способы взаимодействия с окружающими людьми посредством общения;
- формировать умения слышать и слушать звуки, формулировать ответ.

Предметных результатов:

- выделять свойства предметов;
- обобщать по некоторому признаку, находить закономерность;
- сопоставлять части и целое для предметов и действий;
- описывать простой порядок действий для достижения заданной цели;
- приводить примеры истинных и ложных высказываний;
- приводить примеры отрицаний;
- проводить аналогию между разными предметами;
- выполнять логические упражнения на нахождение закономерностей, сопоставляя и аргументируя свой ответ;
- рассуждать и доказывать свою мысль и свое решение;
- закреплять процесс, формы и способы общения;
- знать понятия «звук», «слово», «словосочетание», «предложение», «текст».

Тематическое планирование

3 класс

№ п/п	Тема занятия	Содержание / элементы содержания	Кол-во часов
Обследование 1ч.			
1.	Инструктаж по технике безопасности на рабочем месте. Изучение данных о речевом развитии.	Первичная диагностика. Обследование связной речи (экспрессивной): Выявить степень сформированности развернутого самостоятельного высказывания. Обследование словарного запаса: выявить соответствует ли словарь возрастной норме; точность употребления лексических значений слов. Обследование чтения и письма.	1
Речь 2ч.			
2.	Речь. Значение в жизни человека.	Значение речи в жизни человека. Выразительность речи. Техника речи. Устная и письменная речь. Особенности устной речи окраска голоса, громкость, темп.	1
3.	Тише, громче. Выразительность речи.	Умение регулировать громкость речи, темп речи, пользоваться дыханием в процессе речи. Умение выразительно читать небольшой текст по образцу, данному учителем. Заучивание и знание нескольких скороговорок.	1
Слово 6ч.			
4.	Лексическое значение слова.	Закрепление умений определять лексическое значение слова, определять прямое или переносное значение. Толковый словарь.	1
5.	Многозначные слова.	Умение определить лексическое значение слова, лексическое значение многозначного слова по предметным картинкам, контексту.	1
6.	Омонимы.	Слова- «родственники» и слова внешне сходные, но разные по значению.	1
7.	Синонимы.	Слова-«родственники» и слова – «друзья». Умение выделить синонимы, умение подбирать синонимы к данному слову.	1
8.	Антонимы.	Слова, противоположные по смыслу. Умение выделить антонимы в тексте, умение подбирать антонимы к данному слову.	1
9.	Тематические группы слов.	Знакомство с тематическими группами слов. Формировать первичное представление об образности, сравнении.	1
10.	Культура речи. Вежливые слова.	Формирование умения отгадывать загадки. Культура общения.	1
Предложение 9ч.			
11.	Обозначение границ предложения.	Закрепить умение правильно оформлять границы предложения.	1
12.	Определение количества	Закрепить умение выделять законченные предложения из сплошного текста.	1

Продолжение таблицы 6

	предложений в тексте.		
13.	Составление предложений с употреблением слов различных падежей.	Учить составлять предложения, изменяя слова, данные в начальной форме по вопросам родительного падежа.	1
14.	Дополнение предложений по вопросам.	Закрепить умение распространять простое двусоставное предложение.	1
15.	Работа с деформированным предложением.	Упражнять в составлении грамматически правильного предложения.	1
16.	Повествовательное предложение.	Формировать представление об интонации и о знаках препинания.	1
17.	Вопросительное предложение.	Формировать представление об интонации и о знаках препинания.	1
18.	Восклицательное предложение.	Формировать представление об интонации и о знаках препинания.	1
19.	Простое и сложное предложение.	Учить правильно строить сложное предложение, используя союзы «а», «и», «но».	1
20.	Предлоги в предложении.	Закрепить знания о написании предлогов в предложении. Учить пользоваться предлогами в устной и письменной речи.	1
Текст 13ч.			
21.	Заглавие текста	Понятие о тексте. Умение отличать текст от отдельных предложений, не объединённых общей темой. Основная мысль в тексте.	1
22.	Тема текста	Тема текста. Умение отличать текст от отдельных предложений, не объединённых общей темой.	1
23.	Опорные слова	Формирование навыков выделения опорных слов в тексте, употребление их при составлении текста.	1
24.	Мы строим текст	Формирование навыков построения связного текста.	1
25.	План текста	Повторение понятия «план текста», его роль в тексте. Формирование навыков составления плана текста.	1
26.	Понимание прочитанного.	Закреплять умения читать текст, отвечать на вопросы по его содержанию и находить соответствующую картину.	1
27.	Восстановление деформированного текста.	Закреплять умение устанавливать последовательность предложений в тексте.	1
28.	Восстановление текста с пропущенными словами.	Формировать умение точно употреблять слова в тексте.	1
29.	Составление рассказа по серии картинок.	Развивать умение выделять части в рассказе, последовательно излагать текст.	1
30.	Составление рассказа по одной сюжетной	Развивать умение последовательно излагать текст без опоры на картинный план.	1

	картинке.		
31.	Пересказ текста по опорным словам.	Формировать умение устанавливать связь предложений в тексте.	1
32.	Пересказ текста по вопросам.	Формировать умение устанавливать связь предложений в тексте.	1
33.	Пересказ текста по картинкам.	Формировать умение устанавливать связь предложений в тексте.	1
34.	Пересказ текста по плану.	Формировать умение пересказывать текст в соответствии с планом.	1
Всего:			34

Данная программа апробирована на практике частично. Было проведено 3 занятия, после которых обучающиеся проявили следующие результаты: актуализировали умение находить в тексте опорные слова и составлять по ним пересказ; продолжили формировать умение находить в тексте микро-темы и записывать план текста; закрепили умение читать текст и отвечать на вопросы по его содержанию.

Исходя из этого можно сделать вывод, что составленная программа курса при ее реализации в дальнейшем в образовательной организации будет способствовать более эффективному совершенствованию интеллектуально-речевых умений в работе с текстом у обучающихся с задержкой психического развития.

3.3. Методические рекомендации родителям по совершенствованию интеллектуально-речевых умений обучающихся с задержкой психического развития при работе с текстом

Программа коррекционной работы также должна обеспечивать оказание родителям (законным представителям) обучающихся с ЗПР консультативной и методической помощи по медицинским, социальным, правовым и другим вопросам, связанным с их воспитанием и обучением.

Методические рекомендации – это консультация, сборник с профессиональными советами педагога в помощи родителям по конкретному вопросу, связанному с повседневными вопросами воспитания и обучения обучающихся. Методические рекомендации базируются на принципах научности, активности, рекомендательности, оперативности, дифференцированности [62].

Рекомендации педагог может дать родителям как индивидуально на консультации, так и фронтально всему классу на родительском собрании.

Тема методических рекомендаций определяется педагогом в зависимости от проблемы в конкретном классе. Вопрос о совершенствовании интеллектуально-речевых умений у обучающихся с задержкой психического развития в повседневной жизни для многих родителей является актуальным. Многие родители не до конца понимают значимость чтения и видами работы с текстом для обучающихся не только на уроках, но и все школы [36].

Рекомендации родителям обучающихся с задержкой психического развития по совершенствованию интеллектуально-речевых умений через работу с текстом:

- Воспитать в ребенке любовь к книгам и чтению – крайне важный аспект развития, интеллекта, речи и духовности.
- Психологи утверждают, что чтение помогает преодолеть человеку любые трудности и невзгоды, одиночество и отчаяние.
- Прививать любовь к чтению начинать читать нужно с самых ранних лет, буквально тогда, когда ребенок только начинает произносить свои первые слова.
- Большое значение для развития фонематического слуха и речи обучающегося имеет слушание. Это может быть аудиокнига или чтение книги родителем для ребенка.
- Предложенная родителями книга должна соответствовать возрасту обучающегося. Если предложить подростку книгу с очень уж примитивным содержанием, рассчитанным на маленьких деток, то ничего удивительного,

что интерес к чтению вскоре закончится. И наоборот, если родители дадут почитать литературу, которую ребенок, в силу возраста или особенностей развития, не в состоянии понять, вряд ли стоит надеяться на успех.

– Жанровое разнообразие читаемых книг развивает познавательную деятельность обучающегося. Это могут быть сказки и детские детективы, приключения и стихотворения, рассказы о животных и природе и др.

– Принуждать ребенка к чтению – прямая дорога вызвать обратную реакцию. Поэтому перед таким времяпровождением очень важно создать благоприятную и доброжелательную атмосферу. Лучше всего для этого выбрать вечер, возможно, перед сном.

– Очень важно заинтересовать ребенка книгой. Как это сделать? Рассказать о начале сюжета, да так, чтобы у ребенка проснулся интерес. Книжка, имеющая продолжение – весьма удачный ход для наших целей.

– Прочтите книгу, а после просмотрите фильм, спектакль, мультфильм, созданный по мотивам этого сюжета. Тогда ощущение того, что было им прочитано накануне и визуальное чувство соединятся, будут сопоставлены образы. Это поможет более детально погрузиться в сюжет произведения, а также позволит более эмоционально поделиться мнениями, обсудить произведение.

– Книжки – это прекрасный подарок и об этом знают все. Дарите их детям в качестве награды за добрые поступки, хорошее поведение. Такое действие способствует формированию духовно-нравственных качеств обучающегося.

– Подавайте пример! Если в вашей семье никто не читает – глупо требовать от ребенка любви к книгам. Если ваш ребенок часто будет видеть вас с книгой, да еще и увлеченно обсуждающими прочитанное друг с другом, ему уже не понадобится никаких стимулов к чтению.

– Постарайтесь сделать привычным для ребенка «чтение с продолжением». Предложите ему большую интересную книгу - пусть читает хотя бы по одной главе ежедневно: это способствует развитию памяти,

внимательности, а также поддерживает интерес к процессу – ведь ребенок, «включаясь» в книгу, переживает за любимых героев, и хочет узнать продолжение их приключений [46].

Таким образом, совершенствовать интеллектуально-речевые умения у обучающихся с ЗПР важно не только в школе на уроках литературного чтения или русского языка, но и в повседневной жизни. Семья имеет большое значение для успешного усвоения навыков работы с текстом обучающимся.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

Коррекционно-развивающая деятельность во внеурочной деятельности позволяет обеспечить обучающимся с ЗПР усвоение содержания не только учебных предметов, но и всестороннее развитие. Включение коррекционно-развивающего курса во внеурочную деятельность является эффективным инструментом для совершенствования интеллектуально-речевых умений у обучающихся с ЗПР благодаря интересным формам ее организации.

Разработанная и частично апробированная на практике программа коррекционно-развивающего курса во внеурочной деятельности помогла проявить обучающимся с ЗПР следующие результаты: актуализировали умение находить в тексте опорные слова и составлять по ним пересказ; продолжили формировать умение находить в тексте микро-темы и записывать план текста; закрепили умение читать текст и отвечать на вопросы по его содержанию.

Для обеспечения успешного усвоения навыков работы с текстом у обучающихся с ЗПР важно совершенствовать интеллектуально-речевые

умения не только в школе на уроках литературного чтения или русского языка, но и в повседневной жизни. Методические рекомендации по данному вопросу помогут родителям обучающихся с задержкой психического развития понять значимость и необходимость использования работы с текстом для успешного освоения знаний обучающимися.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучение научной литературы показало, что обучающимся с задержкой психического развития характерны типичные, отличающие их от нормы тенденции развития: незрелость эмоционально-волевой сферы, сниженный уровень познавательной деятельности, следовательно, у них недостаточно сформирована готовность к усвоению знаний и предметных понятий. Развитие мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально - волевой сферы, речи, личности происходит замедленно, с отставанием от нормы.

Ограничения психических и познавательных возможностей не позволяют обучающемуся успешно справиться с задачами и требованиями, которые предъявляет ему общество. Неспособность к устойчивой целенаправленной деятельности, преобладание игровых интересов и игровой мотивации, неустойчивость и выраженные трудности при переключении и распределении внимания, неспособность к умственному усилию и напряжению при выполнении серьёзных школьных заданий, недоразвитие произвольных видов деятельности быстро приводят к школьной неуспеваемости у таких обучающихся по одному или нескольким предметам. Так как огромную роль в усвоении школьных предметов играет успешное выполнение работы с текстом обучающимися, то необходимо совершенствовать интеллектуально-речевые умения для эффективной учебной деятельности.

Поэтому, для выявления уровня сформированности навыков работы с текстом нами была адаптирована стандартизированная методика исследования навыка чтения, предложенная А.Н. Корневым, которая помогает получить данные о таких параметрах навыка чтения: как беглость, правильность и осознанность.

По результатам данного исследования у обучающихся эксперимента наблюдаются низкий технический компонент (беглость) чтения и уровень ниже среднего смыслового компонента (осознанности) чтения. Трудности у обучающихся проявляются в правильности чтения, недостаточное соблюдение пауз, логических ударений (выразительность), обусловленные замедленным темпом приема и переработки зрительно воспринимаемой информации, сложностью установления ассоциативных связей между зрительным, слуховым и речедвигательным центрами, участвующими в акте чтения, низким темпом протекания мыслительных процессов, лежащих в основе осмысления воспринимаемой информации, слабостью самоконтроля.

На основе проведенного исследования составлена и частично апробирована программа курса, направленная на использование различных видов работы с текстом и совершенствование интеллектуально-речевых умений обучающихся с задержкой психического развития в начальных классах, начало проходить более успешно.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе : учеб. для студентов пед. ин-тов / А. К. Аксенова. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 320 с.
2. Ананьев, Б. Г. Психология индивидуальных различий / Б. Г. Ананьев. – М., 1982. – 288 с.
3. Баязова, Л. Б. О некоторых приёмах обучения навыкам чтения / Л. Б. Баязова, В. А. Волков // Начальная школа. – 2012. – № 5. – С. 60-63.
4. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учеб. пособие / Л. Н. Блинова. – М. : ЭНАС, 2001. – 136 с.
5. Буторина, И. Формирование УУД у детей с ограниченными возможностями здоровья / И. Буторина // Начальная школа. – 2016. – № 7. – С. 74-75.
6. Валицкая А. П. Образование в России: стратегия выбора / А. П. Валицкая. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 1998. – 127 с.
7. Воюшина, М. П. Чтение как речевая и эстетическая деятельность : автореф. дис. кан. пед. наук / М. П. Воюшина. – СПб., 2006. – URL :<https://refdb.ru/look/-851815.html> (дата обращения: 28.03.2019).
8. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1995. – 524 с.
9. Глаголева, Е. А. Преодоление трудностей при обучении младших школьников чтению и письму / Е. А. Глаголева // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. – 2003. – № 4. – С. 23-26.
10. Гончарова, Е. Л. Обходные пути в формировании «ядра» читательской компетенции у «особого» ребенка / Е. Л. Гончарова //

Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2009. – № 2. – С. 11-14.

11. Гончарова, Е. Л. Ранние этапы читательского развития: к теории вопр. / Е. Л. Гончарова // Дефектология. – 2007. – № 1. – С. 15-18.

12. Гусарова, Л. А. Нескучное чтение. Формирование умения читать / Л. А. Гусарова // Начальная школа. – 2009. – № 7. – С. 30-33.

13. Дефектология: словарный справочник / авт.-сост. Б. П. Пузанова. – М. : Сфера, 2005. – 420 с.

14. Дидактический материал для отработки навыка чтения младших школьников / авт.-сост. Т. А. Бутенко. – Ростов н/Д. :Баро-пресс, 2005. – 318 с.

15. Дробинская, А. О. Ребенок с задержкой психического развития: понять, чтобы помочь / А. О. Дробинская. – М. : Школьная пресса, 2005. – 95 с.

16. Дмитриева, О. А. Особенности формирования навыков чтения у детей с задержкой психического развития : автореф. дис. канд. пед. наук / О. А. Дмитриева, Л. А. Брюховских // М., 2016. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-navykov-chteniya-u-detey-s-zaderzhkoj-psihicheskogo-razvitiya> (дата обращения: 19.06.2019).

17. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации / Т. М. Дридзе. – М. : Наука, 1984. – 232 с.

18. Егоров, Т. Г. Психология овладения навыком чтения / Т. Г. Егоров. – М. : Просвещение, 1953. – 264 с.

19. Жинкин Н. И. Речь как проводник информации / Н. И. Жинкин – М. : Наука, 1982. – 160с.

20. Зайцева, А. И. Тесты для проверки осознанности чтения произведений / А. И. Зайцева // Начальная школа. – 2003. – № 9. – С. 24-27.

21. Зикеев, А. Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений / А. Г. Зикеев // учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. Заведений. – М. : Академия, 2000. – 217 с.
22. Зинченко В. П. Образование. Мышление / В. П. Зинченко // Культура / под ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1989 – 154 с.
23. Зыков С. А. Содержание обучения в специальных школах / С. А. Зыков // Основы обучения и воспитания аномальных детей. – М. : 1965, – 289-296 с.
24. Кабачек, О. Л. Детская библиотека для детей с нарушениями развития / О. Л. Кабачек // Дефектология. – 2007. – № 1. – С. 12-16.
25. Касьянова, З. А. Формирование навыков выразительного чтения в период обучения грамоте / З. А. Касьянова // Начальная школа. – 2010. – № 4. – С. 11-14.
26. Киселева, В. А. Некоторые аспекты формирования навыка чтения у детей с ЗПР / В. А. Киселева // Дефектология. – 2007. – № 6. – С. 28-40.
27. Климанова, Л. Ф. Обучение чтению в начальных классах / Л. Ф. Климанова // Начальная школа. – 2009. – № 18. – С. 17.
28. Корнев, А. Н. Нарушение чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. – М. : Сфера, 2004. – 299 с.
29. Кубасова, О. В. Выразительное чтение / О. В. Кубасова // пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений – М. : Академия, 2001. – 144 с.
30. Ладыженская, Т. А. Методика развития речи учащихся / Т. А. Ладыженская. – М. : Просвещение, 1994.– 137 с.
31. Лебединская, К. С. Основные проблемы диагностики задержки психического развития детей / К. С. Лебединская. – М. : Педагогика, 1982. – 128 с.

32. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей: учеб. пособие / В. В. Лебединский. – М. : Моск. ун-т, 2006. – 156 с.
33. Леонтьев, А. Н. Ощущения, восприятия и внимание детей младшего школьного возраста / А. Н. Леонтьев // Очерки психологии детей. – М. : АПН РСФСР, 1950. – 39-76 с.
34. Лободина, Н. В. Тексты для проверки техники и выразительности чтения. 1-4 классы / Н. В. Лободина. – Волгоград. : Учитель, 2010. – 218 с.
35. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма. / А. Р. Лурия // Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. – М. : Академия педагогических наук, 1950. – 352 с.
36. Львов, М. Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах : учеб. для студентов вузов / М. Р. Львов, Т. Г. Рамзаева, Н. Н. Светловская. – М. : Просвещение, 1987. – 415 с.
37. Львов, М. Р. Школа творческого мышления: учеб. по рус. яз. для обучения в нач. классах / М. Р. Львов. – М. : Дидакт, 2003. – 288 с.
38. Милостивенко, Л. Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей: из опыта работы / Л. Г. Милостивенко. – СПб. : Речь, 2005. – 154 с.
39. Наумова, С. М. Повышение уровня читательского интереса у младших школьников / С. М. Наумова, Е. И. Важенина, А. А. Елисеева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2006. – № 2. – С. 32-26.
40. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 126 с.
41. Носко, И. В. Психология развития и возрастная психология: учеб. пособие / И. В. Носко. – Владивосток : ДВГУ, 2003. – 131 с.

42. Оморокова, М. И. Совершенствование чтения младших школьников / М. И. Оморокова. – М. : АСТ, 1997. – 156 с.
43. Основы специальной психологии: учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / под ред. Л. В. Кузнецовой. – М. : Академия, 2003. – 480 с.
44. Посашкова, Е. В. Формирование читательских умений младших школьников / Е. В. Посашкова // О детстве : портал для детей, родителей и педагогов. – М., 2009. – URL : <https://www.o-detstve.ru/forteachers/primaryschool/reading/127.html> (дата обращения: 29.03.2019).
45. Прищепова, И. В. Дизорфография младших школьников: учебно-методическое пособие / И. В. Прищепова. – М. : Каро, 2006. – 240 с.
46. Путина, Н. Д. Организация эффективного контроля за формированием у учащихся навыка беглого чтения / Н. Д. Путина // Начальная школа. – 2002. – № 3. – С. 22-25.
47. Редозубов, С. П. Методика обучения чтению и письму в начальной школе / С. П. Редозубов. – М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1961. – 61с.
48. Российская Федерация. Закон. Об образовании в Российской Федерации : федер. закон Рос. Федерации от 29 дек. 2012 г. № 273-ФЗ : [принят Гос. Думой 21 дек. 2012 г. ; одобрен Советом Федераций 26 дек. 2012 г.]. – URL : <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> / (дата обращения: 06.07.2018).
49. Российская Федерация. Министерство образования и науки. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития. – URL: <https://minobr.gov-murman.ru/activities/modernization/fgos-ovz/fgos-doc.php> (дата обращения: 17.12.2018).
50. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии: учеб. для вузов / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2001. – 736 с.

51. Рудыка, Т. П. Система работы по совершенствованию навыка чтения у детей младшего школьного возраста / Т. П. Рудыка // Начальная школа. – 2007. – № 11. – С. 28-30.
52. Самойлова, С. В. Особенности зрительного восприятия детей с задержкой психического развития / С. В. Самойлова // Специальная психология. – 2008. – № 1. – С. 22-25.
53. Светловская, Н. Н. Методика обучения чтению: что это такое? / Н. Н. Светловская // Начальная школа. – 2005. – № 2. – С. 13-14.
54. Староверова, М. С. Инклюзивное образование: настол. кн. педагога, работающего с детьми ОВЗ: метод. пособие / М. С. Староверова, Е. В. Ковалев. – М. : ВЛАДОС, 2011. – 167 с.
55. Суворова Е. П. Формирование интеллектуально-речевой и читательской культуры школьников / Е. П. Суворова, М. П. Воюшина, Е. А. Купирова. – СПб. : ООО «Книжный дом», 2008.– 248с.
56. Суворова Е. П. Формирование интеллектуально-речевой культуры школьника / Е. П. Суворова, Е. А. Купирова. – СПб. : РГПУ им. А. И. Герцена, 2006.– 31с.
57. Тригер Р. Д. Недостатки письма у первоклассников с ЗПР / Р. Д. Тригер // Дефектология. – 1972. – № 5.– С. 16-17.
58. Тригер Р. Д. Обучение русскому языку: Обучение письму / Р. Д. Тригер // Обучение детей с ЗПР. – М., 1981.– № 3.
59. Узорова, О. В. Практическое пособие для обучения детей чтению / О. В. Узорова, Е. А. Нефёдова. – М. : АСТ : Астрель, 2004. – 128 с.
60. Ульенкова, У. В. Изучение самостоятельности мышления младших школьников с задержкой психического развития / У. В. Ульенкова // Дефектология. – 2005. – № 2. – С. 19-26.
61. Холодная М. А. Психология интеллекта. Парадоксы исследования / М. А. Холодная.–СПб. : Питер, 2002.– 144 с.
62. Цукерман, Г. А. Игровые формы обучения чтению / Г. А. Цукерман // Начальная школа. – 1989. – № 5. – С. 28-30.

63. Шамарина, Е. В. Особенности познавательной деятельности и эмоциональной сферы младших школьников с задержкой психического развития / Е. В. Шамарина // Коррекционная педагогика. – 2005. – № 4. – С. 26-33.

64. Шевченко, С. Г. Коррекционно-развивающее обучение: орг.-пед. аспекты: метод. пособие для учителей кл. коррекц.-развивающего обучения / С. Г. Шевченко. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 136 с.

65. Шишкова, М. И. Развитие речи на уроках литературного чтения: пособие для педагога-дефектолога / М. И. Шишкова. – М. : ВЛАДОС, 2013. – 216 с.

66. Эльконин Д. Б. Формирование умственного действия звукового анализа слов у детей дошкольного возраста / Д. Б. Эльконин // Доклады АПН РСФСР. Вып. 1. – М., 1957. – 107-110 с.

67. Ястребова, А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы / А. В. Ястребова. – М. : Просвещение, 1984. – 168 с.

68. Ястребова, А. В. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма / А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова. – М. : АРКТИ, 2007. – 360 с.

Текст для проверки навыков чтения

Как я ловил раков

В нашей деревне текут два ручейка. В них живёт много раков. Мальчики ловят их руками под камнями, в дырах между корнями или под берегом. Потом они варят их и лакомятся ими. Одного рака я получил от моего друга, и он мне очень понравился, был очень вкусный.

Мне тоже захотелось ловить раков. Но легко сказать, а трудно сделать. У раков есть своё оружие – клешни, которыми они щиплются, как следует. Кроме того, я боялся сунуть руку в дыру между корнями. Ведь можно прикоснуться к лягушке или даже к змее! Мой друг посоветовал мне, как можно ловить раков совсем по-другому...

Нужно привязать на длинную палку тухлое мясо. Рак крепко схватит мясо, и затем его легко вытащить из воды, как рыбу на удочке. Этот способ мне очень понравился, и поэтому я подготовил все нужные вещи. В пруду я нашёл глубокое место и сунул палку в воду.

Сажу спокойно. Вода чистая, но раков я не видел нигде. Вдруг я заметил усы, потом глаза и клешни и, наконец, весь рак медленно вылез к мясу. Потом схватил мясо клешнями и разорвал его челюстями. Я очень осторожно потянул свою удочку из воды, и вот рак лежит на траве.

Но некоторые раки были более осторожными. Когда палка-удочка дрожала, рак сразу ее отпускал и задом плыл в нору.

Но всё-таки я наловил много раков. Мама их сварила. Какими они были красными! И очень вкусными!

Протоколы обследования

ПРОТОКОЛ

Дата	ФИ	Возраст	Класс
4.02.19	1 обучающийся	9 лет	3

1. Чтение текста

Количество слов за 1 минуту - 38

Количество неисправленных ошибок (ошибки на ударение не засчитываются) - 48

2. Оценка способа чтения. Подчеркнуть цифру.

Способ	Характеристика
1	Преимущественно побуквенное. Более половины прочитанных слов явно или скрыто читаются побуквенно.
<u>2</u>	Переход от слогового к чтению целыми словами. Больше половины двух-трехсложных слов читает слитно. Более длинные, со стечением согласных или малознакомые слова – по слогам.
3	Чтение целыми словами.
4	Чтение группами слов, беглое.

3. Вопросы для оценки понимания прочитанного и ответы на них.

1. Кто живет в ручейках? Раки
2. В каких местах ловят раков? Под камнями, в дыра
3. Что мальчики делают с раками после ловли? варят и едят
4. Какое «оружие» есть у раков? клешни
5. Что посоветовал друг мальчику? ловить раков
6. Воспользовался ли мальчик советом друга? да
7. Удалось ли мальчику наловить раков другим способом? да
8. Сколько наловил мальчик раков? много
9. Что сделала мама с раками? Сварила
10. Какие были раки после варки? буксыми, красными

4. Оценка понимания прочитанного. Подчеркнуть букву

Уровень	Характеристика
<u>А</u>	Правильно ответил на 10 вопросов
<u>Б</u>	Правильно ответил на 9-7 вопросов
В	Правильно ответил на 6-4 вопросов
Г	Правильно ответил на 3 и меньше вопросов

ПРОТОКОЛ

Дата	ФИ	Возраст	Класс
5.02.19	2 обучающийся	9 лет	3

1. Чтение текста

Количество слов за 1 минуту 47

Количество неисправленных ошибок (ошибки на ударение не засчитываются) 24

2. Оценка способа чтения. Подчеркнуть цифру.

Способ	Характеристика
1	Преимущественно побуквенное. Более половины прочитанных слов явно или скрыто читаются побуквенно.
2	Переход от слогового к чтению целыми словами. Больше половины двух-трехсложных слов читает слитно. Более длинные, со стечением согласных или малознакомые слова – по слогам.
<u>3</u>	Чтение целыми словами.
4	Чтение группами слов, беглое.

3. Вопросы для оценки понимания прочитанного и ответы на них.

1. Кто живет в ручейках? Раки, змеи, лягушки.
2. В каких местах ловят раков? под водой в ямках
3. Что мальчики делают с раками после ловли? жарят и едят
4. Какое «оружие» есть у раков? клешни
5. Что посоветовал друг мальчику? ловить по другому
6. Воспользовался ли мальчик советом друга? да
7. Удалось ли мальчику наловить раков другим способом? да
8. Сколько наловил мальчик раков? много
9. Что сделала мама с раками? сварила их
10. Какие были раки после варки? вкусные

4. Оценка понимания прочитанного. Подчеркнуть букву

Уровень	Характеристика
А	Правильно ответил на 10 вопросов
Б	Правильно ответил на 9-7 вопросов
В	Правильно ответил на 6-4 вопросов
Г	Правильно ответил на 3 и меньше вопросов

ПРОТОКОЛ

Дата	ФИ	Возраст	Класс
6.02.19	3 обучающийся	9 лет	3

1. Чтение текста

Количество слов за 1 минуту 45

Количество неисправленных ошибок (ошибки на ударение не засчитываются) 27

2. Оценка способа чтения. Подчеркнуть цифру.

Способ	Характеристика
1	Преимущественно побуквенное. Более половины прочитанных слов явно или скрыто читаются побуквенно.
2	Переход от слогового к чтению целыми словами. Больше половины двух-трехсложных слов читает слитно. Более длинные, со стечением согласных или малознакомые слова – по слогам.
<u>3</u>	Чтение целыми словами.
4	Чтение группами слов, беглое.

3. Вопросы для оценки понимания прочитанного и ответы на них.

1. Кто живет в ручейках? раки
2. В каких местах ловят раков? в дырах
3. Что мальчики делают с раками после ловли? варят
4. Какое «оружие» есть у раков? клешни
5. Что посоветовал друг мальчику? рыбачить
6. Воспользовался ли мальчик советом друга? да
7. Удалось ли мальчику наловить раков другим способом? да
8. Сколько наловил мальчик раков? много
9. Что сделала мама с раками? приготовила
10. Какие были раки после варки? красными

4. Оценка понимания прочитанного. Подчеркнуть букву

Уровень	Характеристика
А	Правильно ответил на 10 вопросов
Б	Правильно ответил на 9-7 вопросов
<u>В</u>	Правильно ответил на 6-4 вопросов
Г	Правильно ответил на 3 и меньше вопросов

ПРОТОКОЛ

Дата	ФИ	Возраст	Класс
7.02.19	4 обучающийся	9 лет	3

1. Чтение текста

Количество слов за 1 минуту 34

Количество неисправленных ошибок (ошибки на ударение не засчитываются) 51

2. Оценка способа чтения. Подчеркнуть цифру.

Способ	Характеристика
<u>1</u>	Преимущественно побуквенное. Более половины прочитанных слов явно или скрыто читаются побуквенно.
2	Переход от слогового к чтению целыми словами. Больше половины двух-трехсложных слов читает слитно. Более длинные, со стечением согласных или малознакомые слова – по слогам.
3	Чтение целыми словами.
4	Чтение группами слов, беглое.

3. Вопросы для оценки понимания прочитанного и ответы на них.

1. Кто живет в ручейках? лягушки, змеи
2. В каких местах ловят раков? под камнями
3. Что мальчики делают с раками после ловли? кормят их
4. Какое «оружие» есть у раков? клешни
5. Что посоветовал друг мальчику? сделать утку
6. Воспользовался ли мальчик советом друга? да
7. Удалось ли мальчику наловить раков другим способом? да
8. Сколько наловил мальчик раков? 4
9. Что сделала мама с раками? сварила
10. Какие были раки после варки? красными

4. Оценка понимания прочитанного. Подчеркнуть букву

Уровень	Характеристика
<u>А</u>	Правильно ответил на 10 вопросов
Б	Правильно ответил на 9-7 вопросов
В	Правильно ответил на 6-4 вопросов
Г	Правильно ответил на 3 и меньше вопросов

ПРОТОКОЛ

Дата	ФИ	Возраст	Класс
8.02.19	5 обучающийся	11 лет	3

1. Чтение текста

Количество слов за 1 минуту 55

Количество неисправленных ошибок (ошибки на ударение не засчитываются) 16

2. Оценка способа чтения. Подчеркнуть цифру.

Способ	Характеристика
<u>1</u>	Преимущественно побуквенное. Более половины прочитанных слов явно или скрыто читаются побуквенно.
2	Переход от слогового к чтению целыми словами. Больше половины двух-трехсложных слов читает слитно. Более длинные, со стечением согласных или малознакомые слова – по слогам.
3	Чтение целыми словами.
<u>4</u>	Чтение группами слов, беглое.

3. Вопросы для оценки понимания прочитанного и ответы на них.

1. Кто живет в ручейках? раки
2. В каких местах ловят раков? над камнями в ручье
3. Что мальчики делают с раками после ловли? варят и едят
4. Какое «оружие» есть у раков? клешни
5. Что посоветовал друг мальчику? ловить раков
6. Воспользовался ли мальчик советом друга? да
7. Удалось ли мальчику наловить раков другим способом? да
8. Сколько наловил мальчик раков? много
9. Что сделала мама с раками? сварила раков
10. Какие были раки после варки? красные и вкусные

4. Оценка понимания прочитанного. Подчеркнуть букву

Уровень	Характеристика
<u>А</u>	Правильно ответил на 10 вопросов
<u>Б</u>	Правильно ответил на 9-7 вопросов
В	Правильно ответил на 6-4 вопросов
Г	Правильно ответил на 3 и меньше вопросов

ПРОТОКОЛ

Дата	ФИ	Возраст	Класс
11.02.19	6 обучающийся	9 лет	3

1. Чтение текста

Количество слов за 1 минуту 51

Количество неисправленных ошибок (ошибки на ударение не засчитываются) 47

2. Оценка способа чтения. Подчеркнуть цифру.

Способ	Характеристика
<u>1</u>	Преимущественно побуквенное. Более половины прочитанных слов явно или скрыто читаются побуквенно.
<u>2</u>	Переход от слогового к чтению целыми словами. Больше половины двух-трехсложных слов читает слитно. Более длинные, со стечением согласных или малознакомые слова – по слогам.
<u>3</u>	Чтение целыми словами.
4	Чтение группами слов, беглое.

3. Вопросы для оценки понимания прочитанного и ответы на них.

1. Кто живет в ручейках? раки
2. В каких местах ловят раков? Поток камнями вьду
3. Что мальчики делают с раками после ловли? варят и едят.
4. Какое «оружие» есть у раков? клешни
5. Что посоветовал друг мальчику? ловить раков
6. Воспользовался ли мальчик советом друга? да
7. Удалось ли мальчику наловить раков другим способом? да
8. Сколько наловил мальчик раков? много
9. Что сделала мама с раками? сварила
10. Какие были раки после варки? красные и вкусные

4. Оценка понимания прочитанного. Подчеркнуть букву

Уровень	Характеристика
<u>А</u>	Правильно ответил на 10 вопросов
<u>Б</u>	Правильно ответил на 9-7 вопросов
В	Правильно ответил на 6-4 вопросов
Г	Правильно ответил на 3 и меньше вопросов

ОТЗЫВ НАУЧНОГО РУКОВОДИТЕЛЯ
О ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЕ

Обучающийся: Бахарева Жанна Сергеевна
профиль подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Олигофренопедагогика»

Тема ВКР: Совершенствование интеллектуально-речевых умений у обучающихся с задержкой психического развития при работе с текстом в начальных классах школы.

Качества выпускника, выявленные в ходе его работы над ВКР:

- *готовность* к выполнению исследовательской работе на продвинутом уровне: проводить комплексное психолого-педагогическое обследование лиц с ограниченными возможностями здоровья (на примере детей с задержкой психического развития), осуществлять количественный и качественный анализ полученным эмпирическим данным;

- *самостоятельность* проявилась на всех этапах работы над ВКР;

- *ответственность* на достаточном уровне;

- *умение организовать свой труд* позволили обучающейся соблюсти все контрольные сроки подготовки ВКР к предзащите, сдаче итогового варианта, подготовки презентации к защите, показать высокий процент самостоятельности – 56%;

- *добросовестность* на высоком уровне;

- *систематичность работы* – по мере необходимости и в установленные сроки посещала консультации научного руководителя в дистанционном формате, работа над ВКР осуществлялась хоть и прерывисто, но в последний момент очень активизировалась, что позволило обучающейся проработать достаточное количество литературных источников (68 наименований) и представить выпускную работу к обозначенным кафедрой срокам.

Характер отношения к работе над ВКР:

- *соблюдение графика выполнения работы* нарушалось;

- *сложности (трудности) работы над ВКР, способы их преодоления* – трудности в достижении необходимого уровня самостоятельности текста работы.

Вопросы и замечания:

1. Чем обусловлен интерес к изучаемой проблеме?

2. Какие формы работы с текстом в начальных классах школы можно порекомендовать педагогам, работающим или еще только собирающимся работать с обучающимися с задержкой психического развития?

Вывод о возможности / невозможности допуска ВКР к защите:

Выпускная квалификационная работа может быть допущена к защите и претендовать на положительную оценку в зависимости от качества защиты.

Ф.И.О. руководителя ВКР: Нугаева О.Г. Уч. звание: доцент

Уч. степень: кандидат психологических наук

Должность: доцент

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

Подпись: _____ Дата 26.01.2021



АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

СПРАВКА

О результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

**Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы Факультет, кафедра, номер группы	Бахарева Жанна Сергеевна Институт специального образования, кафедра специальной педагогики и специальной психологии, группа ОЛИГ-1601z
Название работы	«Совершенствование интеллектуально-речевых умений у обучающихся с задержкой психического развития при работе с текстом в начальных классах школы»
Процент оригинальности	56

Дата 26.01.2021

Ответственный в
подразделении


(подпись)

Покрас Е.А.
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "VOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов