

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

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями
здоровья

**Коррекционная работа по преодолению нарушений чтения у
обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными
нарушениями) начальных классов школы**

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

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

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.п.н., доцент Г.Г. Зак

подпись

Исполнитель:
Цепелева Дарья Алексеевна,
обучающийся 401 группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Кубасов Александр
Васильевич,
Зав. кафедрой
д.ф.н., профессор

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ШКОЛЫ	6
1.1. Психофизическая структура и характеристика процесса чтения у обучающихся с умственной отсталостью начальных классов школы	6
1.2. Процесс овладения навыком чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы	12
1.3. Типовые нарушения во время развития навыка чтения и способы их коррекции, у обучающихся с умственной отсталостью	17
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ШКОЛЫ	26
2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем эксперименте	26
2.2. Методы обследования навыка чтения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы	34
2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента	41
ГЛАВА 3. ОПИСАНИЕ ПУТЕЙ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ШКОЛЫ	51
3.1. Методики, направленные на преодоление выявленных нарушений	51
3.2. Внедрение проекта программы по развитию навыка чтения в практику и анализ результатов	57

3.3. Рекомендации по работе над навыком чтения для воспитателей и родителей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы.....	60
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	63
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	76
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	77
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	80
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 7	82
ПРИЛОЖЕНИЕ 8	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 9	89

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время проблема нарушения чтения очень **актуальна**, так как от его сформированности или несформированности зависит социальная адаптация обучающегося.

Многие обучающиеся испытывают проблемы со чтением. Это может быть связано, как с их психо-физиологическими особенностями, так и с рече-слуховыми расстройствами.

Степень разработанности – проблема нарушения чтения давно исследуется учеными и описаны в книгах А. Н. Корнева «Нарушения чтения и письма у детей», Р. И. Лалаевой «Нарушения чтения». Несмотря на это, тема коррекции чтения не теряет своей актуальности, так как с момента написания этих книг прошло уже много времени, а степень тяжести дефектов чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) растет с каждым годом.

Объект – нарушения чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы.

Предмет – особенности преодоление нарушений чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы.

Цель исследования – разработка системы коррекционной работы по преодолению нарушений чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы.

Для достижения поставленной цели предполагается решить следующие **задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме нарушений чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы.

2. Экспериментальным путем выявить особенности развития навыков чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы.
3. На основе результатов эксперимента составить комплекс упражнений по коррекции ошибок чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы.

Методология и методика исследования.

Исследованием обучающихся с умственной отсталостью занимались: Л. С. Выготский, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева, С. Я. Рубинштейн. Проблемой нарушений чтения обучающихся с умственной отсталостью занимались: Р. И. Лалаева, А. Н. Корнев, В. Г. Петрова, Р. Е. Левина, Н. К. Сорокина, А. К. Аксенова, В. Н. Зайцев, М. Ф. Гвоздев, М. Н. Русецкая.

Методы исследования определялись в соответствии с целью и задачами:

1. Теоретический анализ источников литературы по проблеме исследования.
2. Наблюдение за поведением и деятельностью ребенка в естественных условиях и в ходе выполнения специальных заданий.
3. Анализ полученных данных, их обобщение.

Выпускная квалификационная работа состоит из: введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

Далее в выпускной квалификационной работе понятие «обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы», может быть представлено, как «обучающиеся с умственной отсталостью».

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ШКОЛЫ

1.1. Психофизическая структура и характеристика процесса чтения у обучающихся с умственной отсталостью начальных классов школы

Чтение является одним из видов речевой деятельности.

Речевая деятельность – процесс материализации мысли, то есть превращения ее в слово (Л. С. Выготский). С ее помощью можно выразить свои мысли и чувства, а также понять, о чем информирует оппонент.

По мнению А. К. Аксеновой, чтение представляет собой вид речевой деятельности, целью которого является перевод буквенного кода в звуковой и понимание прочитанной информации [2]. Важным моментом в данном определении является то, что чтение зависит именно от верного понимания звуковой формы слова, так как именно на неё опирается обучающийся, начинающий читать. Постепенно послоговой процесс чтения, проходя несколько этапов, переходит в правильное, осознанное, беглое, выразительное чтение про себя. Но стоит человеку, находящемуся на последнем этапе чтения, встретиться с незнакомым словом, он вновь переходит к шепотному чтению послогам.

В настоящее время для обозначения нарушений чтения используются термины: алексия и дислексия. «Алексия» - полное отсутствие чтения и «дислексия» - частичное расстройство процесса овладения чтением.

По мнению Л. С. Волковой, дислексия – это специфическое нарушение процесса чтения, обусловленное несформированностью (нарушением) высших

психических функций и проявляющееся в повторяющихся ошибках стойкого характера.

Чтение характеризуется как сложный психофизиологический процесс, в котором задействованы сенсорные анализаторы: зрительный, речедвигательный, речеслуховой.

Р. И. Лалаева характеризует дислексию как качественное нарушение процесса чтения, которое проявляется в многочисленных ошибках при чтении. Также, она утверждает, что в процессе чтения можно выделить 2 стороны: техническую и смысловую. Техническая сторона помогает соотнести зрительный и звуковой образы при чтении. А смысловая сторона отвечает за понимание информации, что и является конечной целью процесса чтения. Эти 2 стороны неразрывно связаны между собой и формируются в процессе освоения навыка чтения[2].

А. К. Аксенова относит к техническим навыкам чтения следующие:

- Правильное чтение – чтение без искажения звукового состава слов с соблюдением орфографических норм.
- Осознанное чтение – чтение, которое характеризуется полным и адекватным пониманием смысла читаемого текста.
- Беглое чтение – чтение с темпом, близким к темпу разговорной речи, при котором понимание читаемого, опережает произношение.
- Выразительное чтение – чтение с интонационной передачей эмоционального и смыслового содержания произведения [2].

У обучающихся с умственной отсталостью, в зависимости от их индивидуальных особенностей, отмечаются трудности в освоении обеих сторон чтения. Для преодоления этих трудностей требуется коррекционно-развивающая работа, которая должна вестись целенаправленно и систематично на всем протяжении обучения для достижения максимально возможных результатов.

Т. Г. Егоров выделяет следующие этапы формирования навыка чтения:

- овладение звукобуквенными обозначениями;
- послоговое чтение;
- становление синтетических приемов чтения;
- синтетическое чтение.

Эта классификация позволяет понять, на какой стадии развития навыка чтения находится обучающийся.

Этап овладения звукобуквенными связями происходит в добукварный период. На данном этапе обучающемуся необходимо овладеть навыком анализа и научиться слова делить на слоги, а слоги на звуки, при этом звук нужно соотнести с графемой. Происходит развитие технической стороны чтения.

Этап послогового чтения подразумевает умение обучающего сливать звуки в слоги без затруднений. Единицей чтения на этом этапе является слог. Процесс понимание заметно отстает от процесса зрительного восприятия. Показателем овладения обучающегося этим этапом является симультанное опознание написанных слогов.

На этапе становление синтетических приемов чтения, обучающийся читает простые слова целиком, а малознакомые послогам. В это время появляется смысловая догадка читаемой информации. Обучающийся может прогнозировать окончания или даже слова в предложении.

Главной задачей этапа синтетического чтения является осмысление читаемого. Смысловая догадка распространяется за пределы одного предложения, обуславливается смыслом и логикой всего текста [27]. На этом этапе происходит процесс антиципации, когда понимание опережает прочтение.

Г. Я. Трошин и М. Ф. Гнездилов отмечают, что обучающийся с умственной отсталостью в процессе развития навыка чтения, проходят те же

этапы, что и обучающийся с сохранным интеллектом, но каждому из этапов необходимо уделять намного больше времени [10],[11].

По мнению Р. С. Колеватовой и Н. К. Сорокиной замедление процесса овладения навыком чтения обусловлено общим недоразвитием речи, в связи с этим происходит несформированность фонематического восприятия, а, следовательно, обучающийся с умственной отсталостью не может различать оппозиционные звуки, происходит нарушение пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза. Также определенную сложность у обучающихся с умственной отсталостью вызывает усвоение графем. Они не всегда точно соотносят их с установленными фонемами, вследствие чего одной и той же графеме обучающиеся присваивают несколько звуков и наоборот.

По мнению А. К. Аксеновой и Н. К. Сорокиной, каждый раз, переходя на новый этап формирования навыка чтения, у обучающихся создается ряд трудностей. Одним из самых сложных этапов является слияние звуков в слоги. Это связано с тем, что обучающиеся с умственной отсталостью пытаются механически заучить слоги, не понимая обобщенного слогового образа.

Процесс чтения у обучающихся с умственной отсталостью характеризуется косностью, привязанностью к какому-либо одному способу действия. Обучающиеся медленно узнают и понимают прочитанное, это связано со снижением способности к звуко-слоговому синтезу. Обучающиеся с трудом переходят от этапа послогового чтения на этап чтения целыми словами. Прочитав слово целиком, обучающиеся стараются и со следующим словом повторить то же самое, но у них не получается, это связано с сукцессионной недостаточностью и нарушением памяти и внимания.

Важным параметром чтения является – беглость. У обучающихся с умственной отсталостью оно начинает формироваться с пятого класса. На этом этапе у обучающихся с умственной отсталостью понимание

информации происходит примерно в два раза медленнее, чем у обучающихся с сохранным интеллектом. Это является следствием затруднения в осмыслении текста, бедности речевого запаса, замедленности образования смысловой догадки, узости поля зрения. Беглость чтения у обучающихся с умственной отсталостью напрямую зависит от информационной, лексической и структурной сложности текста. Чем сложнее текст, тем обучающиеся медленней читают.

При описании навыков выразительного чтения, можно отметить следующее: в первые годы получения навыка чтения, обучающиеся не соблюдают правильный темп чтения, нарушают логические паузы, неправильно распределяют дыхание, могут читать излишне громко или излишне тихо, но чаще монотонно. Ситуация начинает меняться, когда чтение становится более осознанным.

К нарушению осознанности чтения приводят умственная отсталость и недоразвитие речи. Это проявляется в том, что обучающиеся с трудом устанавливают причинно-следственные связи; им требуется помощь взрослого для понимания основной мысли произведения. Это может быть связано с низким уровнем общего развития и малым жизненным опытом. Обучающиеся хорошо понимают небольшие тексты повествовательного характера, близкие к их жизненному опыту и раскрывающиеся сукцессивно. Фрагментарность восприятия информации усиливается с увеличением персонажей и мест действия. В таких случаях обучающиеся сокращают число действующих лиц и меняют их действия, присваивая их другому герою. Как пишет Р. И. Лалаева, нарушение наглядно-образного мышления приводит к искажению представления ситуации, описанной в произведении. Усвоение содержания затрудняет бедность словаря, неточное понимание многих слов, неумение вникать в суть образных выражений, понимание слов и выражений, употребленных в переносном значении [20].

Чтение является сложным процессом. Вне зависимости от вида чтения (вслух или про себя) читающий мысленно повторяет звуковой образ

читаемого, от этого зависит сохранение и осмысление информации в памяти. После прочтения вслух читающему проще воспроизвести прочитанное, так как информация подкрепляется слуховой памятью и движениями артикуляционного аппарата, которые закрепляются двигательной памятью. При чтении «про себя» сложнее воспроизвести полученную при прочтении информацию, так как нет опоры на слуховую и речедвигательную память.

К чтению «про себя» обучающиеся с умственной отсталостью переходят поздно и редко пользуются этим навыком. Есть вероятность, что не все из обучающихся могут овладеть этим навыком. Чтение «про себя» доступно обучающимся только среднего и старшего возраста [39].

Таким образом, можно сделать вывод. Во время овладения навыком чтения, обучающийся с умственной отсталостью проходит те же этапы, что и обучающийся с сохранным интеллектном, но заметно медленнее. Это связано с тем, что у обучающегося с умственной отсталостью не сформировано фонематическое восприятие, что затрудняет процесс различия оппозиционных звуков; так же у обучающихся данной категории происходит нарушение пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза. Процесс чтения обучающиеся с умственной отсталостью характеризуется косностью, привязанностью к какому-либо одному способу действия, бедностью речевого запаса, замедленного образования смысловой догадки, узости поля зрения. Усвоение содержания затруднено из-за бедности словаря, неточного понимания многих слов, неумения вникать в суть образных выражений, понимания словосочетаний, употребленных в переносном значении. Все это свидетельствует о том, что нарушение мыслительных операций ограничивает возможности умственно отсталых школьников в овладении навыками чтения.

1.2. Процесс овладения навыком чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы

По данным Всемирной Организация Здравоохранения, примерно 1-3 % от общей детской популяции составляют обучающиеся с умственной отсталостью.

Распространенность нарушения чтения обучающихся 2-4 классов имеет тенденцию к увеличению: в 1995 г. – 5-7% (по данными А. Н. Корнева), а в 2010 г. – 5,5-10% (А. Н. Корнев, О. А. Ищимова) при переходе из начальной школы в основную 56% обучающихся испытывают трудности при понимании прочитанного, 24% обучающихся находятся на этапе перехода от слогового чтения к чтению целыми словами (А. Н. Корнев, О. А. Ищимова 2007-2010 г.).

В настоящее время наука занимается подробным изучением обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), обучающихся в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях. Для обучающихся с умственной отсталостью разработаны учебные планы и адаптивные основные общеобразовательные программы (далее АООП), созданы учебники.

АООП разрабатываются на основе результатов исследований обучающихся с умственной отсталости и учитываются их возможности. Освоение обучающимися АООП предполагает достижение двух видов результатов: личностные и предметные. В структуре планируемых результатов ведущее место принадлежит личностным результатам. Они обеспечиваются овладение комплексом социальных компетенций, необходимых для достижения основной цели современного образования – введение обучающихся с умственной отсталостью в культуру овладения ими

социо-культурным опытом. Предметные результаты освоения программы включают основные знания и умения для каждой предметной области, готовность их применять.

АООП определяет 2 уровня овладения предметными результатами на конец учебного года: минимальный и достаточный.

Ведущую роль в программах играет принцип коррекционной направленности обучения. В них четко прописаны пути и средства по коррекции недостатков общего, речевого, физического развития и нравственного воспитания обучающихся с умственной отсталостью овладения учебными предметами, а также в процессе трудового обучения. Особое внимание уделяется коррекции имеющихся у отдельных обучающихся специфических нарушений, на коррекцию всей личности в целом.

Обучение обучающихся с умственной отсталостью носит воспитывающий характер, помогающий выпускникам социализироваться в обществе.

С первого сентября 2016 года в силу вступил Федеральный Государственный общеобразовательный стандарт (далее ФГОС), разработанный на основе Конституции Российской Федерации и законодательства Российской Федерации с учетом Конвенции ООН о правах инвалидов. Он представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптивных основных общеобразовательных программ начального общего образования (АООП) в образовательных учреждениях, осуществляющих образовательную деятельность [51].

В современном информационном обществе задачи, требующие для реализации коммуникативных и когнитивных компетенций, становятся приоритетными. От подрастающего поколения требуются определенные читательские умения: извлекать и обрабатывать необходимую информацию из текстов, определять в них основную и второстепенную информацию, свободно ориентироваться в текстах различных стилей и воспринимать их.

Это указывает на социальную значимость проблемы чтения не только в школьной жизни, но и в реальных жизненных ситуациях.

В соответствии с требованиями Стандарта начального коррекционного образования деятельность образовательных учреждений должна быть направлена на создание условий для освоения всеми обучающимися, в том числе с умственной отсталостью и с трудностями при овладении чтением,

Для содействия «в развитии индивидуальных потребностей, положительной мотивации и умений в учебной деятельности» обучающихся с нарушением чтения в образовательных учреждениях, реализующих адаптивную основную общеобразовательную программу начального коррекционного образования, необходимы [53]:

- ранняя своевременная педагогическая и психологическая диагностика возможностей с целью выявления особых образовательных потребностей, связанных с нарушением чтения;
- оказание целевой коррекционной-педагогической и психологической помощи детям с нарушением чтения для устранения потенциальных препятствий к их обучению;
- регулярная оценка динамики развития и образовательных достижений обучающихся с нарушением чтения в процессе оказания специализированной помощи [19].

Поскольку процесс перехода образовательных учреждений на новые стандарты начался с 01.09.2016 года, АООП реализуется только на базе первого класса, на все последующие классы программа на данный момент не вышла, и они обучаются по прежним программам, авторами которых являются И. М. Бгажнокова и В. В. Воронкова.

В данной выпускной квалификационной работы мы рассмотрим программу В. В. Воронковой для специального коррекционного образовательного учреждения, в рамках начальных классов. Основными задачами программы является: научить читать обучающихся правильно и

осмысленно доступные их пониманию тексты; формировать навык сознательного, правильного, выразительного и беглого чтения; расширять кругозор обучающихся и воспитать у них нравственные качества посредством анализа произведения.

В 1 классе обучающиеся обучаются по учебнику «Букварь» для 1 класса специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида (В. В. Воронкова и И. В. Коломыткина. Букварь состоит из двух разделов: добукварный и букварный периоды.

Целью обучения в 1 классе являются плавное послоговое чтение и формирование основ знаний из области фонетики и графики: звуки гласные и согласные, мягкие и твердые согласные и соотнесение их с буквами.

Задачей добукварного периода является подготовка обучающихся к овладению первоначальными навыками чтения и письма; проявление интереса к обучению; выявление особенностей интеллектуального и речевого развития каждого ребенка.

А задачами букварного периода являются формирование звукобуквенного анализа и синтеза, закладка основ овладения чтением.

Урок чтения и развития речи начинается со второго класса. В первом классе есть урок обучения чтению. По окончании первого класса обучающиеся должны уметь: различать звуки на слух и в произношении; составлять слова из букв и слогов, плавно читать послогам слова, предложения и простые тексты; слушать небольшие произведения и отвечать на вопросы по прослушанному произведению.

Во втором классе на уроки чтения отведено 5 часов в неделю. Обучающиеся должны уметь: читать послогам и постепенно переходить к чтению целыми словами, соблюдая интонацию и знаки препинания; отвечать на вопросы по прочитанному, с опорой на иллюстрации; находить в тексте предложение для ответа на поставленный вопрос; давать элементарную оценку прочитанному; пересказывать прочитанное с помощью вопросов учителя, постепенно переходя к самостоятельному пересказу.

В третьем классе (5 ч. в неделю) обучающиеся должны уметь: читать правильно и осознанно вслух, целыми словами после разбора текста с учителем (послогам читаются только сложные по структуре и незнакомые слова); соблюдать интонацию и знаки препинания; читать про себя, при условии сформированности навыка правильного и осознанного чтения; отвечать на вопросы о главном смысле прочитанного; уметь сравнивать прочитанное со своим опытом; делить текст на части с помощью учителя; коллективно придумывать заголовки к частям текста; составлять картинный план.

В четвертом классе (4 часа в неделю) обучающиеся должны уметь: правильно читать вслух целыми словами; читать про себя; соблюдать паузы, логические ударения, не обходимую интонацию; выделять главную мысль произведения и определять последовательность действий; делить тексты на законченные по смыслу заглавия, придумывать к ним названия; делать выводы из прочитанного, сравнивать с опытом и ранее изученным материалом; выделять главные лица в произведении и давать оценку их поступкам [1].

С. Л. Мирский отмечает, что обучение чтению обучающихся с умственной отсталостью по мимо специфических нарушений, также осложняется разнохарактерностью интеллектуальных особенностей состава обучающихся в специальном коррекционном образовательном учреждении. По этой причине учителя должны знать проблемы обучающихся в обучении чтению, и продумывать индивидуальный подход к каждому обучающемуся [34].

Таким образом, по окончании начальных классов школы обучающиеся должны уметь: читать вслух и про себя целыми словами с интонацией и правильным ударением, выделять главное из прочитанного, сравнивать с жизненным опытом и давать оценку поступкам героев. Поскольку контингент класса специального коррекционного образовательного учреждения имеет интеллектуальные, сенсорные и речевые нарушения, во

время обучения чтению возникают типовые нарушения чтения, которые нуждаются в коррекции.

1.3. Типовые нарушения во время развития навыка чтения и способы их коррекции, у обучающихся с умственной отсталостью

В процессе овладения навыком чтения, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) допускают много ошибок, которые можно разделить на 2 группы: специфические и неспецифические. Неспецифические возникают вследствие сенсорных дефектов (зрения, слуха). К специфическим относится дислексия.

Дислексия – стойкая неспособность усвоения навыка чтения, несмотря на отсутствие нарушений слухового и зрительного анализаторов и оптимальные условия нарушения [24]. В ее основе лежит нарушение специфических, церебральных процессов, кроме того она проявляется в сукцессивной недостаточности, а так же в нарушении внимания и памяти. У обучающихся с умственной отсталостью можно выделить следующие виды дислексии:

- **Фонематическая.** Обусловлена недоразвитием фонематической системы слухопроизносительного объединения фонем, фонематического анализа и синтеза. Может выражаться в искажении букв слова, а именно в вставках и пропусках букв в слове.
- **Аграмматическая.** Вызвана недоразвитием грамматических обобщений. Проявляется в искажениях и подменах определенных морфем слова, обычно это бывают окончания.
- **Семантическая.** Характеризуется нарушением понимания, полученной информации, находясь на последнем этапе овладения навыком чтения. Проявляется в разделении слова на части и сливание их в одно целое.

- Оптическая дислексия. Проявляется в недоразвитии зрительного анализа и синтеза, а так же оптико-пространственных представлений. Наблюдаются трудности в освоении графически схожих букв или их смешением и подменами при чтении.
- Мнестическая дислексия. По причине трудности запоминания соотношений графемы и звука, появляются сложности при усвоении всех графем, а также в их не дифференцированных заменах при чтении [24].

Признаки дислексии разными авторами описываются по-разному, в зависимости от определения сущности проявлений. Такие авторы как М. Е. Хватцев, С. Борель-Мезонни, Ж. Ажуриагерра, характеризуют признаки дислексии лишь как проявления нарушений чтения. А нарушения моторики, пространственных ориентировок, представляются как патогенетические факторы дислексических нарушений. М. Куцем считает, что локализация проблемы лежит в области коры головного мозга, где происхождения синтеза слуховых и зрительных возбуждений [27].

М. Лами, М. Суле, Б. Хальгрэн в своих работах пишут о патологических факторах, влияющих в пренатальный, натальный и постнатальный период. Этиология дислексии оказывается взаимосвязанной с биологическими и социальными факторами. Причинами нарушения чтения могут являться нарушения органического и функционального характера. Исследования таких ученых, как Р. И. Лалаева, Р. С. Волкова, В. В. Воронкова выявили большую распространенность дислексий среди обучающихся с умственной отсталостью [56].

Дислексия у обучающихся с умственной отсталостью чаще всего проявляется, особенно в 1-2-м классах, не в изолированном виде, а в сложном виде, в сочетании различных форм дислексий (например, фонематическая и семантическая, фонематическая и аграмматическая), что связано с глобальным недоразвитием многих функциональных систем, с недоразвитием познавательной деятельности, с нарушениями устной речи.

Проявления дислексии заметно выражены в замедленном процессе овладения чтением, а также в замедлении скорости чтения. Помимо этого, при дислексии у обучающихся встречаются нарушения движений глаз в процессе чтения. Движения глаз могут быть хаотическими, беспорядочными, неравномерными, скачкообразными. Наблюдается много регрессий, излишняя длительность фиксаций [27].

При дислексии выделяются следующие группы ошибок:

1. Пропуски, вставки и искажения структуры слов, которые могут возникнуть из-за нарушения слоговой структуры устной речи, а так же из-за забывания звуков.
2. Пропуски, вставки, замены, перестановки, букв и слогов, вызванные не твердым знанием букв их быстрым забыванием и смешением.
3. Побуквенное чтение – нарушение слияния звуков в слоги и слова. В процессе такого чтения, буквы называются поочередно.
4. Страдает осознанность чтения, которое проявляется в неполном фрагментарном понимании смысла прочитанного.
5. Аграмматизмы при чтении. Такие ошибки наиболее часто проявляются на этапе аналитико-синтетической и синтетической ступени овладения навыком чтения. Наблюдаются нарушения в изменении падежных окончаний, склонении имен прилагательных, изменении глагольных окончаний и так далее [27].

Наиболее распространенными среди обучающихся с умственной отсталостью являются фонематические и оптические дислексии.

По мнению А. Н. Корнева, наиболее стойкими ошибками при дислексии являются замены гласных (52%); наиболее частными считаются ошибки угадывающего типа, при которых обучающиеся осознают, что читают не так как надо и пытаются замаскировать эти недостатки [23].

Одной из главных причин нарушений чтения является недоразвитие фонетико-фонематической стороны речи (Е. И. Буцкова, М. Ф. Гнездилов,

Г. А. Каше, Д. И. Орлова, В. Г. Петрова, М. Е. Хватцев), а особенно распространенными являются нарушения звукопроизношения.

Л. Г. Парамонова выделяет основные причины нарушений звукопроизношения у обучающихся с умственной отсталостью [27].

Первая причина обучающиеся, из-за общего недоразвития познавательной деятельности, не обращают внимания на звуковое оформление слов, так как звуковая сторона из речи является более отвлеченным и неконкретным явлением, чем ее содержание.

Второй причиной нарушений звукопроизношения является недоразвитие фонематического восприятия, процесса дифференциации, различия фонем.

Третьей причиной является недоразвитие речевого аппарата.

К четвертой причине Л. Г. Парамонова относит аномалии в строении артикуляционного аппарата.

Таким образом, причины, обуславливающие нарушения звукопроизношения у обучающихся с умственной отсталостью, сложны и многообразны.

Помимо фонетико-фонематического недоразвития, у обучающихся с умственной отсталостью наблюдаются недоразвитие лексико-грамматического строя речи. Их словарный запас значительно бедней, чем у их ровесников с сохранным интеллектом, активный словарь уступает пассивному. Недоразвитие грамматического строя речи выражается в значительном количестве аграмматизмов, а также в затруднениях при выполнении заданий, требующих грамматических обобщений [27].

Распространенность и особенности проявления нарушений чтения, по мнению Р. И. Лалаевой.

1. Не усвоение букв. У обучающихся с умственной отсталостью, могут быть проблемы с усвоением от 1 до 20-25 букв. Часть букв усваиваются быстро, остальные с трудом. Редко выявляются нарушения в усвоении А, У, О, Ы, М, Ф, чаще - К, Х, Н, П, Ж, Б, В, З, И. Крайне сложно

обучающимися усваиваются Д, Т, Г, Е. В одном случаи буквы могут не называться, а в другом заменяться на схожие. Очень часто встречаются следующие замены звуков: Д-"Л", Х-"К", Ж-"З", Г-"Т", Г-"К", Д-"У", Ж-"Ш", Т-"Т", Д-"Т", Р-"Л". Замены Г-"К", Ж-"З", Ж-"Ш", Д-"Т", Р-"Л" можно объяснить фонетическим сходством звуков, которые обозначают эти буквы; Г-"Т", Т-"Т", К-"Л" - сходством по графическому признаку; Д-"Л", Х-"К" - сходством по нескольким признакам; Д-"Л" сходны не только графически, но и по артикуляции. Сходные графически буквы Х и К обозначают звуки, похожие по звучанию и артикуляции. Одни обучающиеся с умственной отсталостью, не усвоившие букв, умеют читать слоги, иногда простые фонетически слова, состоящие из знакомых букв; другие - не умеют.

2. Побуквенное чтение. Может быть представлено в двух вариантах, первый – изолированное произношение букв, без последующего слияния; второй – изолированное называние букв, с последующим слиянием их в слог. Редко обучающиеся соотносят прочитанное по буквам слово со смыслом, иногда, даже осмысливают целые предложения и тексты.

3. Искажения звуковой и слоговой структуры слова при чтении. У обучающихся с умственной отсталостью во время чтения, наблюдаются многочисленные искажения звуко-слоговой структуры слова, различные по характеру. Например, такие как: замены звуков в словах (при правильном назывании изолированных букв) (*лиса* - "ниса"); перестановка звуков (*утка* - "тука", *арбуз* - "рабуз"); замены читаемого слова другим словом либо асемантическим звуко сочетанием (*шкаф* - "шапка", *марка* - "рака"); пропуски согласных при их стечении (*кукла* - "кула", *лампа* - "лапа", "лама); вставки гласных в середине слова между согласными при их стечении (*пасла* - "пасада", *кукла* - "кукала").

Наиболее частыми ошибками являются замены звуков в словах и замены слов другими словами. Из этого следует, что роль догадки во время чтения наиболее высока.

4. Нарушения понимания читаемых слов, предложений и текста. Часто бывает, что обучающиеся, которые технически правильно читают текст, плохо понимают прочитанное, не могут соотнести его с соответствующим изображением. После прочтения текста обучающиеся затрудняются в ответах на вопросы либо дают ответы, не соответствующие содержанию. К этому виду нарушений чтения не относятся те нарушения понимания читаемого, которые объясняются незнанием букв, побуквенного чтения, перестановками, пропусками, добавлениями звуков в процессе чтения.

По данным Н. К. Сорокиной, на третьем году обучения обучающиеся с умственной отсталостью только овладевают этапом слогааналитического чтения, то есть в основном читают по слогам. У обучающихся с сохранным интеллектом послоговое чтение отмечается лишь в первом классе [47].

У обучающихся с умственной отсталостью в процессе овладения чтением выявляется значительная замедленность формирования синтетических приемов чтения. Это объясняется нарушениями взаимодействий воспринимающих, произносительных и мыслительных механизмов в процессе чтения, а также трудностью в актуализации образов разных модальностей.

Темп и скорость чтения у обучающихся одного и того же класса отличаются. Они зависят не только от способа чтения, но и от индивидуальных особенностей читающего. По мнению Н. К. Сорокиной, скорость чтения у слабых обучающихся с умственной отсталостью в 2 раза медленнее, чем у сильных обучающихся с сохранным интеллектом и в 1,3 раза медленнее, чем у средних обучающихся с сохранным.

В среднем скорость чтения у обучающихся с умственной отсталостью в третьем классе в 1,4 раза медленнее, чем у обучающихся с сохранным интеллектом. У обучающихся с умственной отсталостью наблюдается замедленность восприятия печатных знаков. При прочтении 100 знаков

текста обучающихся с умственной отсталостью тратят на 9 секунд больше, чем обучающихся с сохранным интеллектом.

На скорость чтения обучающихся с умственной отсталостью оказывают большое влияние словесные ударения и звуко-слоговая структура слова. Обучающимся с умственной отсталостью легче читать слова с ударением на первый слог. Стечения согласных, если они находятся в начале слова, воспринимаются легче. Самыми простым для чтения являются односложные, двухсложные слова и часто употребляемые трехсложные. Чтение четырехсложных слов и слов со стечением согласных даже у обучающихся 3 класса вызывает большие трудности. При чтении четырехсложных слов со стечением согласных – процент ошибок становится больше.

При чтении многосложных слов обучающиеся часто повторяют их, так как не узнают слова вследствие слабости синтетических процессов в пределах слова. Преобладание пассивного словаря над активным и недоразвитие грамматического строя речи отрицательно влияют на возникновение смысловой догадки. Вследствие этого обучающиеся с трудом осуществляют перенос навыка. Поэтому, овладев навыком чтения слогов со стечением согласных в простых словах, они, тем не менее, затрудняются при чтении тех же слогов со стечением согласных в многосложных словах .

Обучающиеся с умственной отсталостью допускают персеверации. Помимо этого, они часто добавляют слова, которые искажают смысл предложения, не соответствуют содержанию правильно прочитанной части предложения. В процессе чтения у обучающихся с умственной отсталостью наблюдаются пропуски отдельных слов и даже предложений, что является следствием неустойчивого внимания и нарушением сукцессивных процессов.

Обучающиеся с умственной отсталостью часто не замечают своих ошибок в процессе чтения. Это можно объяснить общим недоразвитием аналитико-синтетической деятельности, слабостью слухового,

кинестетического, зрительного контроля и их взаимодействия в процессе чтения [27].

Коррекционно-педагогическая работа по преодолению нарушений чтения направлена на создание устно-речевых, функциональных предпосылок, способствующих предупреждению трудностей формирования первоначального навыка чтения, а также на совершенствование смысловой стороны чтения.

Виды упражнений для коррекции чтения:

1. Упрочнение звуко-буквенных связей. У обучающихся необходимо формировать образ буквы на большем количестве анализаторов.

2. Для закрепления навыка можно использовать цветовую маркировку слов. Для тренировки навыка синтеза слов и слогов при чтении необходимо развивать способность к запоминанию серии слогов, для этого можно использовать таблицы Зайцева.

3. С целью закрепления слогослияния применяются слоговые таблицы с открытыми и закрытыми слогами.

4. Для решения проблемы с потерей строки и возврата к уже прочитанному, используется линейка.

5. Для формирования понимания текста необходимо использовать пересказ.

Резюмируя вышесказанное нужно отметить, что основные проявления нарушений чтения обучающихся с умственной отсталостью могут быть представлены в четырех формах: неусвоение букв, побуквенное чтение, искажение звуковой структуры слова, нарушение понимания прочитанного.

Характер проявлений нарушений чтения определяется как механизмом, видом дислексии, так и этапом формирования навыка чтения у обучающихся.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Процесс чтения у обучающихся с дислексией характеризуется большим количеством разнообразных ошибок: нарушение усвоения букв, чтения изолированных слогов, а также нарушение чтения и понимание слов, предложений и текста. Чтение у обучающихся с умственной отсталостью начальных классов чаще бывает недостаточно сознательным. Из-за слабой познавательной активности и малого жизненного опыта, словарный запас ограничен. В связи с этим, они не понимают некоторых слов, часто не правильно устанавливают сюжетную картину прочитанного, пространственный и причинные связи описываемых явлений, исходя из этого, обучающиеся плохо понимают главную мысль читаемого.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ШКОЛЫ

2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем эксперименте

Целью эксперимента является изучение навыков чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы.

Эксперимент проводился на базе Государственного казенного общеобразовательного учреждения Свердловской области "Екатеринбургская школа-интернат № 12», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы".

С 1965 по 1989 гг. учреждение существует как вспомогательная школа-интернат для умственно отсталых детей; с 1989 по 1994 гг. – областной научно-методический центр диагностической направленности; с 1995 по 2005 гг. – специальная (коррекционная) школа-интернат для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии VIII вида.

С 01 января 2006 г. школа-интернат № 111 передана в ведомственное подчинение Министерства общего и профессионального образования Свердловской области по 2010 гг. – государственное образовательное учреждение Свердловской области «Специальная (коррекционная) школа-интернат № 111»; с 2010 г. – государственное бюджетное образовательное учреждение Свердловской области «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат № 111».

В сентябре 2011 г. образовательное учреждение переименовано и получило новый Устав и данное наименование. В сентябре 2015 года образовательное учреждение было переименовано и получило новый устав.

Форма обучения: дневная. Обучение осуществляется на русском языке.

Нормативные сроки обучения определяются адаптированной основной образовательной программой ГКОУ СО "Екатеринбургская школа-интернат № 12". Количество обучающихся по реализуемым программам в 2016-2017 уч. году составляет 259 человек [14].

Исследование проводилось в 3 «А» классе. В классе обучаются 9 человек: 8 мальчиков и 1 девочка.

1. Антон К. на момент исследования ему было 10 лет. До поступления в ГКОУ СО «ЕШИ № 12» посещал дошкольное образовательное учреждение. В школе обучается по программе для обучающихся с легкой умственной отсталостью. С программным материалом справляется на допустимом уровне. Сведения о себе и своей семье не полные: называет свое имя, фамилию, возраст, имя мамы и бабушки с затруднением. Родственные связи не устанавливает. Домашний адрес не знает. Связная речь не развита. В речи использует простые слова и предложения. Активный и пассивный словарь беден. Испытывает затруднения при ответе на вопрос. Понимание речи на низком, бытовом уровне. В речи допускаются замены, смешение всех групп звуков. Речь малопонятна для окружающих.

Антон осуществляет письмо по слуху слов, письмо предложений по слуху после детального разбора и проговаривания. При письме допускает ошибки дизграфического характера. Самостоятельно делает звуко-буквенный анализ слова, способен составить схему предложения. Ориентировка в тетради сформирована.

Мотивация к учебной деятельности переменная. Темп деятельности и работоспособности не устойчив, быстро утомляется.

В общении избирателен, в контакт самостоятельно вступает редко. С обучающимися в игровую деятельность старается не вступать. Предпочитает играть один. Антон спокойный, скромный и доброжелательный.

Санитарно-гигиенические навыки сформированы: аккуратный, опрятный, обслуживает себя самостоятельно.

2. Азат К. На момент проведения исследования Азату было 13 лет. По поступления в ГКОУ СО «ЕШИ № 12» посещал дошкольное образовательное учреждение. В школе обучается по программе для обучающихся с легкой умственной отсталостью. С программным материалом справляется на низком уровне. Сведения о себе и своей семье не полные: называет свое имя, фамилию, возраст. Родственные связи не устанавливает (всех членов семьи называет «мама»). Понимание речи на низком, бытовом уровне. В самостоятельной речи использует простые слова, звукоподражания.

Графомоторные навыки сформированы на низком уровне.

Для выполнения задания в тетради и у доски Азату необходимы большие временные затраты, постоянное стимулирование к учебной деятельности, мотивация к учебной деятельности проявляется в ситуации успеха. Во время урока постоянно отвлекается, играет посторонними предметами. Не может сосредоточиться на работе, быстро утомляется. Подвержен частым простудным заболеваниям.

Навык самообслуживания сформирован на допустимом уровне: самостоятельно обслуживает себя.

3. Саша З. на момент исследования ему было 10 лет. До поступления в ГКОУ СО «ЕШИ № 12» посещал 1 класс «Специальной (коррекционной) общеобразовательной школы – интернат №56». В школе обучается по программе для обучающихся с легкой умственной отсталостью. С программным материалом справляется на низком уровне.

Рассказывание наизусть коротких стихотворений на допустимом уровне. Рассказывает монотонно. Речь развита на бытовом уровне. Связная

речь развита на низком уровне. Графомоторные навыки сформированы на низком уровне. Саша умеет списывать с учебника и по образцу. При письме по слуху допускает ошибки дизграфического характера. Ориентировка в тетради сформирована.

Саша часто болеет простудными заболеваниями, поэтому программный материал осваивает не в полной мере. При общении с одноклассниками старается разными способами привлечь к себе внимание, зачастую с помощью силы. Обидчив. Мотивация к учебной деятельности низкая, интерес проявляет редко. От работы на уроке часто отказывается. Болезненно реагирует на отметки 3 и 4 (начинает выпрашивать 5, топает ногами и ревет). Темп деятельности и работоспособности отличается от темпа класса медлительностью, длительной переключаемостью.

Санитарно-гигиенические навыки сформированы: аккуратный, опрятный, обслуживает себя самостоятельно.

4. Вероника К. на момент исследования ей было 11 лет. До поступления в ГКОУ СО «ЕШИ № 12» обучалась в общеобразовательном учреждении – начальной общеобразовательной школе №5, г. Среднеуральска. В ГКОУ СО «ЕШИ № 12» обучается с 04.04.2015 года, по программе для обучающихся с легкой умственной отсталостью. С программным материалом 3 класса не справляется, обучается по учебникам 1 класса. Сведения о себе и своей семье не полные. Понимание речи на простом, бытовом языке. Связная речь не развита. В речи использует простые слова и предложения.

Навык чтения не сформирован. Вероника с трудом запоминает изученные буквы и распознает их при чтении, Графомоторные навыки сформированы на низком уровне. Видит строку, копирует с рукописного текста слова.

Мотивация к учебной деятельности переменная, неустойчивая. Любит поощрения со стороны педагога на критику обижается и замыкается.

Вероника быстро утомляется, часто пропускает школу по причине простудных заболеваний. Система знаний не сформирована.

В детском коллективе и с педагогами на контакт идет легко и с удовольствием. Вступает в совместную игровую деятельность.

Дисциплину и общепринятые правила поведения на уроке и перемене соблюдает.

Санитарно-гигиенические навыки и навыки самообслуживания сформированы на достаточном уровне. Вероника аккуратная, опрятная, обслуживает себя самостоятельно.

5. Дима З. На момент исследования ему было 10 лет. В школе обучается по программе для обучающихся с легкой умственной отсталостью. С программным материалом справляется на достаточном уровне.

Разучивает короткие стихотворения, рассказывает без ошибок, эмоции мало дифференцированы. Активный и пассивный словарь на бытовом уровне. Связная речь развита. Графомоторные навыки сформированы на допустимом уровне. Умеет списывать с учебника и по образцу. При письме допускает ошибки дизграфического характера. Самостоятельно делает звуко-буквенный анализ слова, схему предложения. Ориентировка в тетради сформирована, строку видит, орфографический режим соблюдает.

Школу посещает с удовольствием. В коллективе активный участник совместных игр. Активно выступает на школьных мероприятиях. Темп деятельности и работоспособность неустойчивые: отвлекается, переключается с трудом.

Санитарно-гигиенические навыки сформированы. Дима аккуратный, опрятный, обслуживает себя самостоятельно.

6. Иван Щ. На момент исследования ему было 10 лет. До обучения в школе посещал дошкольное образовательное учреждение компенсирующего вида №244. До поступления в ГКОУ СО «ЕШИ № 12» посещал 0 и 1 класс «Специальной (коррекционной) общеобразовательной школе – интернат №56». В школе обучается по программе для обучающихся

с легкой умственной отсталостью. С программным материалом справляется на допустимом уровне.

Связная речь не развита. Возникают сложности в построении простого предложения, в формулировке просьбы в разговорной речи. Речь малопонятна для окружающих, слова заменяет слоговыми структурами

Графомоторные навыки сформированы на допустимом уровне. Ориентировка в тетради сформирована, рабочую строку видит, орфографический режим соблюдает. Письмо аккуратное.

Школу посещает с удовольствием. Проблемы, которые возникают в общении с педагогами и сверстниками, обусловлены тяжелыми нарушениями речи, которые проявляются в трудностях выражения обращения к окружающим. В ситуации успеха проявляет интерес и активность, в остальных ситуациях является пассивным участником учебного процесса. Если возникают затруднения, Ваня отказывается от работы, нервничает. Очень не уверен в себе, часто обращает на себя внимание педагога и с просьбой подтвердить, что он все делает правильно.

Дисциплину соблюдает. Проявляет активность в хозяйственных делах класса. Проявляет активность в оказании помощи слабоуспевающим обучающимся.

Санитарно-гигиенические навыки сформированы. Ваня аккуратный, опрятный, обслуживает себя самостоятельно.

7. Артем Д. На момент исследования ему было 10 лет. В школе обучается по программе для обучающихся с легкой умственной отсталостью. С программным материалом справляется на допустимом уровне.

Сведения о себе и своей семье не полные: называет свое имя, фамилию, возраст, имя мамы и сестры. Родственные связи не устанавливает. Домашний адрес не знает.

Связная речь не развита. В речи использует простые слова и предложения. Активный и пассивный словари бедны. Испытывает затруднения при ответе на вопрос. Понимание обращенной речи на низком

уровне. Требуется многократное повторение. В речи замены и смешения всех групп звуков. Речь малопонятна для окружающих.

Графомоторные навыки сформированы на допустимом уровне. Умеет списывать с учебника и по образцу. При письме по слуху допускает ошибки дизграфического характера, связанные с грубыми нарушениями фонематических процессов. Ориентировка в тетради сформирована, строку видит, орфографический режим соблюдает.

Мотивация к учебной деятельности устойчивая, проявляет интерес к урокам, особенно в ситуации успеха. В общении с одноклассниками не конфликтен. Санитарно-гигиенические навыки сформированы. Артем аккуратный, опрятный, обслуживает себя самостоятельно.

8. Артем П, 10 лет. До поступления в ГКОУ СО ЕШИ №12 посещал коррекционное образовательное учреждение, обучался индивидуально на дому. Артем обучается по программе для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), программный материал осваивает на низком уровне.

Сведения о себе и своей семье неполные: Артем знает и называет своё имя, фамилию, возраст. Родственные связи устанавливает с направляющей помощью, домашний адрес называет. В самостоятельной речи использует простые слова и предложения из 2 - 3 слов. Активный и пассивный словарь значительно ниже возрастной нормы. Понимание речи ограничено бытовой лексикой. Связные высказывания самостоятельно построить не может, требуется обучающая помощь.

На вопросы отвечает только после предварительной работы и с опорой на картинку, по наводящим вопросам учителя.

Навык письма сформирован на низком уровне. Овладел умением списывать с печатного и рукописного текста. Письмо по слуху простых слов и предложений после предварительного анализа и с направляющей помощью учителя. На письме отмечаются дизграфические ошибки (замены, пропуски). Рабочую строку не соблюдает. Орфографический режим не соблюдает.

Сформированность математических представлений на низком уровне. Мотивация к учебной деятельности переменная. Интерес к учебе не устойчивый. Продуктивность деятельности снижена, Артем быстро теряет интерес, утомляется. Темп деятельности и работоспособности на низком уровне. В работе с Артемом требуется контроль и направляющая помощь педагога. В детском коллективе Артем чувствует себя комфортно, общается, дружит.

Санитарно-гигиенические навыки сформированы на низком уровне.

9. Максим Л., 11 лет. В образовательной организации обучается по программе для обучающихся с легкой умственной отсталостью. С программным материалом справляется на достаточном уровне. В речи использует простые слова и предложения. Активный и пассивный словарь беден. Испытывает затруднения при ответе на вопрос. Ориентировка в тетради сформирована, рабочую строку видит, орфографический режим соблюдает. Письмо аккуратное.

Математические представления сформированы на достаточном уровне. Темп деятельности и работоспособность неустойчивые: отвлекается, переключается с трудом. Мальчик доброжелательный, вежливый. Соблюдает правила и нормы поведения в классе. Санитарно-гигиенические навыки сформированы. Максим аккуратный, опрятный, обслуживает себя самостоятельно.

Проанализировав характеристики обучающихся, можно сделать вывод, что большинство обучающихся справляется с программой 3 класса для обучающихся с умственной отсталостью; навык чтения сформирован на допустимом уровне, в основном происходит переход с послогового чтения к чтению целыми словами.

2.2. Методы обследования навыка чтения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы

При проведении обследования умственно отсталых обучающихся начальных классов, соблюдался ряд правил, которые позволили изучить основные нарушения чтения:

Экспериментальное изучение предполагало 3 этапа:

- На первом этапе осуществлялся выбор методик для диагностического обследования нарушений чтения умственно отсталых обучающихся начальных классов.
- На втором этапе проводилось наблюдение за испытуемыми, направленное на изучение уровня чтения. Во время наблюдения отмечались стадии формирования навыка чтения, эмоциональные особенности обучающегося.
- На третьем этапе выполнялась процедура обследования, включающая в себя задания, доступные для обучающегося.

Для решения поставленных экспериментальных задач исследования, использовался следующий диагностический инструментарий.

1. Методика раннего выявления дислексии (А. Н. Корнев) [23];
2. Тест оперативных единиц чтения (А. Н. Корнев) [23];
3. Проверка техники чтения и понимания прочитанного по рассказу «Встреча» С. А. Суцевская [50].

1) Методика раннего выявления дислексии (А. Н. Корнев) [23]

Цель методики заключается в раннем выявлении дислексии у обучающихся.

1. «Рядоговорение». Инструкция обучающемуся: «Перечисли по порядку времена года и (после ответа на этот вопрос) дни недели» (при недостаточном понимании своих временных понятий допустима помощь в

виде наводящих вопросов или подсказки, не содержащей порядкового перечисления).

Оценки (здесь и далее оценка дается в штрафных баллах):

- 1) правильно ответил на оба вопроса — 0 баллов;
- 2) правильно ответил на один вопрос — 2 балла;
- 3) не ответил ни, на один вопрос — 3 балла.

2. *Субтест «Повторение цифр».* Инструкция: «Сейчас я назову тебе какие-нибудь несколько цифр, а ты, как только я закончу говорить, повтори их точно в таком же порядке. Внимание!» После этого экспериментатор ровным голосом, не меняя интонации на последней цифре, в ритме отсчета стартового времени называет ряд из трех цифр. При ошибочном воспроизведении предъявляется другой ряд из трех цифр. При верном воспроизведении переходят к ряду из 4 цифр и так далее до ряда из 5 цифр. Экспериментатор фиксирует количество цифр в наибольшем правильно воспроизведенном ряду. Это является предварительной оценкой за первую половину задания. После этого дается новая инструкция: «Сейчас я назову тебе еще несколько цифр, и ты их тоже будешь повторять, но только начинай с конца, повторяй их в обратном порядке. Например: если я скажу 1-2, то ты должен сказать 2-1». При этом для наглядности нужно поочередно коснуться пальцем на столе двух воображаемых точек: сначала слева направо, затем справа налево. Тактика обследования и фиксирования результатов такая же, как в первой половине задания: сначала предлагается ряд из 2 цифр, затем из 3 и т. д. Итоговым результатом выполнения всего задания является сумма предварительных оценок за первую и вторую половины задания.

ЦИФРОВЫЕ РЯДЫ

Прямой счет:

№ 3 3-8-6 6-1-2

№ 4 3-4-1-7 6-1-5-8

№ 5 8-4-2-3-9 5-2-1-8-6

Обратный счет:

№ 2 2-5 6-3

№ 3 5-7-4 2-5-9

№ 4 7-2-9-6 8-4-9-3

Оценки:

- 1) итоговый результат больше 6 — 0 баллов,
- 2) итоговый результат равен 6 — 2 балла;
- 3) итоговый результат меньше 6 — 3 балла.

3. *Ориентировка в «право — лево»:*

1. Простая ориентировка. Инструкция: «Подними левую руку (начинать надо обязательно с левой), покажи правый глаз, левую ногу». Если задание выполнено, то переходят к следующему, если нет — прекращают.

2. Речевая проба Хеда. Инструкция: «Возьмись левой рукой за правое ухо, правой рукой — за правое ухо, правой рукой — за левое ухо, покажи левой рукой правый глаз».

Оценка:

- 1) выполнены оба задания — 0 баллов;
- 2) выполнена только простая ориентировка — 2 балла;
- 3) не выполнено ни одного задания — 3 балла.

3. Составление рассказа по серии картинок. Обучающемуся предъявляется рассказ в 2 картинках (рассказ о курице, цыплятах и самоварной трубе из книги Н. Радлова «Рассказы в картинках»). В рассказе на первой картинке изображены: курица, которая вывела 4 желтых цыплят на прогулку, и лежащая на земле самоварная труба, в которую один из цыплят заглядывает. На второй картинке удивленная курица, оглянувшись, видит, что трое цыплят вылезли из трубы черными, а четвертый, еще желтый, цыпленок заглядывает в нее.

Инструкция: «Посмотри! На этих картинках нарисован маленький рассказик. Расскажи: про что здесь нарисовано? Составь рассказ по этим картинкам» (Приложение 1).

Если обучающийся не может самостоятельно составить рассказ или вместо него перечисляет изображенные предметы, то нужно задать наводящие вопросы. После того как обучающийся закончил рассказ, задается вопрос: «Объясни: почему цыплята стали черными?» Оценки выставляют в два этапа.

1. Оценивается качество построения рассказа — связность, полнота изложения, правильность описания, последовательность событий:

а) рассказ составлен самостоятельно, без существенных погрешностей — 0 баллов;

б) рассказ составлен только по наводящим вопросам без грубых погрешностей или самостоятельно, но с грубыми погрешностями (пропущена существенная часть рассказа, нарушена последовательность событий) — 2 балла;

в) вместо рассказа перечисляются изображенные предметы — 3 балла;

г) обучающийся без посторонней помощи даже не перечисляет предметы на картинках — 4 балла.

2. Оценивается понимание причинно-следственных связей:

а) дано правильное объяснение (испачкались в саже или в краске) — 0 баллов;

б) объяснение неполное («труба — черная») — при этом задается наводящий вопрос: «Что значит черная?», и если удовлетворительного ответа не дано, то оценка — 1 балл;

в) объяснения совсем не было — 2 балла.

Итоговая оценка равна сумме первой и второй оценок. Составление окончательного заключения:

При обследовании детей 7,5-8,5 лет с выраженной речевой патологией суммируются следующие оценки: за «Рядоговорение», «Повторение цифр», «Ориентировка в право — лево» и «Рассказ по картинкам». Сумма баллов, превышающая 5, свидетельствует о предрасположенности к дислексии.

2) *Тест оперативных единиц чтения* (А. Н. Корнев) [23] (Приложение 2).

Методика предназначена для определения предельного количества оперативных единиц чтения, которые автоматизированы у обучающегося. Методику можно использовать для планирования коррекционной работы – выбора типов слогов, слияние которых у данного обучающегося необходимо формировать на начальном этапе работы. При диагностике дается следующая инструкция: «Читай эти слоги (буквы, цифры) как можно быстрее, но старайся при этом не делать ошибок».

В ходе исследования обучающемуся предлагается как можно быстрее, но не делая ошибок, прочитать сначала 100 букв, затем 100 открытых слогов и т. д. Обследуемый регистрирует не только время выполнения задания, но и количество, и характер допущенных ошибок. У бегло читающих обучающихся время, затраченное, например, на прочтение списка № 3, равно времени чтения списка № 2 или превышает его не более чем на 15-25%. Это означает, что закрытые слоги (СГС) ребенок читает автоматизированно. Если же время чтения списка № 3 превысит на 30% и более время, затраченное на список № 2 (например, 78 сек. и 60 сек.), следует заключить, что слоги типа СГС (ЛОК, РУМ, СУМ и т. п.) ребенок читает неавтоматизированно, сукцессивно, сливая 1 или 2 элемента (например, СО...К, СУ...М). Список А предназначен для выявления недостаточной автоматизированности звуко-буквенных связей.

В наиболее тяжелых случаях дети затрудняются даже при чтении списка № 1. Здоровые дети затрачивают на него 50-80 сек. При неавтоматизированности звуко-буквенных связей время прочтения возрастает до 100 сек. и более. Это может быть обусловлено двумя наиболее распространенными причинами: а) непрочностью, неавтоматизированностью звуко-буквенных связей или б) замедленным индивидуальным темпом любых видов деятельности (своеобразной брадипсихией). В первом случае время чтения списка № 1 будет значимо (на 30% и более) превышать время, затраченное на список А. Во втором случае — существенных различий между ними не будет.

Слова обучающиеся прочитывают обычно быстрее, чем бессмысленные слоги. Поэтому список № 5 сам по себе оценивающего значения не имеет (слоги такого типа входят в список № 3), а используется лишь для сравнения с ним списка № 6. Различия между ними являются показателем автоматизированности закрытых слогов со стечением согласных. Во всех случаях, кроме увеличения времени чтения сравнительно с предыдущей таблицей, показателем недостаточной автоматизации является и значительный прирост числа ошибок. Ряд обучающихся, будучи не в состоянии читать данный тип слогов автоматизированно и быстро, пытаются выйти из положения за счет угадывания. При этом резко учащаются ошибки (в 2 раза и более).

3) *Проверка техники чтения и понимания прочитанного по рассказу «Встреча» С. А. Суцневская.*

«Встреча»

Илья катался на лыжах. Он заехал далеко в лес. Тут мальчик заметил большую рыжую кошку. Она лежала на дереве. У кошки были зеленые глаза и кисточки на ушах. Сильные лапы впились в ствол. Это был рысь.

Обучающемуся предлагается прочитать текст, не показывая ему, что это на время. Во время чтения учитываются только правильно прочитанные слова, фиксируются ошибки. После прочтения обучающемуся нужно ответить на следующие вопросы:

1. Как звали мальчика?
2. Куда он заехал?
3. Кого мальчик повстречал в лесу в лесу?
4. Рысь – это домашняя кошка?
5. Опасна ли встреча с ней?
6. Чем закончилась эта встреча?

Если обучающийся не справляется с ответами на вопросы, ему предоставляются картинки для определения правильной последовательности (Приложение 3). Задание: «Выложи картинки в правильном порядке».

Оценивается скорость и понимание прочитанного.

Корнев пишет, что скорость чтения у обучающегося 3 класса в норме варьируется от 35 до 45 слов. Соответственно:

1. 35 – 45 слов – высокий уровень,
2. 27 – 34 слов – средний уровень,
3. меньше 27 – низкий уровень.

Оценивание понимания прочитанного:

1. Ответ на все 6 вопросов – высокий уровень,
2. Ответ на 3 вопроса – средний уровень,
3. Меньше 3 вопросов низкий уровень.
4. Если обучающийся не ответил ни на 1 вопрос – понимание не сформировано.

Если обучающийся отвечал по картинкам:

1. Разложил все 4 картинки верно – высокий уровень;
2. Только 2 картинки верно – средний уровень;
3. 1 картинка правильна – низкий уровень.
4. Обучающийся не смог разложить ни одной картинки верно – понимание не сформировано.

Данные методики позволяют выявить уровень сформированности следующих умений и навыков обучающихся необходимых им при чтении:

- Сформированность сукцессивных процессов;
- Состояние оперативной и слухо-речевой памяти;
- Сформированность пространственных ориентировок;
- Умение устанавливать причинно-следственные связи;
- Уровень сформированности навыка чтения (побуквенное, послоговое, становление синтетических приемов чтения, синтетическое чтение);
- Скорость чтения обучающегося;
- Качество понимания прочитанного.

Несмотря на то, что некоторые методики предназначены для дошкольного возраста, они полностью соответствуют уровню развития испытуемых.

2.3. Анализ результатов констатирующего эксперимента

На момент проведения исследования 1 девочка обучалась по программе 1 класса и не владела навыками чтения. Участие приняли 8 обучающихся. Испытуемыми были все мальчики. У всех обучающихся наблюдается легкая умственная отсталость.

Методики были подобраны в соответствии с уровнем развития исследуемых обучающихся. Исследования проводились в классе, в спокойной обстановке, самочувствие обучающихся было в норме. Все этапы и требуемые условия были соблюдены. Результаты получены.

Ниже представлены результаты констатирующего эксперимента.

1. Методика раннего выявления дислексии (А.Н. Корнев) [23];

Индивидуальные результаты методики представлены в приложении (Приложение 4). Обобщенные результаты оформлены в таблице 1.

Таблица 1

Общие результаты методики раннего выявления дислексии

Дислексия	Количество человек (в абсолютных единицах)
наличие	8
отсутствие	0

Результаты изучения наличия дислексии у испытуемых обучающихся 3 класса графически представлены на гистограмме (Рис. 1.).

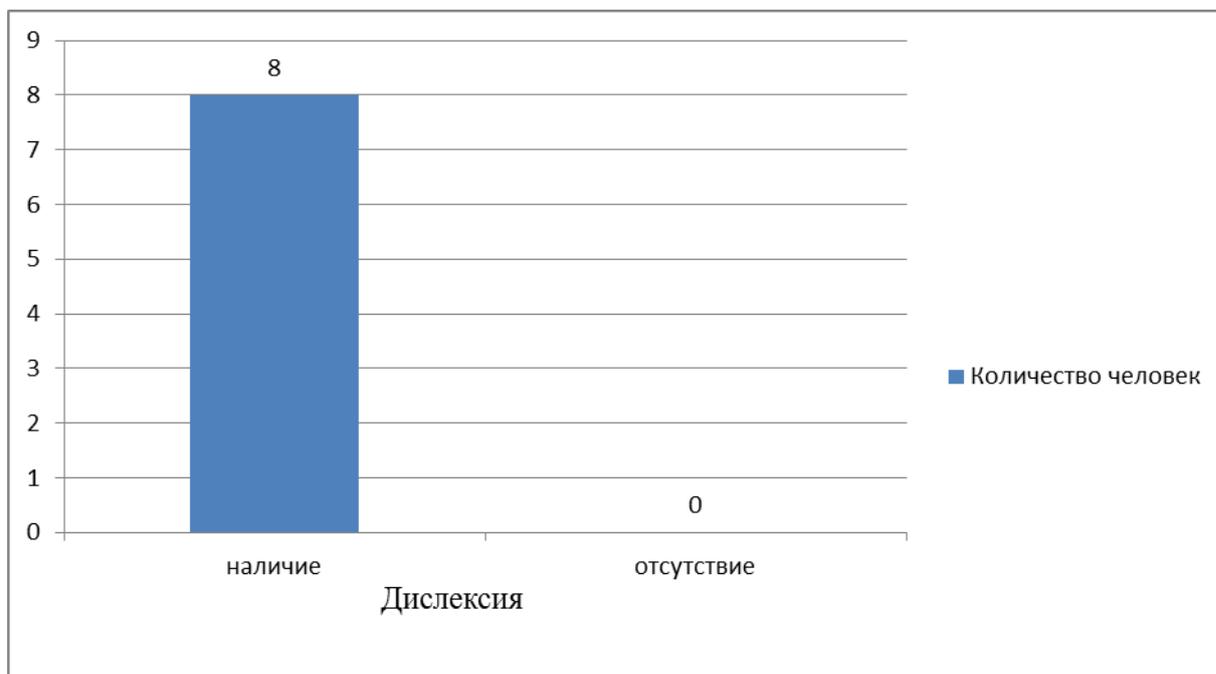


Рис. 1. Результаты методики раннего выявления дислексии

Таким образом, на гистограмме видно преобладание наличия дислексии у обучающихся с умственной отсталостью 3 класса. Все Обучающиеся допустили ошибки во всех заданиях методики. Большие трудности у обучающихся вызвали задания на повторение цифр в обратном порядке, что свидетельствует о недоразвитии оперативной памяти, а так же о расстройстве активного внимания.

Сложности возникли и с выполнением задания по составлению рассказа. Обучающиеся просто перечисляли предметы, изображенные на картинке, без установления грамматических связей. Это свидетельствует о том, что у них имеется недоразвитие грамматического строя речи. При выполнении задания по установлению причинно-следственных связей обучающиеся давали следующие ответы: «Труба черная, цыплята в ней прошли», «Цыплята зашли в черную трубу». Не все обучающиеся смогли ответить на вопрос «Почему труба черная?». Все это свидетельствует о наличии расстройств устной речи.

Таким образом, можно сделать вывод: у всех испытуемых обучающихся была выявлена предрасположенность к дислексии. У

обучающихся зафиксированы сложности с установлением грамматических связей и с выполнением сукцессивных действий и процессов.

2. *Тест оперативных единиц чтения (А. Н. Корнев) [23];*

Во время проведения этой методики возникли трудности с тем, что обучающиеся уставали и не могли дочитать таблицы до конца. Мы приняли решение сократить число единиц до 50. Списка 6 (односложные слова со стечением согласных) не смог прочитать ни один обучающийся, в связи с этим мы не стали включать его в таблицу.

Индивидуальные результаты методики представлены в приложении (Приложение 5). Обобщенные результаты оформлены в таблице 2.

Таблица 2

Общие результаты теста оперативных единиц

Список	Количество человек (в абсолютных единицах)
Список А	8
Список 1	8
Список 2	8
Список 3	6
Список 4	2
Список 5	2

Результаты проведения теста определения оперативных единиц представлены в гистограмме (Рис. 2.)

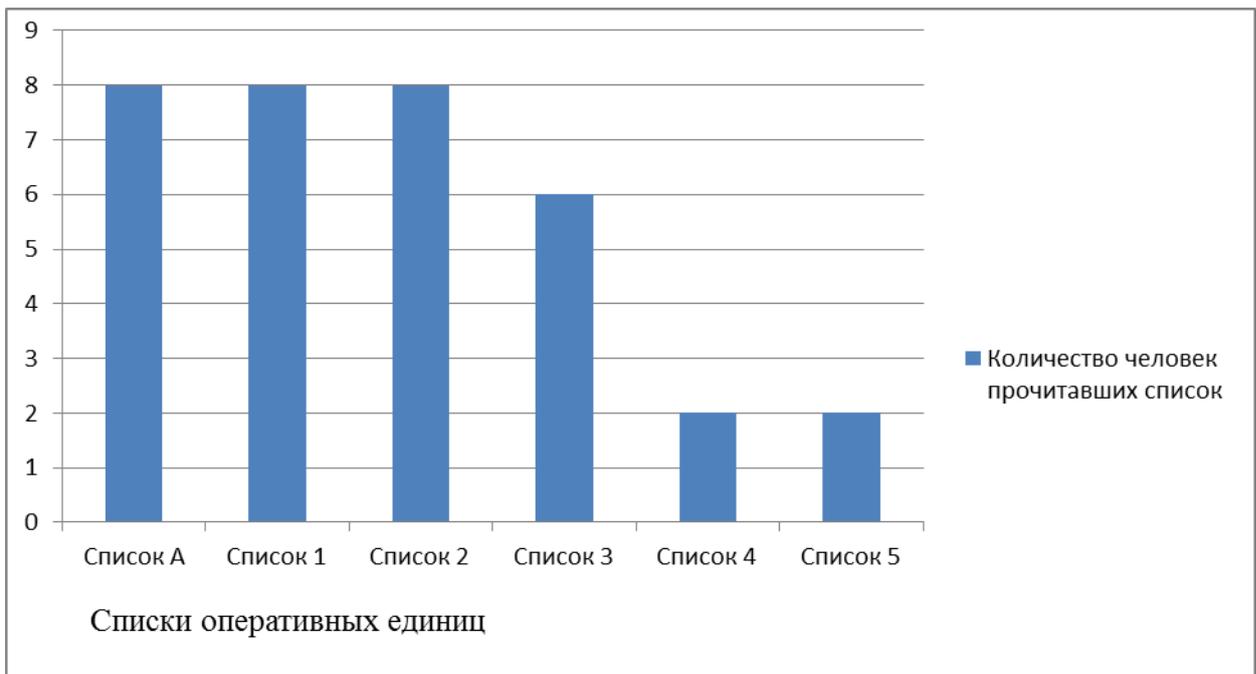


Рис. 2. Результаты проведения теста оперативных единиц

Список А – перечисление цифр, список 1 – чтение букв, список 2 – чтение открытых и закрытых слогов типа СГ, ГС (ЛА,АЛ), список 3 – чтение закрытых слогов типа СГС (СУШ), список 4 – чтение открытых и закрытых слогов типа ССГ, ГСС (ПРИ, АСТ), список 5 – чтение закрытых слогов типа СГС (МАК).

Таким образом, из гистограммы видно, у исследуемых обучающихся с умственной отсталостью 3 класса преобладает чтение слогов из списка 2. Только 6 человек (Азат, Артем Д., Ваня, Максим, Дима) смогли прочитать слоги из списка 3. До списков 4 и 5 дошли только 2 обучающихся (Максим и Дима). Ни один из обучающихся не смог прочитать закрытые слоги из списка 6, состоящие из 4 звуков по типу СССС.

В среднем на чтение 50 единиц из списка 1, у обучающихся ушло 94 секунды (в норме 25-40 сек.), что превышает норму в 2 раза. В тоже время это незначительно превышает чтение списка А (менее 30%). Это говорит о том, что замедленность чтения не обусловлена индивидуальным темпом любых видов деятельности (брадипсихией), а связана с неавтоматизированностью звуко-буквенных связей у обучающихся. Им

сложно совместить звук и его графическое изображение (букву), из-за этого скорость чтения резко снижается.

Результаты показали, что у 2 обучающихся (Саши и Артема П.) чтение больше побуквенное, чем послоговое, при чтении слогов типа СГ и ГС обучающиеся допустили около 32 ошибок, и заняло это 3 минуты. Остальные списки обучающиеся прочитать не смогли.

Можно подвести итоги теста по каждому обучающемуся:

Азат К. автоматизировано чтение по слогам типа СГ ГС, слоги типа СГС читал долго (4 мин.), допустил большое количество ошибок.

Артем Д. автоматизировано чтение по слогам типа СГ ГС с переходом чтению слогов типа СГС.

Саша З. чтение побуквенное. В слоги звуки складывать не умеет.

Ваня Щ. автоматизировано чтение по слогам типа СГ ГС с переходом чтению слогов типа СГС. Ваня боится допустить ошибку, поэтому часто сомневается, что приводит замедлению чтения.

Артем П. чтение побуквенное. Звуки в слоги складывает редко и только после произнесения букв по отдельности.

Антон К. автоматизировано чтение по слогам типа СГ.

Максим Л. и Дима З. автоматизировано чтение по слогам типа СГС, с переходом к чтению целыми словами, в то же время слоги со слиянием согласных читают хуже.

Проанализировав результаты, можно сделать вывод, что в основном у обучающихся автоматизировано послоговое чтение.

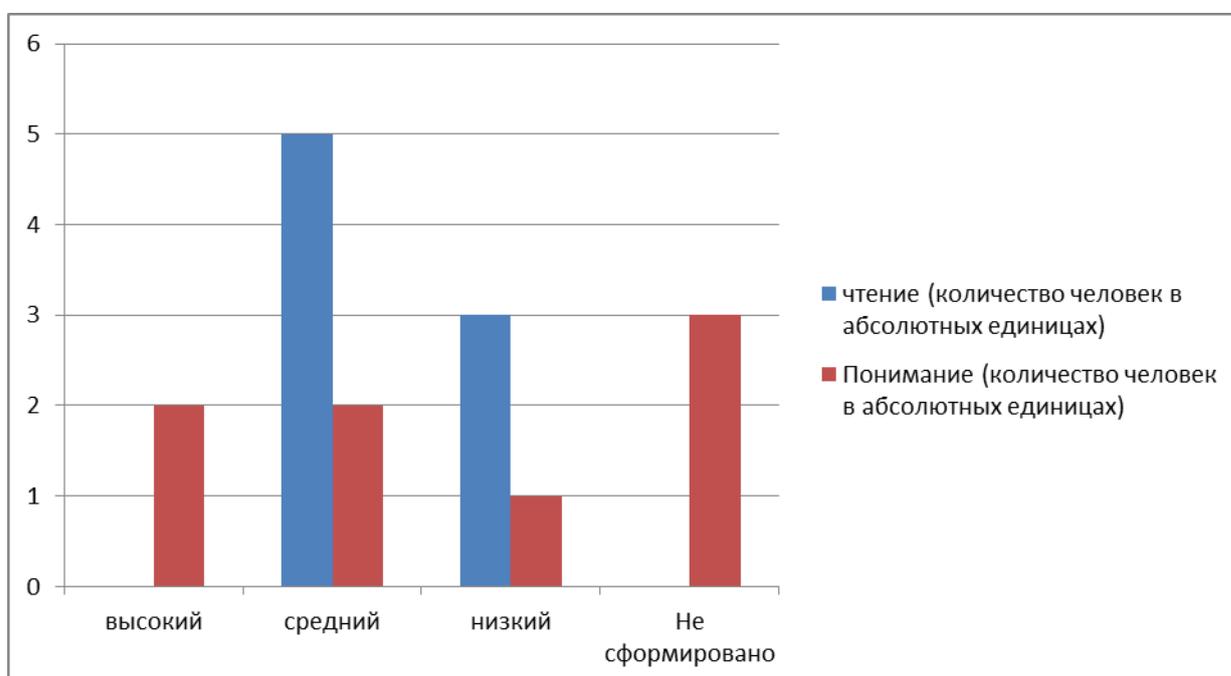
3. Проверка техники чтения и понимания прочитанного по рассказу «Встреча» С. А Суцневская [50].

Индивидуальные результаты методики представлены в приложении (Приложение 6). Обобщенные результаты оформлены в таблице 3.

Общие результаты проверки техники чтения

Уровень	чтение (количество человек в абсолютных единицах)	Понимание (количество человек в абсолютных единицах)
высокий	-	2
средний	5	2
Низкий	3	1
Не сформировано	-	3

Результаты проверки техники чтения и понимания представлены в гистограмме (Рис. 3.)



**Рис. 3. Общие результаты проверки техники чтения
представлены в гистограмме**

Из гистограммы видно, что преобладают обучающиеся со средним уровнем чтения (5 человек), низкий уровень чтения у 3 человек, высокого уровня нет.

В понимании преобладает 4 уровень, а это значит, что у 3 человек понимание не сформировано, у 1 на низком уровне, у 2 на среднем и еще у 2 человек понимание на высоком уровне.

У Азата К. сформировано правильное, но медленное чтение по слогам. Во время чтения текста допускал мало ошибок: в слове «большую», изменил окончания на «ая», а слово «кисточки» прочитал как «киточки», пропустив согласный [с]. При переходе на новую строку теряет ее. Понимание у Азата не сформировано, не смог назвать последовательность по картинкам.

Артем Д. текст читал по слогам. Допустил 5 ошибок, встречались замены в словах, недочитывание окончаний, путает сходные по написанию буквы. Понимание сформировано на среднем уровне, не смог ответить на вопросы: как звали мальчика, куда он заехал, чем закончилась встреча.

Саша З. читал побуквенно, допустил 6 ошибок (пропуски, перестановки букв и их замены). Понимание не сформировано.

Ваня Щ. Ваня старался читать быстро, при этом допустил много ошибок, основные это замены слогов, недочитывание окончаний. Понимание на среднем уровне, смог ответить только на вопрос: «Рысь – это домашнее животное?».

Артем П. чтение побуквенное. У Артема тяжелые нарушения речи, поэтому сложно понять, где он ошибся, а где неправильно произнес звук. Понимание не сформировано.

Антон К. старался читать быстро, при этом допустил много ошибок (замены, пропуски и перестановки слогов), понимание сформировано на среднем уровне, ответил на 3 вопроса.

Максим Л. чтение близкое к чтению целыми словами. Старается угадывать слова, при этом неправильно ставит окончания. Понимание на высоком уровне.

Дима З. чтение, близкое к чтению целыми словами. Понимание на высоком уровне, ответил на все вопросы.

Из вышесказанного мы можем сделать вывод, что во время чтения из-за неавтоматизированных звуко-буквенных связей обучающиеся обращают больше внимание на техническую сторону, а информационная у них развита недостаточно.

Таблица 4

Итоговая таблица нарушений чтения у обучающихся

Имя Ф.	Нарушения чтения				
	Фонетико-фонематическое недоразвитие	Побуквенное чтение	Искажения слоговой структуры слова	Нарушения понимания прочитанного	Аграмматизмы при чтении
Азат К.	+			+	+
Артем Д.	+			+	+
Саша З.	+	+	+	+	+
Ваня Щ.	+		+	+	+
Артем П.	+	+	+	+	+
Антон К.	+		+	+	+
Максим Л.			+		+
Дима З.			+		+

Проанализировав результаты исследования и проведя у испытуемых обучающихся 9 уроков чтения, можно характеризовать навык чтения каждого обучающегося.

У Азата К. навык чтения сформирован на допустимом уровне, чтение послоговое. Носит механический характер, осознанность и понимание прочитанного находится на бытовом уровне. При чтении часто соблюдает интонацию в соответствии со знаками препинания. Читает без понимания информации. На все вопросы отвечает «Да». Умение находить ответ на вопросы в тексте, пересказ прочитанного, чтение по ролям по цепочке не

сформированы (не следит за текстом). Для Азата требуется индивидуальная коррекционная работа по преодолению нарушений чтения. В первую очередь ему нужно научиться следить за строкой и не терять ее при чтении.

У Артема Д. навык чтения сформирован на среднем уровне. Артем знает изученные буквы, сходные по написанию буквы путает. Чтение механическое понимание затруднено. Сложно повторить прочитанное слово и предложение. Артему достаточно фронтальной коррекционной работы.

У Саши З. сформировано побуквенное чтение. Осознанность понимания прочитанного материала на низком уровне. При чтении частично соблюдает интонацию в соответствии со знаками препинания. Ответы на вопросы по содержанию прочитанного материала с опорой на иллюстративный материал и наводящие вопросы. Саше необходима индивидуальная работа, чтобы преодолеть неправильно сложившееся побуквенное чтение.

У Вани Щ. сформировано правильное чтение по слогам. Осознанность прочитанного материала не сформирована. При чтении не соблюдает интонацию. Поиск ответа на вопросы в тексте и пересказ прочитанного затруднены. Ваня сильно закрывается в себе, если делает ошибку, это мешает ему научиться читать целыми словами. Ване нужна индивидуальная работа.

У Артема П. чтение побуквенное, пытается сливать в слоги. Понимание прочитанного не сформировано. Артему необходима индивидуальная работа, чтобы преодолеть неправильно сложившееся побуквенное чтение.

У Антона К. сформирован навык послогового чтения. В чтении часто использует замены звуков на более схожие. Чтение неосознанное, суть прочитанного с первого раза не понимает. При ответах на простые вопросы часто испытывает трудности. Повторение прочитанных слов и предложений затруднено. Поиск ответа на вопрос в тексте и пересказ прочитанного затруднен. Антону достаточно фронтальной коррекционной работы.

Макс Л. У Максима сформировано чтение по слогам. Осознанность прочитанного материала сформирована на бытовом уровне. Достаточно фронтальной коррекционной работы.

У Димы З. сформировано правильное чтение по слогам с переходом к чтению целыми словами. Осознанность прочитанного материала сформирована на бытовом уровне. При чтении частично соблюдает интонацию в соответствии со знаками препинания. Ответы на вопросы по содержанию прочитанного материала с опорой на иллюстративный материал и наводящие вопросы учителя. Диме достаточно фронтальной коррекционной работы.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Для исследовательской части выпускной квалификационной работы были взяты методики, позволяющие выявить следующие критерии чтения: слогослияние, слоговоеделение, качество понимания смысла читаемого, умение устанавливать простые причинно-следственные связи, сформированность успешивных процессов, а также состояние слухо-речевой и оперативной памяти.

Проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод:

- в основном у обучающихся средний и низкий темп чтения;
- читают они по слогам по типу СГ, ГС;
- отмечается недоразвитие процесса понимания прочитанного
- грамматический строй речи исследуемых сформирован недостаточно;
- во время чтения часто заменяют звуки и слоги и недочитывают окончания.

Полученные в ходе констатирующего эксперимента данные были взяты для разработки коррекционной работы по преодолению выявленных недостатков и нарушений.

ГЛАВА 3. ОПИСАНИЕ ПУТЕЙ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ ШКОЛЫ

3.1. Методики, направленные на преодоление выявленных нарушений

Одной из задач выпускной квалификационной работы является: на основе результатов эксперимента составить комплекс упражнений по коррекции ошибок чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы.

Как показали результаты экспериментального исследования, навык чтения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы, не сформирован на должном уровне и нуждается в коррекции.

Для преодоления выявленных нарушений необходимо систематически выполнять коррекционную работу с обучающимися.

Нами были выделены 2 вида коррекционной работы: фронтальная и индивидуальная.

Вся коррекционная работа по преодолению нарушений чтения делится на 5 следующих групп: работа над правильностью чтения, плавностью, осознанностью, беглостью, выразительностью.

Каждая коррекционная работа должна начинаться с развития артикуляционного (речевого) аппарата, так как у большинства обучающихся с умственной отсталостью он нарушен. Для этого используются следующие упражнения:

Щеки –

- «Голодный хомячок». Прижать втянутые щеки к зубам.
- «Жующий хомячок». С надутыми щеками, соединяем и разъединяем челюсти.
- «Сытый хомячок». Надуть щеки.

Губы –

- «Улыбка». Улыбнулись и удерживаем губы в улыбке (5 сек.).
- «Рупор». Губы вытянуты вперед, зубной ряд виден (5 сек.).
- Чередование «Улыбки» и «Рупора».

Язык –

- «Лопаточка». Рот открыт, язык спокойно, расслабленно лежит на нижней губе.
- «Часики». Рот открыт, губы растянуты в улыбке, язык снаружи. Кончиком языка делаем движение вверх и вниз.
- «Вкусное варение». Языком облизать попеременно сначала нижнюю губу, затем верхнюю.
- «Змейка». Рот широко открыт. Узкий язык сильно выдвинуть вперед и убрать вглубь рта.
- «Чистим зубы». Языком облизать попеременно сначала верхние зубки, затем нижние.

Дыхание –

Одну руку кладем на живот, другую на грудь. Вдыхаем через нос, выдыхаем через рот. Дышим «животом», в животике «надувается шарик».

Упражнения выполняются перед каждым занятием по коррекции чтения. Выполняются напротив зеркала, обучающийся должен видеть свои действия.

Для выработки правильного чтения используются следующие упражнения:

1. Дифференцировка сходные по артикуляции звуков;

2. Чтение слогов и слов по подобию;
3. Чтение слогов и слов с подготовкой. Для этого перед каждым чтением текста обучающемуся предлагается прочитать сложные слова по слогам. Этого могут быть родственные слова; слова, которые отличаются несколькими буквами или порядком их расположения (мака-муха).

Набор упражнений может варьироваться в зависимости от материала занятия, самое важное – подготовить обучающихся к чтению сложных слов, чтобы не допустить ошибки, которую в дальнейшем будет сложно вывести из его речи.

Для развития плавного чтения, большое внимание уделяется речевому выдоху.

Для этого используется ряд упражнений:

1. на вдохе обучающийся поднимает вверх руку, а на выдохе плавно опускает ее, пропевая в это время сначала по 1 гласному звуку, а затем больше. Нужно обращать внимание, чтобы все звуки пропевались с правильной артикуляцией.
2. После того как обучающиеся научатся пропевать гласные на выдохе, задание нужно усложнить.
3. Добавляем пропевания с изменением силы и высоты голоса.
4. Далее можно переходить на пропевание слоговых дорожек, начиная со слогов типа СГ, ГС, постепенно усложняя их.

Такие приемы работы помогают выработать длинный речевой выдох, и научать обучающегося плавно переключаться с одного звука на другой.

Для развития осознанности чтения существуют следующие упражнения:

1. Словарная работа.
 - 1) Объяснение новых, незнакомых слов перед чтением текстов. Перед началом чтения текста учителем, обучающимся

объясняется значение 3-5 слов, без понимания которых, сложно осознать суть текста в целом.

2) Подготовка к чтению трудных слов перед самостоятельным чтением текста. Для этого сложные слова (четырёхсложные и более, со слиянием согласных) нужно выписать на доску, поставить ударение и сделать послоговую их разбивку для чтения.

2. Также перед чтением текста можно побеседовать с обучающимися, что подготавливает их к воспроизведению текста и помогают осмыслить содержание.

Работа по развитию беглости чтения включает в себя следующие упражнения:

1. Регулярные тренировки в чтении слоговых таблиц, дорожек.
2. Упражнения в перечитывании текста с подсчетом количества слов прочитанных за минуту.
3. Развитие смысловой догадки: вставь пропущенное слово в предложении или окончание в слове.

Для достижения максимально возможных результатов, все перечисленные виды работ необходимо выполнять систематически и целенаправленно.

Работа по коррекции нарушений чтения может проводиться как индивидуально, так и фронтально.

Представим примерный план фронтального коррекционного занятия (урока чтения).

1. Артикуляционная гимнастика.
2. Вступительная беседа. Цель этого этапа актуализировать знания обучающихся о тех понятиях, которые фигурируют в тексте.
3. Разбор сложных для понимания обучающихся слов.
4. Чтение текста учителем при закрытых книгах. Для актуализации внимания обучающихся им задается узловым вопросом из текста, на который они должны ответить по окончании чтения учителем.

5. Беседа на основе слухового восприятия. Цель обучающихся ответить на узловый вопрос, заданный до прочтения и воссоздать описанную картину по вопросам учителя.
6. Словарная работа, связанная с послоговым прочтением сложных слов: слова выписываются на доску, сначала читает учитель, затем обучающиеся, сначала по слогам, потом целым словом.
7. Самостоятельное чтение текста обучающимися. Если есть картинка к произведению, нужно сначала рассмотреть ее, можно задать вопросы на развитие пространственной ориентировки. Далее обучающиеся самостоятельно шепотным чтением читают текст.
8. Аналитическое чтение. Этот этап является самым важным. Обучающиеся читают текст по частям, под руководством учителя. После каждой части обучающимся задаются вопросы на понимание. Также на этом этапе проводится словарная работа, связанная с разбором слов с переносным значением. На этом же этапе проводится работа по реализации поставленной цели.
9. Реализация поставленной цели.
10. Рефлексия.

Выше были описаны общие этапы построения фронтальной коррекционной работы. Конкретный пример представлен в приложении (Приложение 7).

Фронтальные занятия по учебнику не учитывают индивидуальных особенностей обучающегося и даны усреднено для всех. Индивидуальная программа ориентирована на конкретного обучающегося, для которого подобраны специальные задания для внеклассных занятий.

Далее будет описана индивидуальная коррекционная работа по преодолению нарушений чтения. Она предназначена для обучающихся, которым недостаточно фронтальной работы и требуется подход с индивидуальными заданиями.

Как и фронтальная работа, индивидуальная также должна начинаться с артикуляционной гимнастики, которая представлена нами выше.

Можно пользоваться метод чтения слоговых таблиц. В таблицах представлены слова, которые встретятся обучающемуся в тексте. Цель упражнения – научиться читать слово целыми словами. Задание для обучающегося: «Сначала прочитай слово по слогам, затем целиком». После того как обучающийся прочитал все слова целиком, синтезируем слова в целую фразу. В случае затруднения чтения целыми словами рекомендуется еще раз прочитать слова или перейти к синтезу фразы через словосочетания. Пример слоговых таблиц представлен в приложении (Приложение 8).

Для быстрого чтения необходимо иметь хорошо развитое периферическое зрение. Широкое поле зрения имеет большое значение для быстрого чтения. Оно существенно сокращает время поиска информативных фрагментов текста. Расширить периферическое зрение можно с помощью «Числовых пирамид». Смысл упражнений заключается в том, чтобы расширить зрительное поле восприятия. Этот навык важен при переходе от побуквенного чтения к слоговому, а затем к чтению целыми словами.

Задания для обучающегося: «Закрой нижнюю часть таблицы листком бумаги так, чтобы видеть только один ряд. Глядя на середину, назови цифру сначала справа, а потом слева. Передвинь листок на одну строчку ниже. Снова назови цифру справа, а потом слева. Если не получается увидеть какую-то строчку, вернись назад и попробуй снова». Пример числовой пирамиды представлен в приложении (Приложение 9).

Перед каждым чтением текста необходимо объяснять обучающемуся значение сложных для понимания слов. Тем самым повышать его словарный запас. Также можно включать задания для развития грамматического строя речи.

Например: **Лесоруб** – тот, что рубит лес. В этом слове спрятались 2 слова лес и рубить.

Лес рубит – лесоруб

Пыль сосет –

Нарушения понимания чаще всего происходит из-за маленького объема активного и пассивного словарей обучающегося с умственной отсталостью. Такие задания помогут им лучше понять смысл текста, так как сложные слова заранее обговариваются.

Также для лучшего понимания первый раз текст читается взрослым, а обучающийся в это время слушает его и готовится ответить на узловый вопрос из текста.

После каждого текста даются вопросы. Обучающемуся предлагается на них ответить. В этих вопросах обучающемуся предлагается: найти фрагмент в тексте, вспомнить имена главных героев, что они делали установить последовательность событий. Такие задания помогают разобрать текст по частям и лучше понять его.

Для привлечения внимания обучающегося предлагаются игры на внимания: найди отличия, найди пару, пройди лабиринт.

Выше был представлен план примерных заданий для индивидуальной работы. Нами была разработана индивидуальная книга про коррекцию чтения, она прилагается к выпускной квалификационной работе.

Таким образом, в рамках данной выпускной квалификационной работы коррекционная работа делится на фронтальную и индивидуальную. Коррекционная работа строится исходя из качества и количества нарушений чтения у обучающихся.

3.2. Внедрение проекта программы по развитию навыка чтения в практику и анализ результатов

Коррекционная работа проводилась на базе Государственное казенное общеобразовательное учреждение Свердловской области "Екатеринбургская

школа-интернат № 12», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы". С 17.04.2017-30.04.2017 в городе Екатеринбурге. В качестве фронтальной коррекционной работы, нами было проведено 9 уроков чтения в 3 классе, пример конспекта коррекционной работы представлен в приложении (Приложение 7).

По окончании коррекционной работы, нами был проведен повторный (контрольный) эксперимент. Методики были взяты те же.

После обработки результатов мы выявили небольшую динамику у обучающихся.

Контрольные результаты текста оперативных единиц чтения.

Контрольные результаты проведения теста определения оперативных единиц представлены в гистограмме (Рис. 4.)

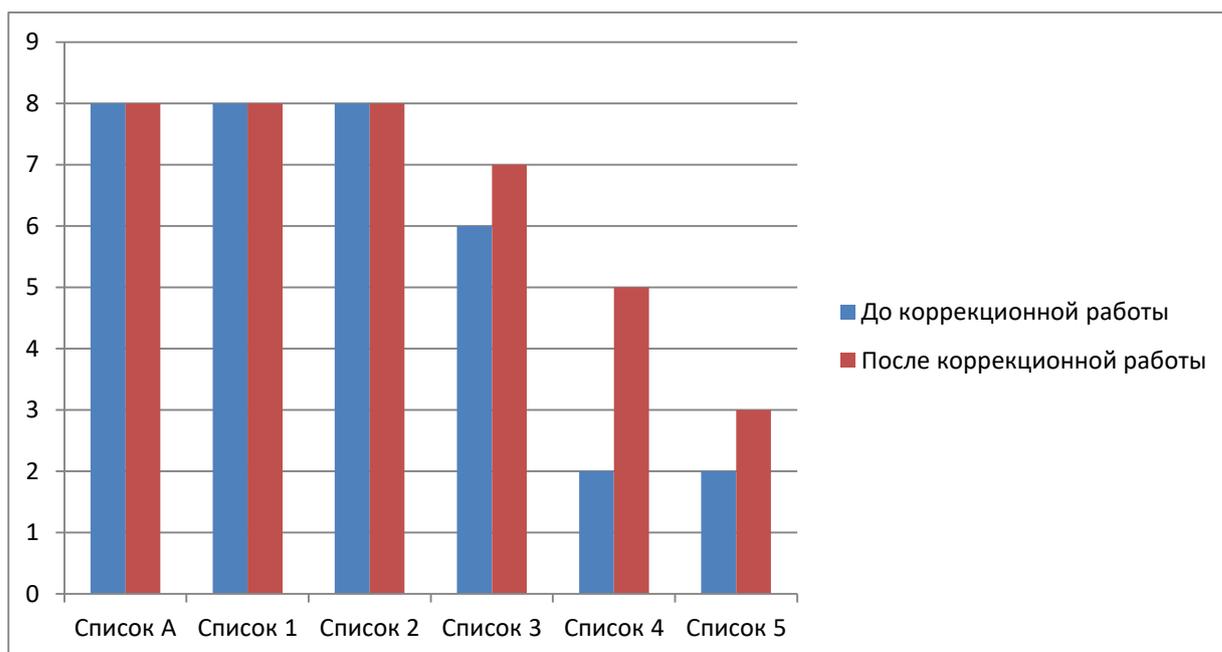


Рис. 4. Контрольные результаты проведения теста определения оперативных единиц чтения

На гистограмме мы видим положительную динамику результатов контрольного теста определения оперативных единиц чтения.

Контрольные результаты проверки техники чтения и понимания мы разделили на 2 гистограммы. Результаты проверки техники чтения представлены в гистограмме (Рис. 5.)

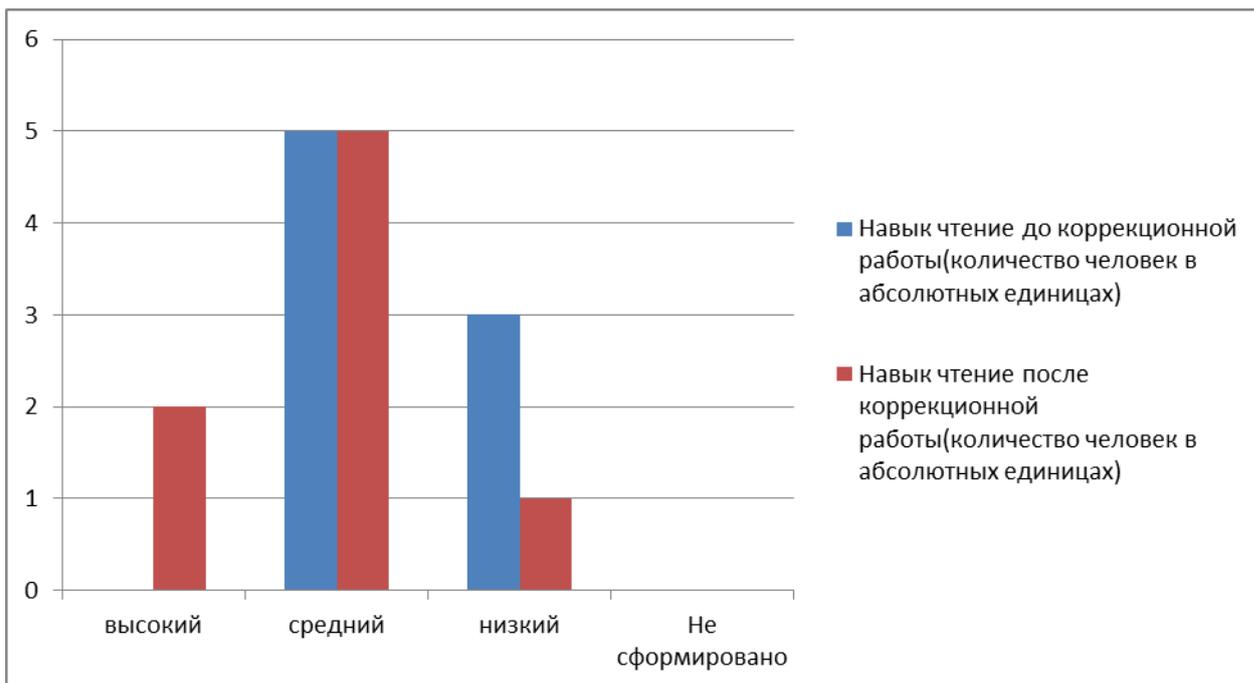


Рис. 5. Результаты проверки техники чтения

На гистограмме видно, что у двух человек навык чтения вырос до высокого, а еще у двух с низкого до среднего.

Результаты проверки качества понимания прочитанного представлены в гистограмме (Рис. 6.)

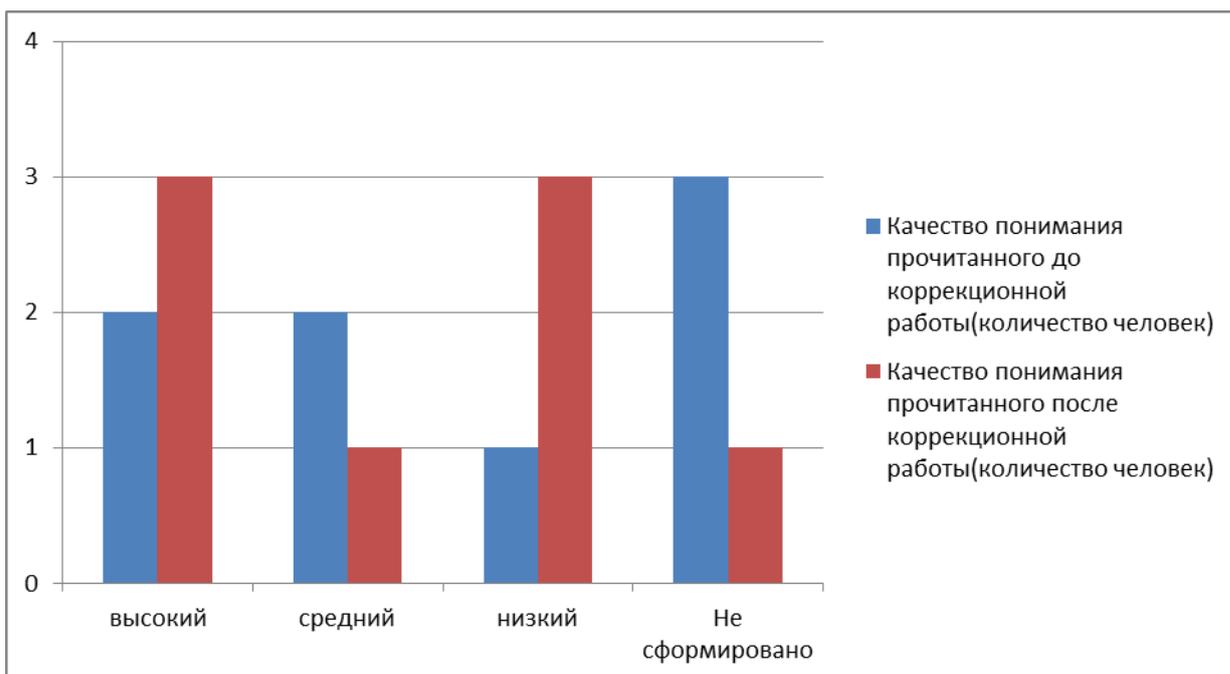


Рис. 6. Результаты проверки качества понимания прочитанного

На гистограмме видно повышение уровня понимания у обучающихся улучшился. Остался только один человек с несформированным уровнем понимания. Выросло число обучающихся с низким и высоким уровнями понимания.

В общем можно сказать, что показатели сформированности навыка чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) улучшились: один из двух обучающихся перешел к чтению по слогам, выросла скорость чтения, повысилось понимание, обучающиеся стали стараться на вопросы учителя отвечать полным ответом.

3.3. Рекомендации по работе над навыком чтения для воспитателей и родителей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы

Формирование навыка чтения для обучающихся с умственной отсталостью является очень сложной задачей. Только совместные усилия родителей и учителей начальных классов могут обеспечить формирование быстрого, правильного, осмысленного чтения, пробуждение интереса к процессу чтения, снятие связанных с ним эмоционального напряжения и тревожности.

По итогам своей опытно-экспериментальной работы мы составили рекомендации родителям и учителям:

1. В первую очередь чтение для обучающегося не должно быть принудительным. Читать нужно то, что ему интересно. Тексты не должны быть большими и содержать много неизвестных обучающемуся слов.

2. Для внеклассного чтения подойдут тексты, состоящие из 3х-4х предложений, фразы должны быть короткие и понятные, шрифт крупным. Большое значение для понимания имеет наличие иллюстрации к тексту.
3. После чтения важно завоевать доверие обучающегося, чтобы он захотел поделиться своими впечатлениями, ни в коем случае не навязывать ему собственные мысли о прочитанном.
4. Домашнее чтение не должно утомлять обучающегося, притуплять интереса к чтению, поэтому необходимо делать перерывы. Нельзя перегружать ребёнка тем, что у него не получается.
5. Произведения должны быть разнообразными по жанру: стихотворения, рассказы, сказки.
6. Не стоит требовать от обучающегося беглого чтения, если он читает по слогам и не понимает прочитанного. Во время быстрого чтения понимание усложняется и подключается догадывание, из-за чего и допускаются много ошибок.
7. После прочтения текста, нужно обязательно задавать обучающемуся вопросы по содержанию, чтобы зафиксировать его внимание на осмысление прочитанного.
8. Нужно чаще подбадривать обучающегося с умственной отсталостью, говорить ему, что у него все получится. Любой успех, даже самое маленькое достижение, всегда отмечать.
9. Коррекционная работа по преодолению нарушений чтения должна использоваться систематически.

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

Анализ сравнения данных констатирующего и контрольного эксперимента показал, что разработанный проект программы урочной и внеурочной деятельности по коррекции навыков чтения у обучающихся с

умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) успешно прошел апробацию.

В результате коррекционной работы скорость чтения у обучающихся выросла, уровень понимания стал выше. Обучающиеся стали допускать меньше ошибок, связанных с пропусками и заменами окончаний. Заметны положительные изменения в установлении причинно-следственных связей. Динамика заметна и в оперативных единицах чтения, почти все обучающиеся смогли повысить свой навык в чтении слогов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель исследования заключалась в разработке системы коррекционной работы для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начальных классов школы, можно сделать вывод, что она достигнута, так как решены все поставленные задачи. Проанализировав литературные источники на тему нарушений чтения и проведя исследование, мы пришли к выводу, что основные проявления нарушений чтения у обучающихся с умственной отсталостью могут быть представлены в четырех формах: неувоение букв, побуквенное чтение, искажение звуковой структуры слова, нарушение понимания прочитанного.

В 3 классе обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) должны уметь:

1. Осознанно и правильно читать целыми словами после предварительной работы над ними под руководством учителя;
2. Делить текст на части с помощью учителя;
3. При помощи наводящих вопросов делать выводы по прочитанному тексту.

Нами было проведено экспериментальное исследование навыка чтения у обучающихся с умственной отсталостью. Оно проводилось на базе Государственное казенное общеобразовательное учреждение Свердловской области "Екатеринбургская школа-интернат № 12» в городе Екатеринбурге. В эксперименте приняли участие 8 обучающихся с умственной отсталостью 3 класса.

Экспериментальное исследование подтвердило выводы, основанные на анализе теоретических источников. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) испытывают затруднения при овладении навыком полноценного чтения в силу разнообразных причин: нарушение произносительных навыков, слабость зрительного восприятия,

недостаточность звукового анализа и синтеза, затруднения в понимании логических связей. У обучающихся наблюдаются следующие ошибки чтения: побуквенное чтение; замены графически схожих букв; недочитывание окончаний, либо их замена; пропуски и перестановка слогов; потеря строки. Также обучающиеся не понимают смысла прочитанного.

По результатам экспериментального исследования нами была построена коррекционная работа. Для коррекции навыка чтения мы выбрали следующие упражнения:

1. Артикуляционная гимнастика;
2. Пропевание гласных;
3. Чтение слоговых дорожек таблиц;
4. Совершенствование словарного запаса;
5. Упражнения в перечитывании текста с подсчетом количества слов прочитанных за минуту;
6. Развитие смысловой догадки: вставь пропущенное слово в предложении или окончание в слове;
7. Числовые пирамиды, для развитие периферического зрения;
8. Лабиринты, для развития внимания.

Для того, чтобы научиться читать выразительно, нужна содружественная работа речевого дыхания, голоса, артикуляционного аппарата. Для постановки правильного дыхания проводилась дыхательная гимнастика. Только чтение вслух даёт возможность выработать у обучающихся умение читать выразительно.

Для отработки умений регулировать силу голоса, воспроизводить мелодику и темп речи нами использовалось использовалось хоровое чтение какой-либо части произведения. Прием подражания образцу выразительного чтения оставался ведущим. Наиболее эффективным являлось чтение по ролям.

Навык беглого чтения достигался при помощи отработки слоговых таблиц. Поэтому обучающиеся тренировались сначала читать слово по слогам, затем целым словом. Подобные упражнения обеспечивают довольно высокий уровень мыслительной активности обучающихся в процессе обучения чтению. Для формирования беглости чтения, так же как и любого другого его качества, важна многократность упражнений в самом чтении.

С обучающимися с низким уровнем сформированности навыков чтения работа проводилась в том числе и индивидуально. Нами была разработана индивидуальная книга по коррекции чтения для Ивана.

После проведения коррекционной работы, был контрольный эксперимент, который свидетельствует об ее эффективности. Дислексии у обучающихся с умственной отсталостью не являются изолированным нарушением, она сопровождается нарушениями устной речи и нарушениями письма. И работа по коррекции должна вестись комплексно.

Положительные результаты коррекционной работы, подтверждают необходимость ее проведения. Материалы выпускной квалификационной работы могут быть использованы учителями, воспитателями, логопедами и психологами, работающими с обучающимися с легкой умственной отсталостью 3 класса школы.

Таким образом, цель курсовой работы выполнена, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айдарбекова, А. А. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений 8 вида подготовительный, 1-4 классы [Текст] / А. А. Айдарбекова, В. И. Белов, В.В. Воронкова. – М. : Просвещение, 2006. – 191 с.
2. Аксёнова, А. К. Специальная методика обучения русскому языку во вспомогательной школе [Текст] / А. К. Аксёнова. – М. : Просвещение, 1994.
3. Бабина, Г. В. Анализ смысловой структуры текста учащимися с тяжёлыми нарушениями речи [Текст] / Г. В. Бабина. Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. Монографический сборник. – М. : Прометей МПГУ, 2005. – 177 с.
4. Батырева, С. Г. Комплексная диагностика коммуникативной компетенции учащихся младших [Текст] / С. Г. Батырева // Начальное образование – № 2. 2017.
5. Валуева, Я. В. Развитие связной речи дошкольников с ОНР с использованием методических приемов [Текст] / Я. В. Валуева // Логопед – №1. 2014.
6. Виноградова, А. Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка [Текст]: учебное пособие для студентов педагогического институтов по специальности Дефектология / А. Д. Виноградова. – М. : Просвещение, 1985. – 144 с.
7. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер – М. : Просвещение, 1973. – 189 с.
8. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] / Л. С. Волковой. – М. : Просвещение, 1989. – 528 с.
9. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст] : Л. С. Выготский в 6-ти томах – М. : Просвещение, 1983. – 223 - 224 с.

10. Гнездилов, М. Ф. Методика русского языка во вспомогательной школе [Текст] / М.Ф. Гнездилов. – М. : Просвещение, 1965.
11. Гнездилов, М. Ф. Обучение русскому языку в старших классах вспомогательной школы [Текст] / М. Ф. Гнездилов. – М. : Просвещение, 1962.
12. Граборов, А. Н. Основы олигофренопедагогики [Текст] / А. Н. Граборов. – М. : Классик стиль, 2005. – 207с.
13. Егоров, Т. Г. «Психология овладения навыком чтения» [Текст] / Т. Г. Егоров – М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1953. — 263 с.
14. Екатеринбургская школа-интернат № 12 [Электронный ресурс]. URL : <http://ekbinternat12.ru/>
15. Жаркова, Е. А. Клинико-педагогическое исследование нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с синдромом дефицита внимания в условиях логопедического кабинета поликлиники [Текст] / Е. А. Жаркова // Вестник Череповецкого государственного университета Выпуск № 2 – 2013.
16. Замский, Х. С. Умственно-отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древнейших времен до середины XX века [Текст] / Х. С. Замский. – М. : Образование, 1995. – 400 с.
17. Иванов, Е. С. Что такое умственная отсталость [Текст] / Е. С. Иванов, Д. Н. Исаев. – СПб. 2000. – 224 с.
18. Иншакова, О. Б. Основные теоретические представления о природе дислексии [Текст] / О. Б. Иншакова. – М. : Прометей; МПГУ, 2005. – 271 с.
19. Ишимова, О. А. Логопедическое сопровождение учащихся начальных классов. Чтение. Программно-методические материалы / О. А. Ишимова – М. : Просвящение, 2014. – 76 с.
20. Казиева О. В. Внеклассное чтение в специальной (коррекционной) общеобразовательной школе: методическое пособие [Текст] / О. В. Казиева, Л. В. Носкова, Т. Р. Тенкачева – Урал. Гос. Пед.

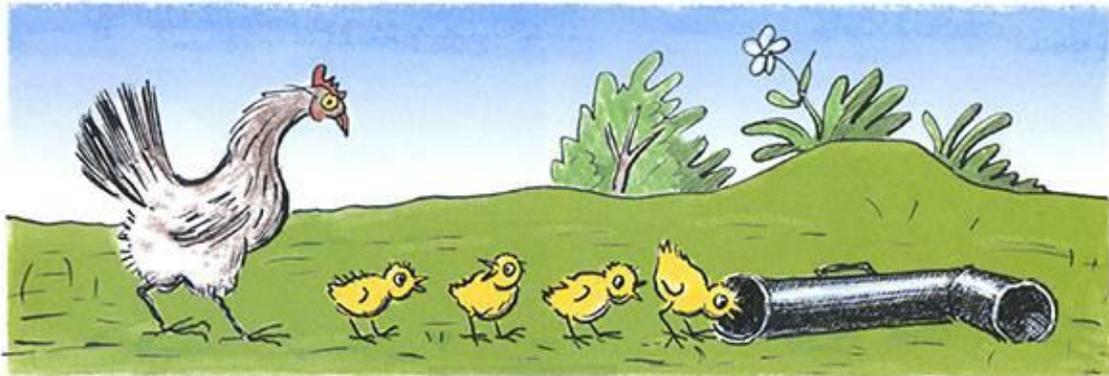
- Университет; Институт специального образования. – Екатеринбург, 2013. – 190 с.
21. Кащенко, В. П. Педагогическая коррекция недостатков характера у детей и подростков [Текст]: кн. для учителя / В. П. Кащенко. – 3. изд., доп. – М.: Academia, 2000. – 223 с.
 22. Киселева, В. С. Диагностические признаки смешанной формы дислексии [Текст]: дис. Канд. Пед. Наук : 13.00.03 / В. С. Киселева. – М. 2010. – 182 с.
 23. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] / А. Н. Корнев – СПб. : Речь, 2003. – 330 с.
 24. Корнев, А. Н. Нарушение чтения и письма у детей [Текст] / А. Н. Корнев. – СПб. : 1997.
 25. Лаврентьева, А. И. Факторы успешности овладения младшими школьниками русским языком как неродным [Текст] / А. И. Лаврентьева // Начальное образование – № 1. 2017.
 26. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст]: Учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Бенедиктова – СПб. : СОЮЗ, 2003. – 224 с.
 27. Лалаева, Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников [Текст] / Р. И. Лалаева. – М. : Просвещение, 1983.
 28. Левина, Р. Е. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушением чтения и письма [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : АПН РСФСР, 1953. – с. 3-17.
 29. Леонтьев, А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Наука . – 1969. – 307 с.
 30. Лурия, А. Р. Нейропсихология памяти [Текст] / А. Р. Лурия. М. : Педагогика, 1974. – 312 с.

31. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. ин-тов / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий. – М. : 1994. – 460 с.
32. Люблинская, А. А. Детская психология: учебное пособие для студентов пед. Институтов / А. А. Люблинская – М. : Просвещение, 1971. – 415 с.
33. Матвеева, С. И. Особенности формирования и развития навыка чтения младших школьников [Текст] / С. И. Матвеева // Вопросы филологии и методики её преподавания. – Киров, 1999. – С. 70-77.
34. Мирский, С. Л. Индивидуализация учебно-воспитательной работы во вспомогательной школе [Текст] // Дефектология. – 1981. – № 2. С. 8-16.
35. Мудрик, А. В. Общение как фактор воспитания школьников [Текст] / А. В. Мудрик. – М. : Педагогика, 1984. – 112 с.
36. Назарова Н. М. Специальная педагогика [Текст] / Н.М. Назарова – М. : Академия, 2000. – 519 с.
37. Новоселова, З. Н. Эффективные формы работы с детьми с нарушением речи [Текст] / З. Н. Новоселова // Логопед – № 10. 2013.
38. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / В. Г. Петрова. – М. : Просвещение, 2002. – 160 с.
39. Петрова, В. Г. Психология умственно отсталых школьников / В. Г. Петрова, И. В. Белякова – М. : Академия, 2002. – 160 с .
40. Прохорова, И. А. Развитие связной речи у детей дошкольного возраста [Текст] / И. А. Прохорова // Коррекционная педагогика – № 1. 2012.
41. Пузанов, Б. П. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб, заведений / Б. П. Пузанов, Н. П. Коняева, Б. Б. Горский. – М. : Академия, 2001. – 272 с.
42. Репина, Г. В. Исследование оперативных единиц памяти [Текст] / Г. В. Репина. Проблемы психологии памяти. – Х. : Издательство харьковского университета, 1969. – С. 41-58.

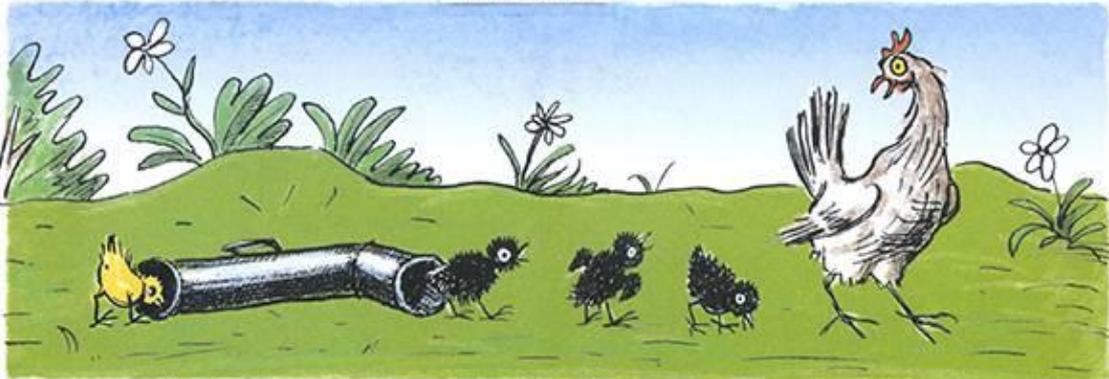
43. Русецкая, М. Н. Взаимосвязь дислексии с нарушениями устной речи и зрительных функций у младших школьников [Текст]: Дис. канд. пед. наук / М. Н. Русецкая. – М. 2003. – 166 с.
44. Сайнудинова, Н. К. Развитие связной речи на уроках русского языка [Текст] // Начальное образование – № 4. 2016.
45. Сальникова, Т. П. Методика обучения грамоте [Текст] / Т. П. Сальникова – М. : ТЦ Сфера, 2000. – 240 с.
46. Слепович, Е. С. Формирование речи у дошкольников с легкой степенью умственной отсталости / Е. С. Слепович. – Минск. : Академия Холдинг, 1989. – 64 с.
47. Сорокина, Н. К. Особенность навыков чтения у детей-олигофренов Вопросы олигофренопедагогики [Текст] / Н. К. Сорокина. – №3 – 1977.
48. Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат №31 [Электронный ресурс]. URL : <http://edu.repetitor-general.ru/info.php?user=BoardingSchool31>
49. Специальная (коррекционная) школа № 111 [Электронный ресурс]. URL : http://zateevo.ru/?section=page&action=edit&alias=arhiv_main
50. Сушевская, С. А. Тексты с хвостами [Текст] / С. А Сушевская – М. : Карапуз, 2012. — 64 с.
51. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]. URL : <http://www.10spb.edusite.ru/DswMedia/fgosnoosovz22112014.pdf>
52. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс]. URL :
53. Федеральный закон «Об образовании в РФ» №273-ФЗ от 29.12.2012 (ст. 66, ч.1) [Электронный ресурс]. URL : <http://273-фз.рф/zakonodatelstvo/federalnyy-zakon-ot-29-dekabrya-2012-g-no-273-fz-ob-obrazovanii-v-rf>

54. Цукерман, Г. А. Виды общения в обучении [Текст] / Г. А. Цукерман. – Томск. : Пеленг, 1993. – 268 с.
55. Цыпина, Н. А. Обучение чтению детей с задержкой психического развития [Текст] / Н. А. Цыпина. – М. : Педагогика, 1994. – 320 с.
56. Чибаква, С. А. Особенности нарушения чтения у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью URL : [Электронный ресурс]. <https://infourok.ru/statya-osobennosti-narusheniya-chteniya-1328625.html>
57. Эльконин, Д. Б. Как учить детей читать [Текст] / Д. Б. Эльконин – М. : Педагогика, 1991. – №1. – 560 с.
58. Эльконин, Д. Б. Экспериментальный анализ начального этапа обучения чтению [Текст]: Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / Д. Б. Эльконин. – М. : Правда, 1962. – 288 с.
59. Ясюкова, Л. А. Прогноз и профилактика проблем обучения в 3-6 классах / Л. А Ясюкова – М. : Иматон, 2005. – 195 с.

Как цыплята чёрными стали



Где же дети?



Но не эти, а мои родные дети!

XXLBook.RU

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Список А

1	3	5	3	6	4	9	0	2	6	5
3	7	3	2	7	2	5	3	7	2	7
3	6	2	7	3	0	3	2	6	3	6
5	7	3	6	2	5	3	0	6	3	5
7	3	2	3	0	3	7	5	0	6	2
3	0	3	3	5	6	0	7	3	2	5
0	3	2	5	2	0	5	7	3	2	0
5	2	0	7	2	5	3	0			

Список № 1

Л	Т	К	О	Д	Я	Ф	Ш	В	Е	З	Ы	Ж
Ц	В	А	Э	Ч	С	Ю	П	Г	Щ	И	К	О
Т	З	Л	Я	П	Я	В	Л	И	Н	К	Д	Ц
Ю	Л	Ж	Е	К	У	З	В	Х	Е	Р	А	Б
Ф	Т	И	М	Г	Ы	Ж	Щ	Э	З	А	Р	У
Н	К	Б	О	Л	В	Ы	М	Е	Ч	И	Б	Е
Щ	О	П	Х	Ф	И	Б	Ц	Д	Я	Ж	Ю	В
Ш	В	М	Ш	Ч	Н	А	Д					

Список № 2

КИ	РО	ОМ	ДА	СУ	ВЕ	ИС	ГИ	РА	МБ
ЗО	ИЛ	АШ	ДУ	ЖИ	НЕ	ОК	ИМ	РЫ	ОМ
ВЕ	ЯЛ	ДИ	ЕМ	ПЫ	ЛЮ	АМ	СЕ	ИК	РУ
ВО	ЮН	СИ	НЯ	ЕЛ	ША	ЧУ	ЮР	ЩУ	ЯК
БЫ	ИН	ЛЯ	ЮМ	ИМ	ВУ	ЖО	ДЕ	ИХ	ЦУ
АР	ЮС	КА	ДО	СЫ	ОТ	РИ	УК	НЕ	ЧА
АХ	ФО	АЛ	ЦА	ДЫ	ОЛ	ЯН	РИ	НЯ	УС
ОШ	ХУ	ЧИ	ТЕ	ЗА	ЭХ	ЖУ	АТ	ПЕ	ОЧ
ХИ	БЕ	УФ	ИХ	ТЫ	БЯ	ГО	УЧ	ШО	ФА
ЯР	ЮШ	ЛЫ	МЯ	ЕС	ЗЫ	НЮ	ТУ	ИГ	ДО

Список № 3

ЛАМ	ДИП	СИН	ВУР	ШОМ	РУС	КУЦ	ВИН
ЛЯД	ЖАН	КОС	РЕС	ЛЯН	ДИМ	СУН	ЧОР

ВИС	ВОК	ЛЫК	РАН	КУЛ	МОШ	ЛИП	СЕР
ВЫН	БУЛ	ДЫШ	РОН	ВУЛ	НУС	ДИЛ	НЯЛ
СИН	КИЛ	ШОР	ЧУМ	ХИЛ	МЫН	ДАЦ	ХУР
МАП	ЦИК	ЛИХ	ВАН	ДЫР	ВИС	НЫШ	НЯЛ
СУР	МАИ	ЛЫН	СУШ	ХИМ	ЧАЛ	РЫС	НУЛ
ШАЛ	ВУР	ПИС	РЕС	ГАК	НЕМ	ХИТ	КИЧ
ШОМ	ХАТ	РИК	ЛОС	ЦАХ	ЛЫК	ЖУР	ЛАП
ЦАР	МУФ	ЧЕС	МАЦ	КУС	ЗИМ	ЛЯС	ДИХ
ЖЕР	ДЫМ	ФЕХ	БАЦ	ЛЯР	ВИМ	НЕС	ЧИМ
НАК	РОШ	НЫР	СУН	ЛИХ	ЧИК	ШИМ	ХИЛ
ЦУК	ЛАХ	НАМ	КИР				

Список № 4

ПРИ	АСТ	КНУ	ИСТ	СПУ	ТРА	ГЛЮ	ВЗА
ОРХ	ЦВЕ	АХТ	СТИ	ХРУ	ДМЕ	МЛА	ПРЫ
ХРО	ШЛИ	ОНК	ЕСТ	ГЛИ	СТА	КНО	ОЛС
ФРЕ	ШТИ	АРТ	КПИ	МЛЯ	СНУ	ЕЛО	УСТ
ШКА	ПТИ	УКС	БЛА	ИСК	ВСЮ	ЖМА	ГРЯ
БЛЕ	ОЛП	ИХТ	ПЧЕ	ГЛЕ	КРЮ	АНТ	СЛЫ
ПРЯ	ЖНИ	ПЛЮ	КНЯ	ПСИ	КРЫ	БЛА	ИЛЕ
ФРУ	ВЛЕ	ОРШ	ШХУ	БРЫ	МНУ	ПЧЕ	АПТ
СЛЕ	ХВА	ВРА	СФЕ	ЧТИ	ОЛК	ОЛП	КЛЕ
ФЛЕ	ТРЯ	ЧМЕ	КНЯ	ТРЮ	ПЧЕ	КВА	АСК
ЯРП	КСИ	ТВО	МЛО	ВРУ	ВТО	НРА	ЯХТ
ВЗА	СКИ	ПРУ	СВЕ	КРЯ	ОТС	ЯМК	СТЫ
СВИ	УКС	КРЕ	ТЛЯ				

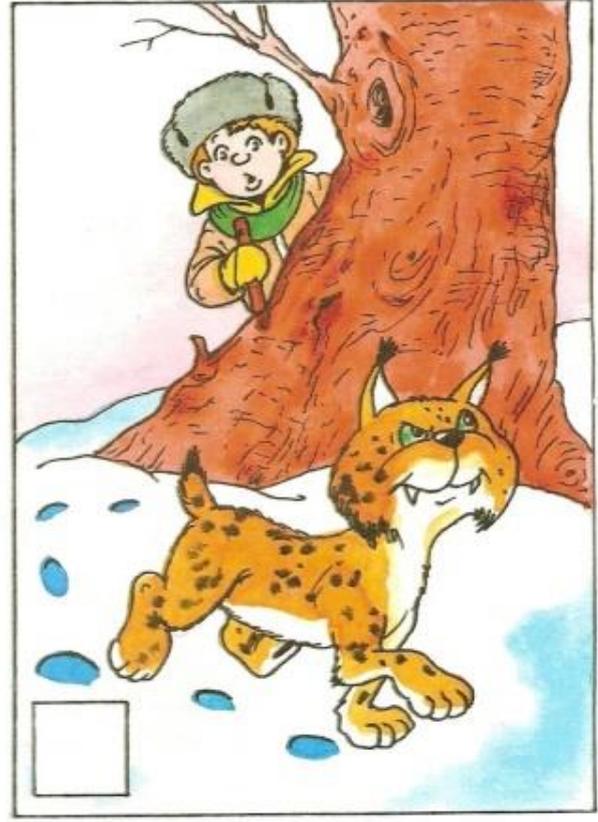
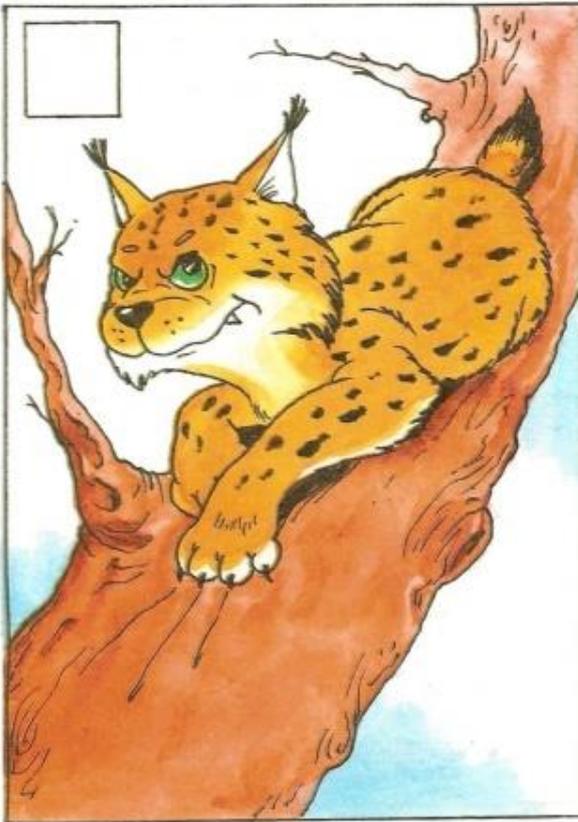
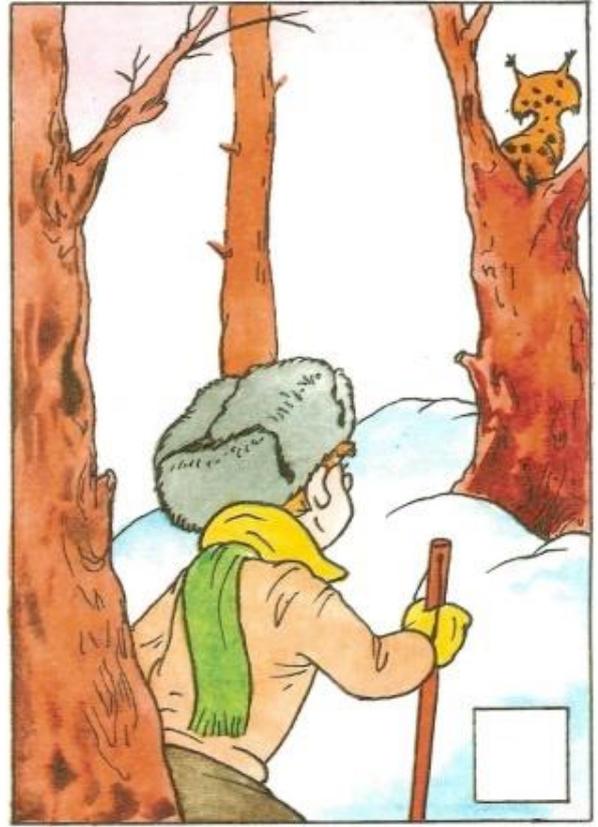
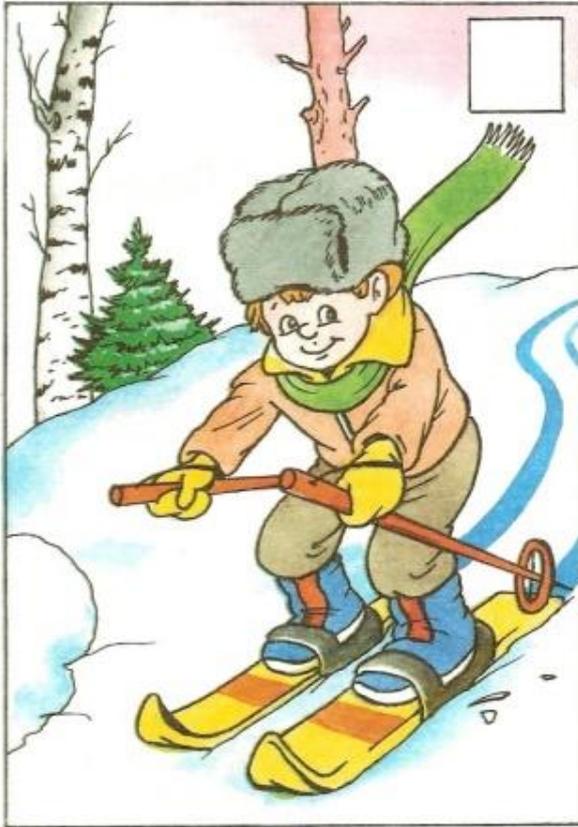
Список № 5

МАК	РИС	МОЛЬ	ДЫМ	ПОЛ	ВЕСЬ	НИЛ	КУЛЬ
ШИК	РОТ	МАТЬ	ДУХ	ЛОВ	РЫСЬ	ШУМ	САД
ХОРЬ	СОН	ТОПЬ	РОК	ВОНЬ	ЛОМ	РЕВ	ШАЛЬ
ВЕЛ	МОХ	СЕТЬ	НОС	ВОЛЬ	НИТЬ	СУК	ДАР
ТОК	ПУТЬ	ТИР	ВЫНЬ	РОЖЬ	НЮХ	ТОЛЬ	СОК
ДЕНЬ	ЖАЛ	СИНЬ	МЕЛ	ТИК	РУЛЬ	КИТ	СЕВ
ШАРЬ	ПОТ	СЫР	ДОЧЬ	ХАН	ВИТЬ	ШАР	ЛУК
МЫШЬ	ЛОСЬ	ДОЛ	СЫПЬ	МОЛ	СОЛЬ	КИНЬ	СУШЬ
ДАМ	ЖАЛЬ	ХОР	ЛАНЬ	КОНЬ	ДОМ	НЕС	КИЛЬ
ЩИТ	ДАНЬ	РОС	ХОТЬ	ЛАРЬ	СОР	ТЕМЬ	ЛУНЬ
САМ	НОЛЬ	МЕЛ	РОЛЬ	СОМ	ЖУТЬ	КОЛ	ШУТ
РАНЬ	МОР	СУП	РОМ	ТЕНЬ	ТУР	ШУТ	СУХ
ШЕЛ	РАД	КОТ	ДАЛЬ				

Список № 6

ЛИСТ	ПРИЗ	КЛИН	РАНГ	СТУЛ	БРАНЬ	СТУК
СМЕХ	ШКАФ	СТВОЛ	ЦИРК	ДИСК	ПЛАЧ	ВАНТ
ШЕСТЬ	РИНГ	ПАСТЬ	ГРАЧ	КЛУБ	ЗНАК	ДРАНЬ
ТРОС	МАСТЬ	ПЛОТ	КРУГ	СТОЛ	ВИНТ	ШМЕЛЬ
КВАЧ	ШИПР	ЗВОН	ХРУСТ	ЖИЗНЬ	ФОРС	ПЛАН
СВИСТ	ДЛАНЬ	КЛЕН	ГОНГ	КОСТЬ	БОРТ	ПУСК
ТРОН	ПЛАТ	ЗНАТЬ	КАНТ	СТОН	ШТИЛЬ	ПАРК
ТРАП	ЧЕСТЬ	ПОРТ	СТАЛЬ	МРАК	ПАКТ	БАНК
СЛОН	ГРАНЬ	ТОРТ	МОСТ	СНЕГ	СТОК	ВИНТ
КРАЛ	КЛЕСТ	КОРТ	ШЕСТ	ПИСК	СРОК	СТЕР
ВАНТ	КРАН	ВОЖДЬ	БРАТ	ПОСТ	КОСТЬ	КРОТ
ЗОНТ	СКОТ	ВЛАСТЬ	ДРУГ	НАСТ	ШПРИЦ	КРЕСТ
ДОЖДЬ	РОСТ	ШРАМ	ДУСТ	ШПОН	КРИК	СВАТ
БРОНЬ	ХВАТ	КЛАН	КИСТЬ	СТИЛЬ	ЗРАК	ТРЕК
СОРТ	ПИРС					

ПРИЛОЖЕНИЕ 3



ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Индивидуальные результаты методики раннего выявления дислексии «Рядоговорение»

Имя Ф.	Штрафные баллы
Азат К.	3
Артем Д.	2
Саша З.	3
Ваня Щ.	2
Артем П.	2
Антон К.	2
Максим Л.	2
Дима З.	2

Индивидуальные результаты методики раннего выявления дислексии «Повторение цифр»

Имя Ф.	Штрафные баллы
Азат К.	3
Артем Д.	0
Саша З.	3
Ваня Щ.	3
Артем П.	3
Антон К.	2
Максим Л.	2
Дима З.	0

**Индивидуальные результаты методики раннего выявления
дислексии «Ориентировка право-лево»**

Имя Ф.	Штрафные баллы
Азат К.	3
Артем Д.	2
Саша З.	3
Ваня Щ.	2
Артем П.	3
Антон К.	2
Максим Л.	0
Дима З.	2

**Индивидуальные результаты методики раннего выявления
дислексии «Составление рассказа по серии картинок»**

Имя Ф.	Штрафные баллы за качество построения рассказа	Штрафные баллы за понимание причинно- следственных связей	Итоговая баллов сумма
Азат К.	4	2	6
Артем Д.	2	1	3
Саша З.	4	2	6
Ваня Щ.	3	1	4
Артем П.	4	2	6
Антон К.	2	1	3
Максим Л.	0	1	1
Дима З.	2	1	3

Индивидуальные результаты методики раннего выявления дислексии

Имя Ф.	Итоговая сумма баллов
Азат К.	15
Артем Д.	7
Саша З.	15
Ваня Щ.	11
Артем П.	14
Антон К.	9
Максим Л.	5
Дима З.	7

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Индивидуальные результаты теста оперативных единиц чтения

Имя Ф.	Список А	Список 1	Список 2	Список 3	Список 4	Список 5
Азат К.	1.25 мин. Без ошибок	1.32 мин. 3 ошибки	2.17мин 7 ошибок	4.04мин. 35 ошибок	-	-
Артем Д.	45 сек. Без ошибок	1.10 мин 3 ошибки	1.56мин 7 ошибок	2.50мин. 14 ошибки	-	-
Саша З.	1.07 мин. Без ошибок	1.13 4 ошибки	2.49 28 ошибок	-	-	-
Ваня Щ.	55 сек. Без ошибок	58сек. 2 ошибки	1.22 мин. 5 ошибок	2.47мин. 13 ошибок	-	-
Артем П.	1.20 мин. Без ошибок	1.48мин. 3 ошибки	2.20мин. 32 ошибки	-	-	-
Антон К.	46 сек. Без ошибок	49 сек. 3 ошибки	1.10мин. 7 ошибок	2.55мин. 37 ошибок	-	-
Максим Л.	53 сек. Без ошибок	1 мин 1 ошибка	1.23мин. 3 ошибки	1.48мин. 9 ошибок	6.05 мин. 20 ошибок	1.53 мин. 13 ошибок.
Дима З.	42 сек. Без ошибок	46 сек. 1 ошибка	55 сек. 1 ошибка	1.07 мин. 3 ошибки	1.49 мин. 13 ошибок	1.15 мин. 7 ошибок

Результаты времени прочтения текста

Имя Ф.	Слов в тексте	Время прочтения текста	Кол-во слов в минуту
Азат К.	36 слов	2.14мин.	16 сл/мин.
Артем Д.	36 слов	1.12 мин.	30 сл/мин.
Саша З.	36 слов	2.05 мин.	17 сл/мин.
Ваня Щ.	36 слов	58 сек.	36 сл/мин.
Артем П.	36 слов	1.57 мин.	18 сл/мин.
Антон К.	36 слов	46 сек.	51 сл/мин.
Максим Л.	36 слов	1.05 мин.	33 сл/мин.
Дима З.	36 слов	1 мин.	36 сл/мин.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Результаты проверки техники чтения и понимания прочитанного

Имя Ф.	Скорость сл/мин			Кол-во ответнен ых вопросов
	Всего прочитано за минуту	Слова прочитанные с ошибкой	Слова прочитанные правильно	
Азат К.	16 сл/мин.	2 слова	14 сл/мин.	0
Артем Д.	30 сл/мин.	5 слов	25 сл/мин.	3
Саша З.	17 сл/мин.	6 слов	11 сл/мин.	0
Ваня Щ.	36 сл/мин.	18 слов	18 сл/мин.	1
Артем П.	18 сл/мин.	5 слов	13 сл/мин.	0
Антон К.	51 сл/мин.	10 слов	41 сл/мин.	3
Максим Л.	33 сл/мин.	6 слов	25 сл/мин.	6
Дима З.	36 сл/мин.	5 слов	31 сл/мин.	6

Индивидуальные результаты проверки техники чтения и понимания по уровням

Имя Ф.	уровень чтения	Уровень понимания
Азат К.	14 сл/мин. – низкий	0 вопросов – понимание не сформировано
Артем Д.	25 сл/мин. – средний	3 вопроса – средний
Саша З.	11 сл/мин. – низкий	0 вопросов – понимание не сформировано
Ваня Щ.	18 сл/мин. – средний	1 вопрос – низкий
Артем П.	13 сл/мин. – низкий	0 вопросов – понимание не сформировано
Антон К.	41 сл/мин. – средний	3 вопроса – средний
Максим Л.	25 сл/мин. – средний	6 вопросов – высокий
Дима З.	31 сл/мин. – средний	6 вопросов – высокий

Стихотворение Екатерины Серовой «Подснежник»

Выглянул подснежник
В полутьме лесной -
Маленький разведчик,
Посланный весной;
Пусть еще над лесом
Властвуют снега,
Пусть лежат под снегом
Сонные луга;
Пусть на спящей речке
Неподвижен лед, -
Раз пришел разведчик,
И весна придет!

Конспект урока чтения в 3 классе

Тема урока: «Подснежник» по Е. Серова

Цель урока: Формировать навыки выразительного чтения.

Задачи обучения:

Образовательные:

- Актуализация знаний учащихся о приметах весны;
- Уточнение словаря учащихся на примере слов «разведчик», «властвуют»;
- Отработка выразительного чтения.

Развивающие:

- Развитие мыслительной деятельности (причинно-следственных связей);
- Развитие слухового самоконтроля в процессе чтения вслух;
- Развитие воссоздающего воображения в процессе беседы по тексту стихотворения.

Воспитательные:

- Воспитание интереса к чтению;
- Воспитание любви к природе;
- Воспитание умения видеть красоту весенних пейзажей.

Ход урока

Этап урока	Содержание работы	Примечание
1. Орг. момент	Здравствуйте ребята! - Какое сегодня число? (18 апреля) - День недели ? (понедельник) - Как называется урок ? (чтение)	1-2гр. 2-3гр. 3гр.
2. Артикуляционная гимнастика	Улыбка. Удерживание губ в улыбке. Рупор. Вытягивание губ вперёд трубочкой, как бы беззвучно произнося звук у. Улыбка-рупор. Чередование положений губ: в улыбке - трубочкой. Иголочка. Открыть рот, язык высунуть как можно дальше, напрячь его, сделать узким и удерживать в таком положении под счёт. Часики. Рот приоткрыт, губы растянуты в улыбке. Кончик языка поочередно касается то левого, то правого угла рта. <i>Тик-так, тик-так, ходят часики вот так.</i>	
3. Вступительная беседа	Ребята, я сейчас прочитаю вам загадку, а вы отгадайте ее. <i>Появился из-под снега, Увидал кусочек неба. Самый первый самый нежный, Чистый маленький ... (подснежник)</i>	

	<p>Ребята, по каким приметам вы догадались, что это загадка про подснежник?</p> <p>(появился из под снега, нежный, чистый маленький).</p> <p>Ребята, какое сейчас время года наступило? (весна).</p> <p>До весны у нас какое время года было? (зима).</p> <p>После весны какое время года наступит? (лето).</p> <p>Ребята сегодня мы с вами будем изучать стихотворение Екатерины Серовой «Подснежник» учиться его читать выразительно.</p> <p>Перед прочтением разберем сложные для понимания слова:</p> <p>Разведчик – от слова ведать, значит знать. Разведчик – разведует, значит узнает информацию раньше других.</p> <p>Послушайте, я прочитаю вам стихотворение, а вы готовьтесь ответить на вопрос «Почему автор называет подснежник разведчиком?»</p>	
<p>4. Чтение текста учителем</p>	<p>Ребята, сейчас я прочитаю вам стихотворение. У вас у всех должны быть закрыты учебники. Внимательно меня слушайте.</p>	
<p>5. Беседа на основе слухового восприятия</p>	<p>Ребята понравилось вам стихотворение? (да)</p> <p>Теперь ответьте на вопрос «Почему автор называет подснежник разведчиком?» (он послан весной, он появляется первым весной)</p> <p>Ребята, а вам нравится весеннее время</p>	

	<p>года? (да).</p> <p>Ребята, посмотрите внимательно на картинку, вам нравится подснежник? (да)</p> <p>Из каких частей он состоит? (Длинные листики, цветочек, высокий стебелек)</p> <p>Каким цветом цветок у подснежника? (белый)</p> <p>Ребята, а теперь мы с вами подготовимся к чтению стихотворения и разберем сложные слова которые будут встречаться в тексте. Давайте все вместе прочитаем по слогам:</p> <p>ПОД-СНЕЖ-НИК</p> <p>РАЗ-ВЕД-ЧИК</p> <p>ВЛА-СТВУ-ЮТ</p>	<p>на доску вывешивается картинка с подснежником</p> <p>на доске карточки со словами по слогам</p>
<p>6.</p> <p>Самостоятельное чтение текста с проговариванием</p>	<p>Ребята, теперь откройте ваш учебник на странице 91. Посмотрите внимательно на картинку расположенную слева. Что на ней изображено?</p> <p>Как вы догадались, что это подснежник? (у него белый цветок, высокий стебелек и длинные листья).</p> <p>Вот теперь с таким хорошим, радостным настроением давайте продолжим нашу работу.</p> <p>Теперь приступайте к самостоятельному чтению стихотворения с проговариванием шёпотом.</p>	<p>3гр.</p> <p>2гр.</p> <p>1-3гр.</p>
<p>7. Физ.минутка</p>	<p>Улыбаются все люди – весна, весна, весна! (руки над головой хлопки в ладоши)</p> <p>Она везде, она повсюду – красна, красна, красна (ритмичные повороты)</p>	

	<p>туловища)</p> <p>По лугу, лесу и полянке – идет, идет, идет (шаги на месте)</p> <p>На солнышке скорей погреться – зовёт, зовёт, зовёт (взмахи обеими руками к себе)</p> <p>И в ручейке лесном задорно – звенит, звенит, звенит (хлопки в ладоши)</p> <p>По камушкам в реке широкой – журчит, журчит, журчит (потирание ладонями).</p>	
<p>8. Аналитическое чтение</p>	<p>Ребята, сейчас мы с вами будем читать стихотворение по очереди. Читает (имя) (1)</p> <p>Ребята, кто знает что значит выражение в полутьме лесной? (в лесу из за деревьев темно)</p> <p>А как понять выглянул? (вырос)</p> <p>Читает (2) ...</p> <p>Что значит разведчик, посланный весной? (по появляется в самом начале весны)</p> <p>Читает(3)</p> <p>Что значит снега властвуют?(снег еще не растаял)</p> <p>Читает (4)</p> <p>Почему автор называет луга сонными? (они как под одеялком спят под снегом)</p> <p>Читает (5) ...</p> <p>Почему речка спящая? (Она под льдом, и мы не видим как она бежит?)</p> <p>Ребята когда появляются подснежники? (весной)</p>	

	Какие признаки наступления весны вы можете еще назвать?	
9. Реализация поставленной цели урока	Ребята, теперь «имя» прочитает стихотворение полностью, выразительно. Теперь давайте «имя» прочитает стихотворение.	
10. Подведение итогов урока	<p>Ребята, с каким стихотворением мы сегодня познакомились на уроке? («подснежник»)</p> <p>Кто автор этого стихотворения? (Екатерина Серова)</p> <p>О чем это стихотворение? (о подснежнике)</p> <p>Ребята, вы молодцы, сегодня очень хорошо поработали!</p>	

Слоговые таблицы

Сос-на	Вы-со-ка-я	Е-ло-ва-я	Шиш-ка
Высокая сосна. Еловая шишка.			
Бел-ка	У-стро-и-ла	Гне-здо	
Белка устроила гнездо.			
О-став-ле-на	Ла-зей-ка	На-сту-пит	О-сень
Оставлена лазейка. Наступит осень.			

Числовая пирамида

