



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ  
МЕТОДИК

**Коррекция мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР на  
уроках русского языка**

**Выпускная квалификационная работа по направлению**

**44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность программы бакалавриата**

**«Олигофренопедагогика»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

65,11 % авторского текста

Работа фактом к защите  
рекомендована/не рекомендована

« 9 » 08 2022г. пр. №

зав. кафедрой специальной педагогики и

психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Дружинина Л. А.

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-506-217-5-1

Замятина Анна Юрьевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ

Дружинина Л. А.

Челябинск

2022

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР.....	6
1.1. Понятие «мышление» в психолого-педагогической литературе... 6	6
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития.....	13
1.3. Роль уроков русского языка в развитии мышления младших школьников с задержкой психического развития.....	22
Выводы по первой главе.....	26
ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА.....	27
2.1. Результаты исследования состояния мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР.....	27
2.2. Организация уроков русского языка, направленных на коррекцию мышления у младших школьников с ЗПР.....	36
Выводы по второй главе.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	44
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	46
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	51

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время категория обучающихся с задержкой психического развития – одна из наиболее многочисленных среди детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и неоднородная по составу группа школьников.

Ведение ФГОС для детей с ограниченными возможностями здоровья (в том числе для детей с ЗПР) предъявляет достаточно высокие требования к объему и качеству знаний в овладения образовательной программы, а в частности по отдельным предметам посредством создания условий для максимального удовлетворения их особых образовательных потребностей, обеспечивающих усвоение социального и культурного опыта.

Демократические преобразования в обществе и эволюционное развитие системы специального (коррекционного) образования способствовали изменению содержания образовательных программ для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья с ЗПР. В связи с этим появилась необходимость разработки программно-методического обеспечения в соответствии с требованиями ФГОС для каждой из категории детей с ограниченными возможностями здоровья с учетом состояния здоровья и особенностей психофизического развития.

Изучением детей с задержкой психического развития занимались такие ученые как Н. Л. Белопольская, Т. А. Власова, Т. В. Егорова, О. В. Защиринская, М. С. Певзнер, Е. С. Слегювич, С. Г. Шевченко и др. [8; 27; 41; 43].

В настоящее время изучением психических процессов и возможностей обучения детей с ЗПР занимаются И. А. Коробейников, И. В. Макаров, М. М. Мамедов, Е. В. Резникова, Р. Д. Тригер, У. В. Ульenkova, Г. В. Фаина и др. [17; 18; 22; 30; 37; 38].

Разработкой методики преподавания русского языка детям с ЗПР

занимались Е. Б. Аксенова, Г. Г. Мисаренко [1; 24].

На сегодняшний день одной из актуальных проблем являются особенности формирования мыслительной деятельности детей с ЗПР. А также формирование мышления у младших школьников данной категории посредством организации целенаправленной коррекционной работы в урочной деятельности.

Нами была сформулирована тема исследования «Коррекция мышления у детей младшего дошкольного возраста с ЗПР на уроках русского языка».

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать необходимость коррекции мышления младших школьников с ЗПР на уроках русского языка.

Объект исследования: процесс коррекции мышления у младших школьников с ЗПР.

Предмет исследования: коррекция мышления младших школьников с задержкой психического развития на уроках русского языка.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по вопросу исследования.
2. Выявить особенности развития мышления детей младшего школьного возраста с ЗПР.
3. Составить технологические карты уроков русского языка по коррекции мышления детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Методы исследования:

- теоретические: анализ теоретической литературы, обобщение результатов исследования;
- эмпирические: психолого-педагогический эксперимент, обработка результатов исследования.

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №108 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 6 учеников 3 класса коррекционно-развивающего обучения для детей по адаптированной общеобразовательной программе (для детей с ЗПР).

Структура исследования: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка используемых источников.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР

## 1.1. Понятие «мышление» в психолого-педагогической литературе

В современной психологии существует несколько определений мышления. Одно из них принадлежит А. Н. Леонтьеву: «Мышление – процесс отражения объективной реальности, составляющий высшую ступень человеческого познания. Мышление дает знание о существенных свойствах, связях и отношениях объективной реальности, осуществляет в процессе познания переход «от явления к сущности» [20].

Данное определение дополняет и расширяет А. В. Петровский: «Мышление – это социально обусловленный, неразрывно связанный с речью психический процесс поисков и открытия существенно нового, процесс опосредствованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и синтеза. Мышление возникает на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходит за его пределы» [6].

Л. М. Фридман предлагает своё определение мышления: «Мышление – это психический процесс опосредованного познания свойств и качеств предметов и явлений действительности, который представляет собой не только опосредованное познание наиболее существенных внутренних свойств, качеств предметов и явлений, а также отношений и связей действительности, но и процесс решения задач, с помощью которого человек намечает цели своей будущей деятельности, разрабатывает планы осуществления этих целей, организует и руководит этой деятельностью. Вся деятельность человека – практическая и умственная – осуществляется с помощью мышления» [4].

Мышление понимается, как получение новых знаний, творческое преобразование имеющихся представлений, производимое результат, которого нет ни в действительности, ни у субъекта на данный момент времени [25].

Наличие проблемной ситуации и активно изменяющихся условий является существенным отличием мышления от других психологических процессов.

Перцептивная информации, поступающая от анализаторных систем, перерабатывается в определенные теоретические и практические выводы, и в отличие от восприятия расширяет познание, переходя границы чувственно данного. Окружающая действительность отражается в виде отдельных объектов и их свойств, взаимосвязях между ними в обобщенной форме в виде законов, сущностей, которые зачастую непосредственно в данный момент человеку не доступны [16].

Мышление пронизывает всю познавательную деятельность: восприятие, внимание, воображение, память, речь, фактически не существуя как отдельный изолированный и обособленный психический процесс. Уровень развития психических процессов неразрывно связаны с мышлением, и определяется степенью его участия в их развитии [рис. 1].



Рисунок 1. – Основные виды мышления по характеру решаемых задач

Стоит отметить, что вышеперечисленные виды мышления являются онтогенетическими уровнями его развития. Понятийное мышление представляет собой более высокий уровень развития, чем образное, в то время как практическое уступает теоретическому мышлению.

Правильность практической преобразовательной деятельности, осуществляемой человеком с реальными предметами, является основным условием решения проблемной ситуации и определяется как наглядно-действенное мышление.

Главной чертой следующего вида мышления – наглядно-образного – является непосредственная связь с восприятием окружающего мира, поэтому данный вид без нее совершаться не может. Наглядно-образный вид мышления привязан к окружающей действительности, посредством запечатления в кратковременной и оперативной памяти непосредственных образов. Данная форма мышления свойственна детям дошкольного и младшего школьного возраста.

Выполняемые действия в уме, не имеющие непосредственного дела с сенсорной информацией определяют теоретическое понятийное мышление. В данном случае решение задачи с начала и до конца происходит в уме с опорой на готовые знания других людей и выраженные в форме понятий, суждений и умозаключений.

Теоретическое образное мышление использует для решения задач извлекаемые из памяти или творчески воссоздаваемые воображением образы, а не характерные для понятийного мышления понятия и суждения. Для непосредственного решения интересующей задачи необходимые образы мысленно изменяются и трансформируются для удобства манипулирования ими [25].

И теоретическое понятийное, и теоретическое образное мышление неразрывно связаны, качественно дополняя друг друга и осуществляя помощь в раскрытии разных, но взаимосвязанных сторон окружающего



мира. Однако наиболее точное абстрактное обобщенное отражение действительности дает теоретическое понятийное мышление. В свою очередь теоретическое образное мышление позволяет получить конкретное не менее реально субъективное ее восприятие.

Процесс восприятия окружающей действительности невозможен без того или другого вида мышления, он был бы недостаточно точным и богатым разнообразными оттенками, глубоким и разносторонним.

Таким образом, теоретическое мышление – это мышление на основе теоретических рассуждений и умозаключений, познание законов и правил действительности. В то время как практическое мышление – это решение практических задач на основе суждений и умозаключений [36].

По онтогенезу различают мышление:

- наглядно-действенное (характеризующееся непосредственным восприятием предметов в процессе взаимодействия с ними);
- наглядно-образное (опирается на образы и представления);
- словесно-логическое (представляет собой оперирование понятиями логики, в процессе познания ненаблюдаемых взаимосвязей исследуемой реальности и выделении существенных закономерностей);
- абстрактно-логическое (является отвлеченным видом – отвлечение от несущественных свойств и связей предмета с целью выделения характерных).

По степени новизны и оригинальности различают мышление:

- репродуктивное – основывается на почерпнутых из каких-то определенных источников образах и представлениях;
- продуктивное – основывается на творческом воображении.

По функциям различают мышление:

- критическое мышление выявления недостатков суждений других людей;

- творческое мышление воспроизведения собственных оригинальных идей и открытия принципиально нового знания [32].

В соответствии с совершением определенной логики мышление имеет в своей структуре следующие логические операции: сравнение, анализ, синтез, абстракция и обобщение.

Процесс сравнение раскрывает сходства и различие объектов и явлений, его результатом может являться классификация как первоначальная форма теоретического и практического познания.

Исследуя анализ и синтез А. В. Петровский отмечал, что данные две операции обеспечивают более глубокое проникновение в суть явлений, раскрывают внутренние связи, закономерности и существенные свойства [6].

В исследованиях С. Л. Рубинштейн мысленная или практическая операция расчленение предмета или явления на составляющие его элементы с последующим их сравнением, носит название анализ. Обратный ему процесс – синтез – основывается на построении целого из аналитически заданных частей [31].

В это исследования в процессе мышления познаваемый объект включается во все новые связи и потому выступает во все новых качествах, которые фиксируются в новых понятиях; из объекта таким образом как бы вычерпывается все новое содержание; он поворачивается каждый раз другой своей стороной, в нем выявляются все новые свойства. Анализ через синтез обеспечивает непрерывность мышления и вообще психического как процесса [32].

Процесс обобщения соединяет существенные признаки и связывает их с определенным классом предметов и явлений, в мысленном плане принимая форму понятия. Простейший вид обобщения, выполненный в плане непосредственного восприятия, позволяет человеку отображать

свойства и отношения предметов независимо от частных и случайных условий их наблюдения. Наряду с этим человеку присущи 2 типа опосредствованного обобщения, в процессе которого особую роль играют сравнения, анализ и синтез, включающие применение средств языка [12].

В основе первого типа опосредствованного обобщения лежит действие сравнения. Сравнивая с определенной точки зрения предметы некоторой группы, выделение и обозначение словом их внешне одинаковых, общих свойств, которые могут стать содержанием понятия об этой группе или классе предметов. Отделение общих свойств от частных и обозначение их словом позволяют человеку в сокращенном, сжатом виде охватывать чувственное многообразие предметов, сводить их в определенные классы, а затем оперировать понятиями без непосредственного обращения к отдельным предметам [4].

Второй тип опосредствованного обобщения осуществляется путем анализа эмпирических данных об объекте с целью выделения существенных внутренних связей, определяющих этот объект как целостную систему. Это понятие первоначально фиксирует внутренние связи абстрактно, лишь как генетически исходный пункт целостной системы. Затем, оперируя теоретическим понятием, человек соотносит в единое целое частные особенности объекта. Знание о нем становится все более детализированным и полным, конкретным. При таком восхождении от абстрактного к конкретному происходит мысленное воспроизведение объекта [4].

Абстракция характеризует выделение для более тщательного изучения не существенных сторон или аспектов явлений на основе предварительно проведенного анализа и синтеза.

Операция, обратная обобщению, носит название конкретизация и проявляется в выведении из общего определения суждения о

принадлежности отдельных предметов и явлений к определенному классу ли группе [25].

Кроме рассмотренных видов и операций, имеются еще и процессы мышления: суждение, умозаключение, определение понятий, индукция, дедукция.

1. Высказывание, содержащее определенную мысль называется суждением.
2. Ряд логически связанных между собой суждений, из которых выводится новое знание, представляет собой умозаключение.
3. Система суждений о некотором классе предметов или явлений, выделяющая наиболее общие их признаки рассматривается как определение понятий.
4. Вывод частного суждения из общего (индукция) и вывод общего суждения из частных (дедукция) отражают направленность мысли как способ производства умозаключений [44].

Таким образом, мышление – процесс установления связей и отношений между предметами и явлениями действительности с целью познания окружающего мира. Данная направленность определяет познавательную активность и любознательность ребенка для построения своей картины этого мира.

В первую очередь мышление является высшим познавательным процессом порождения нового знания, активной формы творческого отражения и преобразования человеком окружающей действительности.

Процесс мышления включает в себя несколько операций: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, конкретизация, систематизация и классификация, называемые мыслительными операциями.

## 1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития

В 60-х гг. XX в. в отечественной психологии появился новый термин «задержка психического развития». Он был введен на основании изучения детей, имеющие большие потенциальные возможности при обучении в специальном (коррекционном) образовательном учреждении, но испытывающие стойкие трудности в обучении в обычной (массовой) школе [19].

В условиях обучения во вспомогательной школе до введения термина «задержка психического развития», состояние детей определялось как псевдоолигофрения, в массовой школе данные дети характеризовались как стойко неуспевающие.

Разностороннее клинико-психолого-педагогическое обследование обеих выделенных групп детей позволило установить их тождественность, и обозначиться термином «задержка психического развития».

Предложенное психологом С. Кирком определение «специфические» подчеркивало отличие детей от умственно отсталых, от детей с сенсорными и двигательными нарушениями, и от случаев первичных нарушений речевого развития. Так термин «дети со специфическими трудностями в обучении» стал применяться при условии трудностей доказательства наличия органических повреждений мозга.

Причины возникновения задержки психического развития можно разделить на две большие группы:

- 1) биологические причины;
- 2) социально-психологические причины.

Биологические причины [13]:

- патологии беременности, резус-конфликты, интоксикации и т.д.;
- нетяжелые мозговые травмы;

- недоношенность ребенка;
- родовые травмы;
- соматические заболевания (хронические болезни – пороки внутренних органов, туберкулез, синдром нарушенного желудочно-кишечного всасывания, рахит, тяжелые формы гриппа и др.).

Социально-психологические причины:

- ранний отрыв ребенка от матери и воспитание в полной изоляции в условиях социальной депривации (госпитализация, интернатное воспитание);
- дефицит полноценной, соответствующей возрасту деятельности (предметной, игровой, общение со взрослыми и сверстниками и т.д.);
- искаженные условия воспитания ребенка в семье (гипоопека, гиперопека, авторитарный, попустительский тип воспитания).

Однако тесное взаимодействие биологических и социальных причин лежит в основе задержанного развития.

В настоящий момент в отечественной литературе существуют следующие виды классификации ЗПР.

Т.А. Власова и М.С. Певзнер первыми выделили две основные формы при систематике ЗПР [8]:

1. астения, представляющая собой обусловленную функциональными и динамическими нарушениями центральной нервной системы и характеризующаяся выраженной ослабленностью соматического и неврологического статуса. Астения может быть соматическая и церебрально-астеническая (повышенная истощаемость центральной нервной системы);

2. инфантилизм, рассматриваемый как нарушение темпа созревания наиболее поздно формирующихся мозговых систем (коры и подкорковых ядер), может быть гармонический (связан с нарушением функционального характера, незрелостью лобных структур) и

дисгармонический (обусловлен явлениями локального органического поражения головного мозга).

На основании данной классификации наиболее распространена этиологическая классификация задержки психического развития К.С. Лебединской [19]:

– задержка психического развития конституционального характера (не созревание лобных отделов коры головного мозга является причиной возникновения). Дети данной группы имеют несложные формы гармонического инфантилизма, характерные для более младшего возраста. Выраженный игровой интерес преобладает даже в школьном возрасте, в то время как учебный фактически не развивается. Отличающиеся внешние особенности: субтильность, меньше среднего рост и лицо сохраняет черты более раннего возраста. У них отмечается ярко выраженные эмоциональные проявления, и наряду с этим – лабильность и неустойчивость, для них очень характерны резкие переходы от смеха к слезам и наоборот. Однако эти дети при благоприятных психолого-педагогических условиях показывают хорошую динамику.

– задержка психического развития соматогенного происхождения (причина возникновения – перенесение соматического заболевания: заболевания пищеварительной системы, сердечно-сосудистая недостаточность, хроническое воспаление легких, аллергические заболевания (бронхиальная астма)). К данной группе относятся дети с соматической астенией, проявляющаяся в повышенной истощаемости, сниженной выносливости, ослабленности организма, вялости, неустойчивости настроения и т.п. К отставанию в развитии приводит длительная диспепсия на протяжении первого года жизни. Ослабленное соматическое состояние отражается на развитии всей центральной нервной системы, задерживая ее созревание. Также характерна сенсорная

депривация в условиях частой госпитализации, при отсутствии условий способствующих их развитию.

– задержка психического развития психогенного происхождения (причина – искаженные условия воспитания ребенка, неблагоприятные условия в семье). Наиболее часто встречающаяся форма – безнадзорность или же жестокость со стороны родителей, приводящая к психической импульсивности, неустойчивости, взрывчатости, безынициативности, к отставанию в интеллектуальном развитии. Другой вариант – гиперопека, ведущая к формированию ослабленной искаженной личности, с характерным эгоцентризмом, отсутствие самостоятельности в деятельности, неспособность к волевому усилию, недостаточная целенаправленность, эгоизм, и также является крайне неблагоприятной ситуацией воспитания в раннем детстве

– задержка психического развития церебрально-астенического генеза (мозговая дисфункция как причина возникновения). Биологические причины возникновения в раннем возрасте приводят к церебральной астенией (повышенной истощаемостью нервной системы). Для таких детей характерна повышенная психомоторная возбудимость; неврозоподобные явления, общая вялость, аффективные нарушения настроения, апатико-динамическое расстройство – снижение пищевой активности, двигательная расторможенность.

Каждое из перечисленных видов задержки психического развития имеет в своей клинико-психологической структуре специфические сочетания незрелости эмоциональной сферы и недоразвитие интеллектуальной сферы.

Важно заметить, что внутри каждой из данных групп детей с задержкой психического развития имеются различные по особенностям индивидуальных проявлений психической деятельности и по степени выраженности варианты.



Таким образом, для данной категории детей характерно отставание в развитии всех психических процессов (внимания, восприятия, мышления, памяти, речи, произвольной регуляции деятельности и других функций). Наряду с этим у них отмечаются большие потенциальные возможности при одновременной близости к умственной отсталости по ряду показателей актуального уровня развития [13].

Особенности развития, присущие старшим дошкольникам с задержкой психического развития также находят свое отражение у детей младшего школьного возраста данной категории. Обрывочные знания и представления об окружающей действительности, недостаточная сформированность основных мыслительных процессов, слабый познавательный интерес, речевые нарушения разной степени выраженности, отсутствие произвольной регуляции в целом говорят об отсутствии готовности к школьному обучению [27].

Детям с задержкой психического развития характерна гиперактивность, неподчинение четким правилам поведения, несоблюдение школьного режима, что в приводит к трудностям школьной адаптации.

Сложности сосредоточения на относительно длительное время при выполнении заданий и повышенная отвлекаемость на любые посторонние стимулы является характеристикой низкой продуктивности учебной деятельности.

Неустойчивость внимания характерна для всех младших школьников с задержкой психического развития. В исследованиях Г.И. Жаренкова описаны случаи максимальной сосредоточенности в начале выполнения задания, со стремительным ее снижением по мере продолжения. Ученик начинает допускать ошибки или совсем перестает выполнять заданное. Отмечаются так же случаи наибольшего сосредоточения после некоторого периода выполнения заданий, с дальнейшим снижением снижается. В ряде

случаев внимание отличается колебательным характером. В среднем для учеников I класса характерно устойчивое выполнение деятельности в пределах 5-7 минут [40].

Л. И. Переслени связывал такую неустойчивость с повышенной отвлекаемостью на посторонние стимулы в классе или на улице привлекающие к себе внимание детей, и они перестают слушать учителя или выполнять задания [43].

У младших школьников, прошедших дошкольную подготовку, грубых недостатков внимания не отмечается, однако в условиях утомления и повышенного напряжения проявляется синдром гиперактивности и дефицит внимания [38].

При отсутствии первичных недостатков анализаторных систем у них отмечаются фрагментарность и замедленность восприятия. Неточность процесса восприятия в наибольшей мере проявляются при списывании или воспроизведении даже простых текстов, воспроизведении зрительно представленных образцов и др. При усложнении и ухудшении условий восприятия эти недостатки проявляются наиболее часто, например, при демонстрации повернутых, зашумленных или не четких изображений. (П. Б. Шошина) [35].

В работах С. К. Сиволапова отмечается влияние несформированности ориентировочной деятельности, низкой скорости осуществления перцептивных операций и недостаточной сформированности образов-представлений на время восприятия и переработки информации [14].

Мнестические процессы к началу школьного обучения значительно возрастают. Поскольку необходимыми условиями овладения системой знаний и умений являются процессы запечатления, сохранения и воспроизведения информации.

Данные сравнительных исследований Н. Г. Поддубной, Г. Б. Шаумарова раскрывают сложную картину этих различий процессов запоминания и воспроизведения учебного материала школьниками с задержкой психического и их нормально развивающихся сверстников [28].

У детей с задержкой психического развития значительно медленнее формируется произвольное запоминание. При этом различия между детьми с задержкой и их нормально развивающимися сверстниками находят отражение в объеме долговременной памяти. Для ее развития организуется более частое повторение пройденного материала при разнообразии форм его предъявления в школах и классах для детей с задержкой психического развития по сравнению с обычной школой.

Показатели опосредствованного запоминания обнаруживают большие отличия, характерные для детей с задержкой психического развития по сравнению с нормально развивающимися сверстниками, по [3]:

- низкая мыслительная активность в процессе воспроизведения;
- слабая избирательность памяти;
- неумение преднамеренно применять рациональные способы запоминания (использование планов, определенных способов соотнесения и осмысления материала).

В отличие от нормально развивающихся сверстников, способных самостоятельно ставить вопросы и находить их решение, младшие школьники с задержкой психического развития с их крайне низкой познавательной активностью показывают слабую познавательную мотивацию и редко обнаруживают готовность к самостоятельному решению мыслительных задач [33].

Сформированность основных мыслительных операций и действий у нормально развивающихся детей в старшем дошкольном возрасте, зачастую отсутствуют у детей выделенной категории даже к началу

школьного обучения. Г. Б. Шаумарова указывала на зависимость сложности задачи и несформированности, проявляющейся в нестойкости, знакомых операций и умственных действий, а также в полном неумении использовать некоторые мыслительные операции [34].

Важный подготовительный этап ориентировки в условиях задачи и использования мыслительных операций, оказывается дефектным, отмечается значительное отставание в формировании по сравнению нормально развивающимися детьми.

Т. В. Егоровой, О. П. Монкявичене, К. М. Новакова, М. М. Мамедов было проведено экспериментальное изучение видов мышления младшем, среднем и старшем школьном возрасте детей данной категории с применением разных методик и заданий разной степени сложности. Результаты исследований показывают, что наиболее близким к уровню сформированности, соответствующему средней норме, оказывается наглядно-действенное мышление, формируемое к концу младшего школьного возраста [40].

В исследованиях Т. В. Егоровой, были отмечены общие недостатки мыслительной деятельности детей с ЗПР [40]:

1. Несформированность познавательной, поисковой мотивации (своеобразное отношение к любым интеллектуальным задачам). Такие дети пытаются избегать интеллектуальных задач. Выполняют задачу не полностью, а только лишь, легкую её часть. Также, дети с ЗПР не заинтересованы результатом своей деятельности.

2. Отсутствие выраженного ориентировочного этапа при решении мыслительных задач. Детям с данной категорией присуща такая особенность как, выполнение задания без понимания инструкции. Они больше заинтересованы в том, чтобы как можно скорее справиться с заданием, им не важен результат.

3. Низкая мыслительная активность, «бездумный» стиль работы. Дети с ЗПР, из-за поспешности, неорганизованности действуют наугад, не учитывая в полном объеме заданного условия; отсутствует направленный поиск решения, преодоления трудностей. Они решают задачу на интуитивном уровне, то есть ребенок вроде бы правильно дает ответ, но объяснить его не может.

4. Характерна стереотипность мышления, его шаблонность.

Помимо этого следует выделить характерную для детей с задержкой психического развития личностную незрелость, слабость волевых усилий, эмоциональную лабильность, несамостоятельность и внушаемость.

Эмоциональная лабильность проявляется в неустойчивости эмоций и настроений, резкой их смене, эмоциональной быстрой возбудимости, немотивированных аффективных проявлениях. Зачастую таким детям характерны состояния беспокойства.

Неумения оценить ситуацию и настроение окружающих проявляется в неадекватной веселости и жизнерадостности [13].

Таким образом, для младших школьников с задержкой психического развития характерны недостаточная полнота и точность восприятия, связанная с нарушением произвольности внимания (неспособности ребенка сосредоточиться на какой-либо деятельности, быстрая отвлекаемость, низкая концентрация), нарушении волевых процессов и снижении познавательной активности. Ученики с задержкой психического развития имеют нарушения всех функций мышления, составляющих логическое мышление, вследствие чего уровень его развития значительно отстает от нормально развивающегося школьника. Наиболее ярко представленные особенности мыслительной деятельности раскрываются в процессе решения практических задач, связанных с процессами анализа, синтеза, обобщения и абстрагирования. Учитывая все вышесказанное,

этим детям необходим особый подход при организации процессов обучения и воспитания.

### 1.3. Роль уроков русского языка в развитии мышления младших школьников с задержкой психического развития

Развитие речи и развитие мышления – два неразрывных процесса, поскольку речь является формой мышления.

Л. С. Выготский писал о значении речи как инструмента мышления. Слово является тем «знаком», который позволяет развиваться человеческому мышлению до уровня абстрактного мышления. Однако слово – это также средство общения, поэтому оно входит в состав речи. При этом специфической особенностью слова является то, что, будучи лишенным значения, слово уже не относится ни к мысли, ни к речи, но, приобретая свое значение, оно сразу же становится органической частью того и другого. Учитывая данную особенность слова, Л. С. Выготский считал, что именно в значении слова заключается единство речи и мышления. При этом высший уровень такого единства – речевое мышление [9].

Ф. И. Буслаев отмечал в своих трудах, что необходимым условием правильного усвоения грамматики и орфографии является одновременное и параллельное сочетание изучения различных сторон языка с чтением, с развитием мышления и речи учащихся [5, С. 43.].

К. Д. Ушинский отмечал в качестве необходимых условий следующие:

1) учитель должен систематически использовать логические упражнения, поскольку дар слова опирается на способность человека отвлекаться от конкретных представлений; ему следует возводить конкретные представления в общие понятия, находить между ними сходство и различия, сливать понятия в общее суждение и т.д.;

2) полезно систематическое применение устных и письменных упражнений, причем устные должны предшествовать письменным, поскольку именно они учат ясно и четко излагать свои мысли [39, С. 111].

М. Р. Львов подчёркивал, что в логическом мышлении важнейшая роль принадлежит понятиям, в которых обобщены существенные признаки явлений. Значения слов, обозначающих понятия, позволяет человеку оперировать ими, то есть мыслить. Слова сочетаются в синтаксических конструкциях, позволяя выражать связи, отношения между понятиями, то есть выражать мысль. Вся эта работа по овладению языком, запасом слов и грамматических форм создаёт предпосылки для развития логического мышления, которое «формируется в начальных классах и развивается, совершенствуется в течение всей жизни человека» [23, С.13].

Многие исследователи рассматриваемой проблемы (Д. Н. Богоявленский, Т. В. Напольнова, Н. С. Рождественский, М. В. Ушаков, и др.) в качестве важнейшего способа формирования мышления в процессе обучения русскому языку выделяют применение специальным образом составленных упражнений. На основе такого рода упражнений, по их мнению, должны не только закрепляться в памяти образцы написания слов, но и осуществляться усвоение приёмов умственной деятельности. Обучение, организованное подобным образом, теряет свой механический характер, отупляющий ученика, и становится обучением русскому языку, основывающимся на активной сознательной деятельности учеников, повышающей уровень их общего умственного развития [1].

Одним из способов развития мышления младших школьников на уроках русского языка является систематическое использование комплексных интеллектуально-лингвистических упражнений. С их помощью одновременно осуществляется интеллектуальное и лингвистическое развитие учащихся.

Указанные упражнения интенсифицируют процесс развития целого ряда интеллектуальных качеств: разных видов мышления (в первую очередь словесно-логического), различных свойств внимания, разных видов памяти, устной речи ит.д. В свою очередь, лингвистические знания, умения, навыки приобретаются учащимися в процессе активной речемыслительной деятельности. Во время выполнения такого рода упражнений школьник совершает несколько умственных операций так или иначе связанных с логикой (например, сравнение, анализ, синтез, классификацию, обобщение и др.), задействует различные виды речи: внутреннюю и внешнюю, устную и письменную, диалогическую и монологическую [2, С.188-218].

Комплексное воздействие на сознание обучающегося в данных упражнениях реализуются через специфический набор и необычную компоновку языкового материала, а также через постановку нетрадиционных (чаще всего поисковых) заданий. Данные упражнения могут использоваться на разных структурных этапах урока русского языка в начальной школе: на минутке чистописания, во время словарноорфографической работы, для закрепления и повторения изученного.

Выполняя комплексные интеллектуально-лингвистические упражнения, учащиеся на эмпирическом уровне постигают различные логические связи и отношения, например, родовидовые и видо-родовые; учатся устанавливать последовательность событий во времени и пространстве; приобретают умение устанавливать причинно-следственные связи и целый ряд других логических умений, необходимых для совершенствования умственных способностей и развития мыслительных операций [24].

В процессе выполнения комплексных интеллектуально-лингвистических упражнений требуется соблюдение ряда условий [5]:



- к определенному количеству выполняемых на уроке упражнений школьники самостоятельно формулируют основное задание, такой подход повышает умственную, речевую активность, углубляет знания по разным разделам русского языка;
- во время проверки выполненного упражнения и всех его заданий от школьников требуется развернутый, доказательный, аргументированный ответ преимущественно в виде текста;
- упражнения такого типа требуют систематичности использования, то есть на каждом уроке русского языка.

Таким образом, систематическое и правильное использование рассмотренного типа упражнений оказывает значительное влияние на развитие умственных способностей младших школьников. Последнее, в свою очередь, повышает качество обучения русскому языку, делает этот процесс увлекательным и творческим.

## Выводы по первой главе

Мышление – это психический процесс опосредованного познания свойств и качеств предметов и явлений действительности, который представляет собой опосредованное познание наиболее существенных свойств, качеств предметов и явлений, отношений и связей действительности.

Мышление имеет в своей структуре следующие логические операции: сравнение, классификация, анализ, синтез, абстракция, конкретизация и обобщение.

Задержка психического развития – это вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся как случаи замедленного психического развития, так и относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности.

В соответствии с основными клиническими проявлениями выделяют следующие формы задержки психического развития: ЗПР конституционального характера; ЗПР соматогенного происхождения; ЗПР психогенного происхождения; ЗПР церебрально-органического генеза.

Детям с задержкой психического развития присуще отставание всех психических процессов (внимания, восприятия, мышления, памяти, речи, произвольной регуляции деятельности и других функций).

Для младших школьников с задержкой психического развития характерны несформированность познавательной, поисковой активности, низкая мыслительная активность, нарушения всех операций мышления, в частности процессов анализа, синтеза, абстрагирования и обобщения.

Одним из способов развития мышления младших школьников с ЗПР на уроках русского языка является систематическое использование комплексных интеллектуально-лингвистических упражнений.

## **ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИЯ МЫШЛЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

### **2.1. Результаты исследования состояния мышления у детей младшего школьного возраста с ЗПР**

Для исследования состояния мыслительной деятельности детей с ЗПР мы использовали диагностический комплект И.А. Коробейникова: «Нелепицы» (С.Д. Забрамная), «Последовательность событий» (А.Н. Бернштейн); «Четвертый лишний»; «Простые аналогии» (см. Приложение 1).

Исследование мышления целесообразно проводить с использованием методик, направленных на комплексное выявление особенностей динамики мыслительной деятельности, ее целенаправленности и знаковой опосредованности, сформированности мыслительных операций (обобщения, сравнения, анализа, синтеза, абстрагирования).

Исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №108 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 6 учеников 3 класса коррекционно-развивающего обучения для детей по адаптированной общеобразовательной программе (для детей с ЗПР).

Методика 1. «Нелепицы» (С.Д. Забрамная).

Цель: выявление элементарных образных представлений ребёнка об окружающем мире, логических связях и отношениях, существующих между некоторыми объектами мира; умение рассуждать логически и грамматически правильно выражать свою мысль.

Стимульный материал: картинка с изображением 7 нелепостей.

Проведение обследования: Ребёнку показывается картинка. Во время рассматривания ребёнок получает инструкцию: «Посмотри внимательно на эту картинку и скажи, всё ли здесь находится на своём месте и правильно ли нарисовано. Если что – то не так, то укажи на это и объясни, почему это

не так; объясни, как должно быть». Обе части инструкции выполняются последовательно. Сначала ребёнок просто называет все нелепицы и указывает их на картинке, а затем объясняет, как должно быть на самом деле. Время показа картинки и выполнения задания – 3 минуты. За это время ребёнок должен показать и назвать как можно больше нелепиц.

Инструкция обработки:

10 баллов – если за отведённое время ребёнок заметил все нелепицы, успел удовлетворительно объяснить, что не так и как должно быть.

8 – 9 баллов – ребёнок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но от 1 до 3 не сумел до конца объяснить или сказать, как должно быть.

6 – 7 баллов – ребёнок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но 3 – 4 из них не успел до конца объяснить.

4 – 5 баллов – заметил все нелепицы, не успел объяснить 5 – 7 нелепиц.

2 – 3 балла – не успел заметить 1 – 4 имеющиеся на картинке нелепиц, до объяснения дело не дошло.

0 – 1 балл – за отведённое время ребёнок успел обнаружить меньше 4 из имеющихся нелепиц.

Методика 2. «Последовательность событий» (А.Н. Бернштейн).

Цель: исследование развития логического мышления, речи и способности к обобщению.

Стимульный материал: серии сюжетных картин (6) с изображением последовательности событий 2 варианта:

а) картинки с явным смыслом сюжета – по деталям изображения можно восстановить причинно-следственные и временные отношения;

б) картинки со скрытым смыслом сюжета – когда требуется привлечь определенные знания о закономерностях явлений природы и окружающей действительности.

Проведение обследования: Перед ребенком кладутся произвольно картинки, связанные сюжетом. Ребенок должен понять сюжет, выстроить правильную последовательность событий и составить по картинке рассказ.

«Посмотри, перед тобой лежат картинки, на которых нарисовано какое-то событие. Порядок картин перепутан, и тебе надо догадаться, как их поменять местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник. Подумай, переложи картинки, как ты считаешь нужным, а потом составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено».

Инструкция обработки:

1 балл – не понимает задания, действует неадекватно инструкции.

2 балла – задание понимает, раскладывает картинки без учёта последовательности событий, изображённых на картинке, воспринимает каждую картинку как отдельное действие, не объединяя их в один сюжет.

3 балла – принимает задание, раскладывает картинки, путая действия, но в конечном итоге раскладывает их последовательно, однако составить связный рассказ о данном событии не может.

4 балла – принимает задание, раскладывает картинки в определённой последовательности, объединяя их в одно событие и может составить рассказ об этом.

Методика 3. «Четвертый лишний».

Цель: исследование процессов мышления, умственные операции анализа и обобщения детей.

Стимульный материал: серия картинок, на которых представлены разные предметы (3 – из одной серии классификации, 1 – из другой).

Проведение обследования: Ребёнку предлагается серия картинок в сопровождении следующей инструкции: «На каждой из этих картинок один из четырёх предметов является лишним. Внимательно посмотри на картинку и определи, какой предмет и почему является лишним». Время обследования: 3 минуты.

Инструкция обработки:

10 баллов – ребёнок решил поставленную перед ним задачу за время, меньшее чем 1 минуты, назвав лишние предметы на всех картинках и правильно объяснив, почему они являются лишними.

8 – 9 баллов – ребёнок правильно решил задачу за время от 1 до 1, 5 минуты.

6 – 7 баллов – ребёнок справился с задачей за время от 1, 5 до 2 минуты.

4 – 5 баллов – ребёнок решил задачу за время от 2 до 2, 5 минуты.

2 – 3 балла – решил задачу за время от 2, 5 до 3 минут.

0 – 1 балл – ребёнок за 3 минуты не справился с заданием.

Методика 4. «Простые аналогии».

Цель: выявление характера логических связей и отношений между понятиями.

Стимульный материал: серия логических заданий, отпечатанных на листе бумаги (пример в приложении).

Проведение обследования: ребенку предъявляется пара слов из левого столбца, и его просят подобрать такое слово из нижних пяти справа, которое будет относиться к верхнему слову справа так же, как нижнее слово из левой части относится к своему верхнему (по аналогии).

«Посмотрите, слева написаны два слова – сверху лошадь, снизу – жеребенок. Какая между ними связь? Жеребенок – детеныш лошади. А справа то же: сверху одно слово – корова, а снизу – 5 слов на выбор. Из этих слов надо выбрать только одно, которое также относится к слову корова как жеребенок к лошади, т. е., чтобы оно обозначало детеныша коровы. Это будет... теленок. Значит нужно вначале установить, как связаны между собой слова слева, а затем установить такую же связь справа».

Инструкция обработки: Обработка результатов заключается в подсчете количества правильных и ошибочных находений аналогий между понятиями; анализируется характер установленных связей между понятиями — конкретные, логические, категориальные связи; фиксируется последовательность и устойчивость выбора существенных признаков для установления аналогий.

1 балл – ребенок не понимает задания, помощь неэффективна.

2 балла – выполняет все задания с помощью экспериментатора, но суть задания понимает.

3 балла – выполняет задания после обучения на первом примере.

4 балла – ребенок выполняет все задания правильно.

Остановимся на результатах исследования состояния мышления младших школьников с ЗПР.

Результаты исследования по методике 1 «Нелепицы» (С.Д. Забрамная).

Инструкция была понятна, помощь педагога не требовалась. При показе картинки с нелепыми ситуациями дети с интересом рассматривали её. После проговаривания инструкции большинство детей стали активно указывать «нелепицы». Некоторые дети подолгу рассматривали картинку и начали указывать нелепые ситуации, только после направляющей помощи. При объяснении проблемной ситуации возникали трудности, дети формально описывали сюжет. Некоторые дети ошибочно отвечали на наводящие вопросы.

Результаты проведенного исследования указаны в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования по методике «Нелепицы»

Имя ребенка	Общее число баллов	Уровень
Глеб	5	средний
Оля	5	средний
Давид	3	низкий
Маша	3	низкий
Саша	2	низкий
Никита	2	низкий

Из таблицы 1 видно, что в группе 33 % детей имеют средний уровень развития наглядно-образного мышления. Эти дети (Глеб, Оля) заметили все нелепицы, которые были на картинке, но смогли объяснить лишь некоторые проблемные ситуации. Большинство – 67 % детей имеют низкий уровень развития наглядно-образного мышления. Давид и Маша заметили почти все нелепицы, но при просьбе объяснить, не смогли этого сделать. Другие ребята Никита, Саша показали низкий результат, при выполнении задания указали лишь по 2 «нелепицы».

Результаты исследования по методике 1 «Нелепицы» в процентном соотношении отражены в рисунке 2.

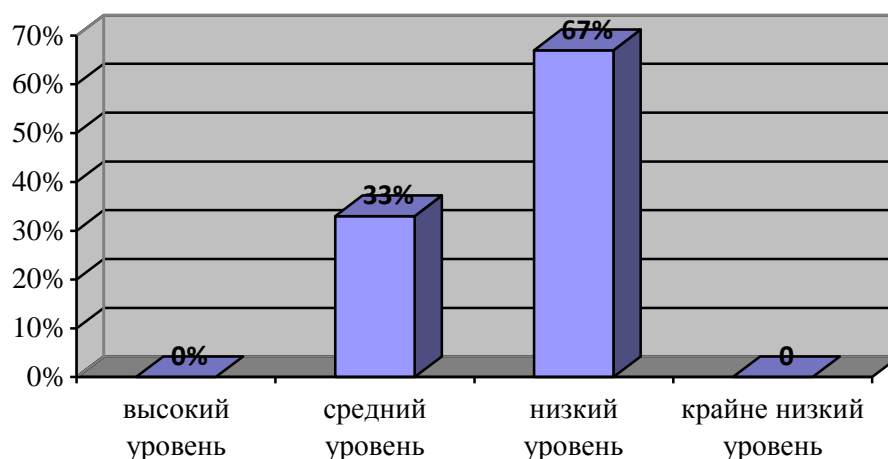


Рисунок 2 – Результаты исследования по методике «Нелепицы»

Рассмотрим результаты исследования по методике 2 «Последовательность событий» (Таблица 2).

После предъявления дидактического материала и проговаривания инструкции, дети охотно включались в выполнение задания. Большинство детей правильно описывали содержания сюжетных картинок, но не могли определить последовательность. Дети самостоятельно не смогли объяснить свой выбор, только после уточняющих вопросов, таких как: «Что было вначале?», «Что было потом?» и т.д. у ребят складывалось понимание изображений.



Таблица 2 – Результаты исследования по методике «Последовательность событий»

Имя ребенка	Общее число баллов	Уровень
Глеб	3	средний
Оля	3	средний
Саша	2	низкий
Давид	2	низкий
Маша	2	низкий
Никита	1	крайне низкий

Из таблицы 2 мы видим, что 33 % детей (Глеб, Оля) имеют средний уровень развития мышления, эти дети раскладывали картинки, путая действия, но в конечном итоге раскладывали их последовательно, однако составить связный рассказ о данном событии не могли. У 50 % детей был выявлен низкий уровень развития мышления. Эти дети (Саша, Давид, Маша) раскладывали картинки без учёта последовательности событий, изображённых на картинке, воспринимая каждую картинку как отдельное действие, не объединяя их в один сюжет. Так же был выявлен очень низкий уровень развития мышления – 17 % (Никита). Этот ребенок не понял задания и действовал неадекватно инструкции. Детей с высоким уровнем не было выявлено.

Результаты исследования по методике 2 «Последовательность событий» в процентном соотношении отражены в рисунке 3.

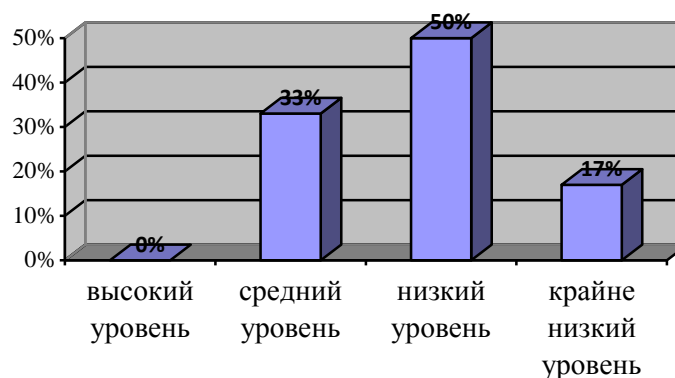


Рисунок 3 – Результаты исследования по методике «Последовательность событий»

Результаты исследования методики 3 «Четвертый лишний» (Таблица 3).

После предъявления стимульного материала, дети называли изображенные предметы, однако затруднились выбрать лишний за отведенное время равное 3 минутам.

Таблица 3 – Результаты исследования по методике «Четвертый лишний»

Имя ребенка	Общее число баллов	Уровень
Глеб	4	средний
Оля	4	средний
Давид	2	низкий
Никита	2	низкий
Маша	2	низкий
Саша	1	крайне низкий

Из таблицы 3 мы видим, что 33 % детей (Глеб, Оля) справились с заданием и нашли лишний предмет в течение 2,5 минуты. Трое детей (50 %) – Давид, Никита и Маша правильно решили задачу 3 минуты. Один ребенок (Саша) – не справился с заданием за 3 минуты, кроме этого требовалась стимулирующая помощь при выполнении.

Результаты исследования по методике 3 «Четвертый лишний» в процентном соотношении отражены в рисунке 4.

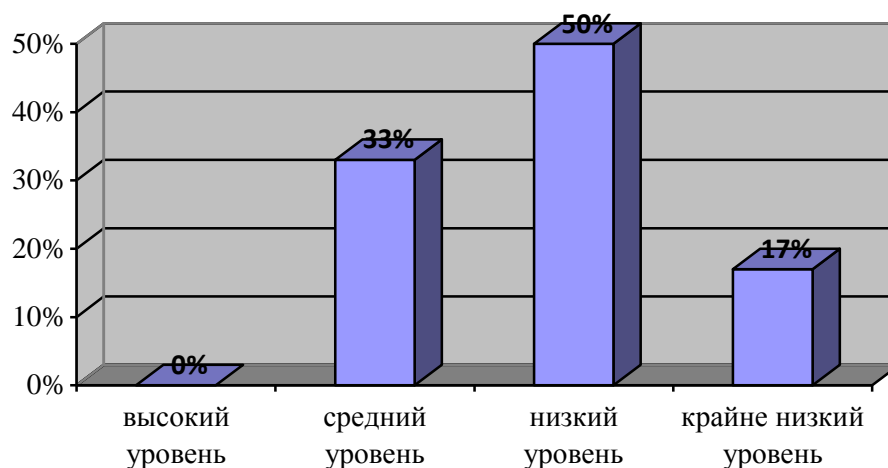


Рисунок 4 – Результаты исследования по методике «Четвертый лишний»

Результаты исследования методики 4 «Простые аналогии» (Таблица 4).

При проведении исследования детям предъявлялись пары слов, к которым по аналогии нужно подобрать пару.

Данное задание вызвало наибольшие трудности у детей, поскольку требовалось установление логических связей между понятиями.

Таблица 4 – Результаты исследования по методике «Простые аналогии»

Имя ребенка	Общее число баллов	Уровень
Оля	2	низкий
Глеб	2	низкий
Давид	2	низкий
Никита	1	крайне низкий
Саша	1	крайне низкий
Маша	1	крайне низкий

50 % детей (Глеб, Давид и Оля) при выполнении этого задания устанавливали случайные связи. Вместо того чтобы руководствоваться при выборе слова образцом логической связи слева, дети подбирали к верхнему слову справа какое-либо близкое по конкретной ассоциации слово из нижних. При этом при оказании стимулирующей помощи педагога, дети смогли правильно подобрать аналогию. Однако 50 % детей (Саша, Никита и Маша) не поняли задания и не смогли справиться с заданием, подбирая пары слов случайным образом.

Результаты исследования по методике 4 «Простые аналогии» в процентном соотношении отражены в рисунке 5.

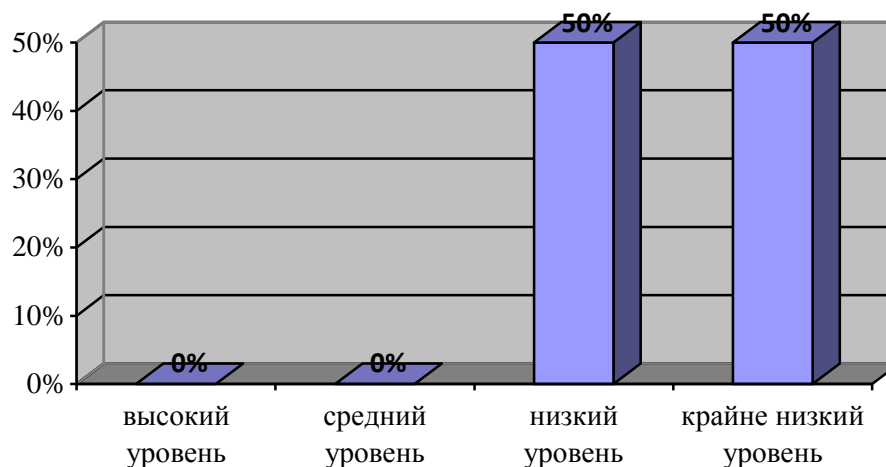


Рисунок 5 – Результаты исследования по методике «Простые аналогии»

Таким образом, части группы детей нужна была помощь педагога. Такие виды помощи как: стимулирующая, организационная. Для дальнейшего благоприятного развития уровня мышления необходимо проведение коррекционной работы.

Мы разработали технологические карты уроков, включающие игры и упражнения, направленные на коррекцию мышления у младших школьников с ЗПР на уроках русского языка.

## 2.2. Организация уроков русского языка, направленных на коррекцию мышления у младших школьников с ЗПР на уроках

Технологические карты уроков по русскому языку для детей с ОВЗ (ЗПР) в 3 классе составлены в соответствии с основными положениями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для детей с ОВЗ, авторской программы В. П. Канакиной, В. Г. Горецкого, М. Н. Дементьевой, Н. А. Стефаненко, М. В. Бойкиной – УМК «Школа России», и является частью Адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования для детей с задержкой психического развития МБОУ «СОШ №108 г. Челябинска» (см. Приложение 2).

А. К. Аксёнова выделяет пять основных методических принципов обучения школьников русскому языку [1]:

- принцип коммуникативной направленности;
- принцип единства развития речи и мышления;
- принцип повышения языковой и речевой мотивации;
- принцип формирования чувства языка и опоры на него;
- принцип взаимодействия работы над устной и письменной речью.

Учитывая особенности психического развития младших школьников с ЗПР, испытывающих трудности в обучении (патологическую инертность,

отсутствие интереса к окружающему) и для оптимизации их обучения необходимы способы педагогического воздействия, направленные на активизацию познавательных процессов: использование дидактических игр и заданий с элементами занимательности, проблемных ситуаций, введение элементов неожиданности и новизны. Для этого в содержание уроков включаются специальные коррекционные игры и упражнения, направленные на развитие мышления.

Развивающие игры включаются в урок в соответствии с учебными и воспитательными задачами.

Игровое действие дидактических игр разнообразно:

- группирование,
- сравнение,
- загадывание,
- отгадывание и т.д.

Характер игровых действий усложняется с возрастом школьников. Игровые упражнения вызывают у школьника стремление анализировать, сопоставлять, исследовать причинно-следственных явлений. Четкая организация дидактических игр обеспечивается формулированием цели игры, формируемыми умениями и навыками, воспитательной задачей.

Используемая в дидактической игре наглядность должна быть простой и емкой.

Немаловажным является поэтапное распределение игр и игровых моментов на уроке. В начале урока цель игры – организовать и заинтересовать детей, стимулировать их активность. В середине урока дидактическая игра решает задачу усвоения темы; в конце урока игра носит поисковый характер. На любом этапе урока игра должна отвечать следующим требованиям: быть интересной, доступной, включать разные виды деятельности детей. Игра, следовательно, может быть проведена на любом этапе урока.

Дидактические игры и упражнения, направленные на коррекцию мышления, на уроках русского языка помогают формированию фонематического восприятия слова, обогащают ребенка новыми сведениями, активизирует мыслительную деятельность, внимание, стимулирует речь. В результате чего у детей появляется интерес к русскому языку.

Игры и упражнения, направленные на коррекцию мышления на уроках русского языка можно разделить на следующие группы:

- выделение признаков предметов;
- узнавание предметов по заданным признакам (отгадывание загадок);
- сравнение двух и более предметов;
- упражнения и игры для формирования умения делить объекты на классы по заданному основанию;
- упражнения и игры для формирования умения выбирать основание для классификации;
- упражнения и игры для формирования умения давать определение понятиям;
- работа со схемами;
- шифрование и анаграммы;
- «Четвертый лишний»;
- подбор слов синонимов, омонимов, антонимов.

В таблице 5 представлен фрагмент календарно-тематического планирования по русскому языку для обучающихся 3 класса с ЗПР.

Таблица 5 – Фрагмент календарно-тематическое планирование «Русский язык» (3 класс)

№ п/п	Тема	Количество часов	Игры и упражнения, направленные на коррекцию мышления
Раздел «Состав слова»			
1	Корень слова. Однокоренные слова	1	– игра «Шифровальщик» «РОНКЪЕ» - «КОРЕНЬ»; – работа с пословицами:

			<p>«Где мудрость, там и успех, где разум, там и процветание во всём»</p> <p>«Ум да разум надоумят сразу»;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– сравнение и группирование однокоренных и схожих по значению слов;</li> <li>– составление алгоритма подбора однокоренных слов;</li> <li>– отгадывание загадки: «Весной одевается, а зимой раздевается (лес)»;</li> <li>– фонетический разбор слова «лес»;</li> <li>– упражнение из «конструктора-слов»: подбор к слову «лес» однокоренных, родственных слов, составив их из разных частей слова;</li> </ul>
2	<p>Формы слова.</p> <p>Окончание</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>– игра «Четвертый лишний»: <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Час, часок, часовщик, <u>часть</u>.</li> <li>2) Морозный, <u>холодный</u>, мороз, морозить.</li> <li>3) Вода, водный, <u>водит</u>, водичка.</li> <li>4) Улететь, полет, летучий, <u>летний</u>.</li> <li>5) Соринка, сор, <u>сорвал</u>, насорил.</li> </ol> </li> <li>– подбор к словам однокоренных: медведь, волк, заяц;</li> <li>– изменение формы слов на множественное число: диван, собака, черное, первое, лестница, стакан, бабушка, большая, четвертое, мечтал;</li> <li>– сравнение слов по составу;</li> <li>– вставить пропущенные окончания: Стоит у стен___, растёт около лес___, гулял перед дожд___, живёт за Москв___, написано на доск___. Лежит на стол___, играют около школ___, тучи перед гроз___, весна приходит за зим___, лежит на земл___.</li> </ul>
3	<p>Алгоритм определения окончания в слове.</p> <p>Нулевое окончание</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>– словарный диктант: огород, ужин, горох, обед, столица, картофель, компьютер, петрушка, огурец, помидор, овощи, чёрный;</li> <li>– отгадывание загадки: «С ветки на ветку, Быстрый, как мяч,</li> </ul>

			<p>Скачет по лесу рыжий циркач. Вот на лету он шишку сорвал, Прыгнул на ствол И в дупло убежал» (Белка)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– работа с пословицами «Время не деньги, потеряешь – не найдёшь»;</li> <li>– составление предложений с заданными словами (слова из учебника);</li> <li>– сравнение слов по составу – с нулевым окончанием и с окончанием;</li> <li>– информация в рубрике «Страничка для любознательных»;</li> </ul>
4	<p>Приставка. Значения приставки в слове Образование слов с помощью приставки</p>	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>– составить слова по схеме, состоящие из корня и окончания;</li> <li>– сравнение и группирование слов: формы одного и того же слова и однокоренные слова; бег, бегать, беговая; кормушка, кормовой, кормить; озеленить, зелёный, зелень; загадочный, загадывать, загадка;</li> <li>– пересказ текста: рассказывают правило из учебника;</li> <li>– сравнение слов по составу: с одним корнем, но разным лексическим значением;</li> <li>– упражнение «найди слово»;</li> <li>– отгадывание загадок: «Не спорю – не белый, я, братцы, попроще. Расту я обычно в берёзовой роще» (Подберёзовик) «Тонкий стебель у дорожки. На конце его — серёжки. На земле лежат листки — Маленькие лопушки. Нам он — как хороший друг, лечит ранки ног и рук» (Подорожник.); «Я в красной шапочке расту среди корней осиновых. Меня увидишь за версту, зовусь я» (Подосиновик);</li> <li>– игра с приставками: «Представьте, что вы стоите перед домом/лесом. Я вам говорю: в-! Что вы делаете? (Входим в дом.) А если я скажу: у- (уходим от дома), об- (обходим дом), от- (отходим от</li> </ul>



			дома)»
5	Суффикс. Значение суффиксов в слове. Образование слов с помощью суффиксов	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>– работа с пословицами «Землю согрело, не опоздай с посевом», «Разлитую воду не соберёшь»;</li> <li>– сравнение слов по составу: состоят из корня и части после корня;</li> <li>– сравнение и группирование слов: новые слова образованы при помощи суффиксов;</li> <li>– шарады: «Корень мой находится в цене. В очерке найдите приставку мне. Суффикс мой в тетрадке вы встречали, Вся же в дневнике я и в журнале» (Оценка) «Корень – с дорогой роднится, в сборе приставка таится, суффикс как в слове ДНЕВНИК, целым же – в космос проник» (Спутник.);</li> <li>– сравнение и группирование слов: домик, пригород, берёзка, рыбак, переход, отлёт; в первой группе слова, образованные с помощью суффиксов, во второй – с помощью приставок;</li> </ul>
6	Основа слова.	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>– составление слов по схеме — ◡ ◡ ◡;</li> <li>– игра «Найди лишний»: приставка, <u>предлог</u>, суффикс, корень, окончание;</li> <li>– нахождение слов, которые состоят только из корня и окончания, выделите в них корень, окончание и основу: весна, поход, дом, быстрый, вылетел, дорога, книга, карандаши, рука, гроза;</li> <li>– информация в рубрике «Страничка для любознательных».</li> </ul>

Таким образом, предложенные технологические карты уроков программы курса «Русский язык» включают в себя дидактические игры и

упражнения, направленные на коррекцию мышления младших школьников с задержкой психического развития.

В результате систематического использования коррекционных игр и упражнений на уроках русского языка, направленных на развитие мыслительных операций, объём учебной информации, поскольку они направлены не только на развитие мышления, но и на усвоении учениками учебной программы по русскому языку.

## Выводы по 2 главе

Таким образом, для изучения состояния мышления у младших школьников с ЗПР нами были использованы методики из диагностического комплекта И.А. Коробейникова: «Нелепицы» (С.Д. Забрамная), «Последовательность событий» (А.Н. Бернштейн); «Четвертый лишний»; «Простые аналогии».

Исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №108 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 6 учеников 3 класса коррекционно-развивающего обучения для детей по адаптированной общеобразовательной программе (для детей с ЗПР).

Количественный анализ результатов показал, что в исследуемой группе нет детей, которые принадлежат к высокому уровню развития мышления и уровню выше среднего. По результатам проведенных диагностических заданий было отмечено, что у большей части детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития наблюдается достаточно низкий уровень развития мышления.

Рассмотрев методические принципы обучения школьников русскому языку, а также классификацию дидактических игр и упражнений, направленные на коррекцию мышления нами были разработаны технологические карты уроков русского языка для выделенной категории детей.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью вашего исследования являлось теоретическое изучение и практическое доказательство возможности коррекции мышления младших школьников с ЗПР на уроках русского языка.

Для реализации цели нами был определен ряд задач. Выполняя первую задачу исследования, которая состояла в изучении и анализе психолого-педагогической литературы по вопросу исследования нами были рассмотрены вопросы теоретических основ развития мышления у младших школьников.

В результате мы охарактеризовали мышление как процесс установления связей и отношений между предметами и явлениями действительности с целью познания окружающего мира, являющийся активной формой творческого отражения и преобразования человеком окружающей действительности.

В результате рассмотрения особенностей развития мышления у младших школьников с ЗПР, мы выделили следующие: ученики с задержкой психического развития имеют нарушения всех функций мышления, составляющих логическое мышление, вследствие чего уровень его развития значительно отстает от нормально развивающегося школьника. Наиболее ярко представленные особенности мнестической и мыслительной деятельности раскрываются в процессе решения практических задач, связанных с процессами анализа, синтеза, обобщения и абстрагирования. Учитывая все вышесказанное, этим детям необходим особый подход при организации процессов обучения и воспитания.

Выполняя вторую задачу исследования, состоявшую в экспериментальном изучении мышления детей младшего школьного возраста с ЗПР мы сделали вывод о том, что в исследуемой группе нет детей, которые принадлежат к высокому уровню развития свойств

внимания и уровню выше среднего. По результатам проведенных диагностических заданий было отмечено, что у большей части детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития наблюдается достаточно низкий уровень развития мышления.

Выполняя третью задачу исследования, состоявшую в разработке технологических карт уроков русского языка по коррекции мышления детей младшего школьного возраста с ЗПР, нами был осуществлен подбор игр и упражнений, включенные в технологические карты уроков по русскому языку в 3 классе коррекционно-развивающего обучения для детей по адаптированной общеобразовательной программе (для детей с ЗПР), направленные на процесс коррекции мышления у выделенной категории детей.

Таким образом, задачи исследования выполнены, цель достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова, А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе : Учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / А. К. Аксенова. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 315. – ISBN 5-691-00215-5.
2. Бакулина, Г. А. Субъективизация процесса обучения русскому языку в начальной школе / Г.А. Бакулина. – Киров: изд-во ВГПУ, 2000. – 224 с.
3. Блинова, Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. пособие / Л. Н. Блинова. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с. – ISBN 5-93196-066-X.
4. Большой психологический словарь / под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – М. : АСТ, 2007. – 811 с. – ISBN 978-5-17-055693-9.
5. Буслаев, Ф. И. Преподавание отечественного языка / Ф. И. Буслаев. – М.: Юрайт, 2019. – 266 с.
6. Введение в психологию / под ред. А. В. Петровского. – М.: Академия, 1996. – 496 с. – ISBN 5-7695-0084-0.
7. Вертгеймер, М. Продуктивное мышление / М. Вертгеймер. – М., 1987. – 336 с.
8. Власова, Т.А., Певзнер, М.С. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М., 1985 г. – 175 с.
9. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. В 6 т. Т.2 / Л. С. Выготский. – М., 1982. – 504.
10. Выготский, Л. С. Собрание сочинений: В 6 т. Т.3 / Л. С. Выготский. – М., 1983. – 368 с.
11. Гальперин, П. Я. К психологии творческого мышления / П. Я. Гальперин, Н. Р. Котик. // Вопросы психологии. – 1982. – № 5. – С. 80—84.

12. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. – М., 1986. – 613 с.
13. Дети с ЗПР / под ред. Т. А. Власовой. – Москва : Педагогика, 1983. – 119 с.
14. Диагностика нарушений психического развития у детей в контексте проблем интеграции междисциплинарного знания / И. А. Коробейников // Дефектология. – 2004. - №1. – С. 54-60.
15. Дробинская, А. О. Ребенок с задержкой психического развития: понять, чтобы помочь / А. О. Дробинская. – М.: Школьная Пресса, 2005. – 96 с. – ISBN 5-9219-0396-5.
16. Дункер, К. Подходы к исследованию продуктивного мышления / К. Дункер. // Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 400 с., С. 37.
17. Коробейников, И. А. Проблемы диагностики, коррекции и прогноза при организации сопровождения детей с легким психическим недоразвитием / И. А. Коробейников, Е. Л. Иденбаум. // Дефектологи. – 2009. – № 5. – С. 22– 28.
18. Коробейников, И. А. Специальный стандарт образования - на пути к новым возможностям и перспективам обучения и воспитания детей с задержкой психического развития / И. А. Коробейников. // Дефектология. – 2012. – №1. – С. 10– 17.
19. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития у детей. / В. В. Лебединский. – М.: Академия, 2003 г. – 144 с. – ISBN 5-7695-1033-1.
20. Леонтьев, А. Л. Деятельность. Сознание. Личность / А. Л. Леонтьев. – М.: Книга по Требованию, 2012. – 130 с. – ISBN 978-5-458-03987-1.
21. Лубовский, В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей / В. И. Лубовский. – М.: Педагогика 1989. – 104 с. – ISBN 5-7155-0113-X.

22. Макаров, И. В. Олигофрении. Систематика, клиника, диагностика. Лекции по детской психиатрии / И. В. Макаров. – СПб.: Речь, 2007. – 292 с. – ISBN 5-9268-0614-3.
23. Методика развития речи младших школьников / М. Р. Львов. – М. : АСТ, 2003. – 238 с. – ISBN 5-17-016800-4.
24. Мисаренко, Г. Г. Методика преподавания русского языка с коррекционно-развивающими технологиями : учебник и практикум для вузов / Г. Г. Мисаренко. – М. : Юрайт, 2022. – 314 с. ISBN 978-5-534-06329-5.
25. Немов, Р. С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. / Р. С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 688 с. – ISBN 5-691-00093-4.
26. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития / пособие для психологов и педагогов / В. Б. Никишина. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 126 с. – ISBN 5-691-01124-3.
27. Певзнер, М. С. Психическое развитие детей с нарушением умственной работоспособности / М. С. Певзнер. – М.: Педагогика, 1985 г. – 104 с.
28. Поддьяков, Н. Н. Мышление дошкольника / Н. Н. Поддьяков. – М.: Педагогика, 1977. – 271 с.
29. Психология детей с задержкой психического развития: учебное пособие для студентов факультетов психологии: хрестоматия / под ред. О. В. Защириной. – СПб.: Речь, 2004. – 432с. – ISBN 5-9268-0630-5.
30. Резникова, Е. В. Психолого-педагогическая программа коррекционной работы : методическое пособие / Е. В. Резникова - Челябинск : Цицеро, 2013. - 108 с. – ISBN 978-5-91283-311-3.
31. Рубинштейн, С. Л. О природе мышления и его составе: хрестоматия по общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Изд-во наук СССР, 1981. – С. 73.



32. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Питер, 2012. – 705 с. – ISBN 978-5-459-01141-8.
33. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии / Е. А. Стребелева. – М. : Владос, 2004. – 184с. – ISBN 5-691-00605-3.
34. Стрекалова, Т. А. Особенности логического мышления у дошкольников с ЗПР / Т. А. Стрекалова // Дефектология. – №4. – 1982 г. – С. 51.
35. Стрекалова, Т. А. Особенности наглядного мышления у дошкольников с ЗПР / Т. А. Стрекалова // Дефектология. – 1987 г. – №1. – С. 64.
36. Теплов, Б. М. Практическое мышление: хрестоматия по общей психологии / Б. М. Теплов. – М.: Изд-во наук СССР, 1981. – С. 147.
37. Тригер, Р. Д. Подготовка к обучению грамоте / Р. Д Тригер. – М.: Ассоциация XXI век, 2000. – 80 с. – ISBN 5-89308-017-3.
38. Ульенкова, У. В. Шестилетние дети с ЗПР / У. В. Ульенкова. – М.: Педагогика, 1990 г. – 180 с. – ISBN 5-7155-0246-2.
39. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания / К. Д. Ушинский. – М.: Фаир-Пресс, 2004. – 574 с. – ISBN 5-8183-0811-1.
40. Фадина, Г. В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / Г. В. Фадина. – Балашов: Николаев, 2004. – 68 с. – ISBN 5-94035-162-X.
41. Фатихова Л. Ф. Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями / Л. Ф. Фатихова. – Уфа: ИЦ Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2011. – 80 с. – ISBN 978-5-98061-068-5.
42. Филиппова, Н. В. Современный взгляд на задержку психического развития / Н. В. Филиппова, Ю. Б. Барыльник, А. С.

Исмайлова // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований.– 2015. – № 10-2. – С. 256-262.

43. Хрестоматия: дети с нарушениями развития / сост. В. М. Астапов. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011. – 380 с. – ISBN 978-5-9770-0531-9.

44. Якиманская И. С. Знание и мышление школьника / И. С. Якиманская. – М.: Знание, 1985. – 78 с.

# ПРИЛОЖЕНИЯ

## Приложение 1

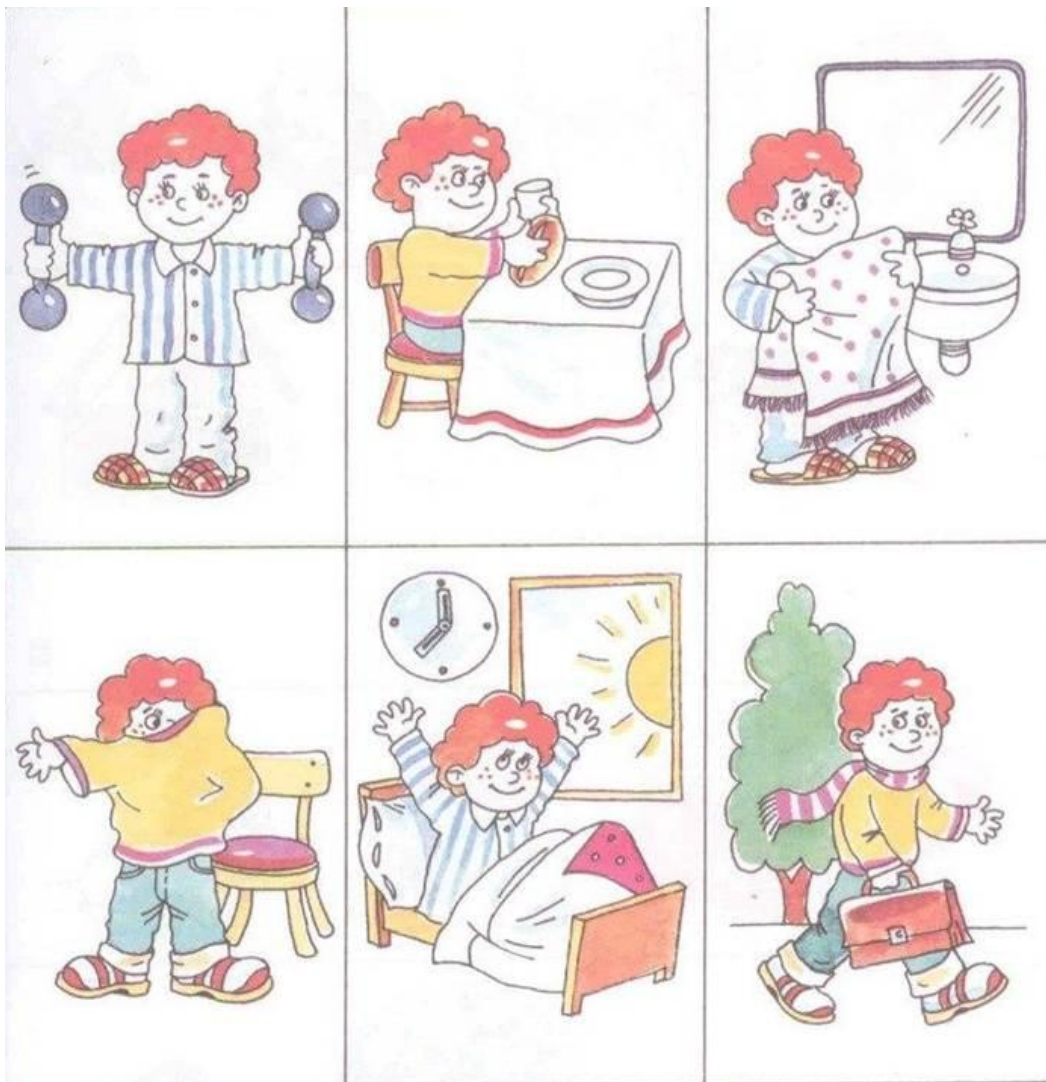
### Методика 1. «Нелепицы»

лист 13

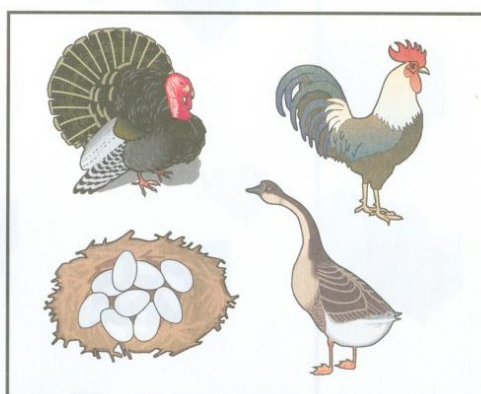
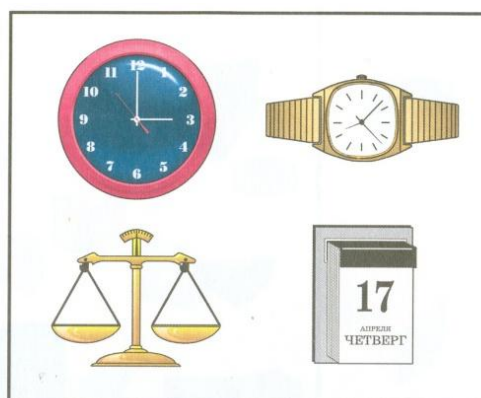


### Методика 2. «Последовательность событий»





Методика 3. «Четвертый лишний»



#### Методика 4. «Простые аналогии»

1	Лошадь Жеребенок	Корова Пастбище, рога, молоко, теленок, бык
2	Яйцо Скорлупа	Картофель Курица, огород, капуста, суп, шелуха
3	Ложка Каша	Вилка Масло, нож, тарелка, мясо, посуда
4	Коньки Зима	Лодка Лед, каток, весло, лето, река
5	Ухо Слышать	Зубы Видеть, лечить, рот, щетка, жевать
6	Собака Шерсть	Щука Овца, ловкость, рыба, удочки, чешуя
7	Пробка Плавать	Камень Пловец, тонуть, гранит, возить, каменщик
8	Чай Сахар	Суп Вода, тарелка, курица, соль, ложка
9	Дерево Сук	Рука Топор, перчатка, нога, работа, палец
10	Дождь Зонтик	Мороз Палка, холод, сани, зима, шуба
11	Школа Обучение	Больница Доктор, ученик, учреждение, лечение, больной

**Технологическая карта урока**  
**Тема «Корень слова. Однокоренные слова»**

**Цели.** Уточнить представление о том, что корень в однокоренных словах пишется одинаково, учить находить корень в словах.

**Задачи:**

*Коррекционные:*

- упражнять учащихся в слоговом и звукобуквенном анализе;
- совершенствовать технику постановки ударения в словах, различать ударные и безударные слоги.

*Образовательные:*

- уметь находить и выделять корневую морфему в слове;
- совершенствовать умение выбирать проверочные слова из гнезда родственных слов, опираясь на слоговое деление и ударение в словах;
- уметь подбирать однокоренные родственные слова, объясняя лексическое значение слова;
- развивать орфографическую зоркость;

*Воспитательные:*

- воспитывать умение слушать друг друга;
- развивать способность к самоанализу и самооценке.

Этап урока	Содержание деятельности учителя	Содержание деятельности учеников	Формирование УУД
<b>Организационный момент</b> <b>Проверка домашнего задания</b>	Нахождение лексического значения слова «корень», придумайте предложение с каждым словом. Корень – подземная часть растения. Корень – внутренняя, находящаяся в теле, часть зуба. Корень – часть слова.	Работа с толковым словарём.	(Л): Умение сконцентрироваться, Слушать и слышать.
<b>Актуализация знаний.</b>	1. Где мудрость, там и успех, где разум, там и процветание во всём. Ум да разум надоумят сразу. Прочитайте запись на доске. Как вы понимаете смысл этих пословиц? Запишите любую из пословиц в тетрадь. 2. Прочитайте группы слов 1) ученик 2) школьник 3) обучающийся 1) класс 2) классная 3) одноклассник Что можете сказать про каждую группу слов? Сформулируйте тему урока. Чему мы будем учиться на уроке?	Ответы детей          Отвечают на вопрос  Формулируют	(П): Умение: моделировать, сравнивать, Выражать свои мысли, составлять целое из частей, строить логические цепи рассуждений, сопоставлять. (К): умение сотрудничать с учителем и сверстниками. (Л): выразить своё мнение
<b>Самоопределение к деятельности</b>	Шифровальщик «РОНКЪЕ» - «КОРЕНЬ» Составьте алгоритм, по которому будем находить корень.	Расшифровывают  Составляют алгоритм	(Р): умение самостоятельно выделять учебную задачу.

	<p>1 шаг. Подбираем группу однокоренных слов с одним и тем же лексическим значением.</p> <p>2 шаг. Находим общую часть слов.</p> <p>3 шаг. Выделяем корень.</p> <p>2. Образование родственных слов.</p> <p>Найдите корень в словах.</p>	Образовывают слова	(П): умение сравнивать разными способами.
<b>Физминутка</b>	из знакомых разминок на повторение		
<b>Работа по теме урока</b>	<p>Отгадайте загадку: Весной одевается, а зимой раздевается. (<i>Лес</i>)</p> <p>Фонетический разбор слова Лес – 1 слог Л – [л'] – согласный, звонкий, мягкий, непарный Е – [э] – гласный, ударный С – [с] – согласный, глухой, твердый, парный Зб., 3 зв.</p> <p>Что такое лес? Как вы понимаете значение этого слова? Лес – это множество деревьев с сомкнутыми кронами, которые растут на большой территории. Попробуем посадить семечко, под названием «лес». Понаблюдаем, какие «вырастут» слова из этого корня. Что такое лес? Как вы понимаете значение этого слова? Лес – это множество деревьев с сомкнутыми кронами, которые растут на большой территории</p>	<p>Отгадывают</p> <p>Разбор</p> <p>Толкование значения слова из словаря</p> <p>Ответы детей</p>	(П): умение выделять условие и вопрос, составлять схему, измерять, сравнивать. (Р): умение делать вывод.
<b>Упражнение из «конструктора-слов» - «Деформированное слово»</b>	<p>Подберите к слову лес однокоренные, родственные, составив их из разных частей слова. Объясните значение слова.</p> <p>Лес-н-ик – лесной сторож Лес-ок – небольшой лес Лес-ов-ик – сказочное существо, живущее в лесу. Лес-нич-ий – человек, ухаживающий за лесом Лес-н-ой – обитающий в лесу Лес-ист-ый – покрытый лесом Под-лес-ок – молодой, низкий лес Пере-лес-к-и – редкий лес Лес-о-вод – человек, который разводит лес, ухаживает за растущим лесом. Лес-о-руб – человек, который рубит сухой лес. Назовите слова с безударной гласной в корне. Назовите слова, которые являются проверочными. Назовите слова, которые образованы при помощи приставок, суффиксов. В чем особенность слова лесовод и лесоруб?</p>	Дети составляют слова и записывают их на доске	(П): умение выделять условие и вопрос, составлять схему, измерять, сравнивать. (Р): умение делать вывод
<b>Итог занятия</b>	По вашему мнению, наш урок достиг	Ответы детей	(Л): умение

	<p>цели? Обратите внимание на пословицы, с которых начался наш урок. Можно ли сказать, что эти слова подходят к теме нашего урока? А какую связь с нашим уроком вы заметили? (В пословице есть родственные слова). Назовите эти слова. Какой корень у этих слов? Что такое корень? Назовите признаки однокоренных слов.</p>		<p>выражать свои мысли. (Р): Самооценка, саморегуляция эмоциональная и познавательная.</p>
--	---	--	--

### Технологическая карта урока Тема «Формы слова. Окончание»

**Цель:** организовать деятельность обучающихся на формирование понятий об окончании слова, дать определённые знания для дальнейшей практической работы.

**Задачи:**

*Коррекционные:*

- упражнять учащихся в слоговом и звукобуквенном анализе;
- совершенствовать технику постановки ударения в словах, различать ударные и безударные слоги.

*Образовательные:*

- уметь находить и выделять окончание в слове;
- совершенствовать умение выбирать проверочные слова из гнезда родственных слов, опираясь на слоговое деление и ударение в словах;
- уметь изменять слова, объясняя лексическое значение слова;
- развивать орфографическую зоркость;

*Воспитательные:*

- воспитывать умение слушать друг друга;
- развивать способность к самоанализу и самооценке.

Этап урока	Содержание деятельности учителя	Содержание деятельности учеников	Формирование УУД
<p><b>Организация начала урока.</b> <b>Актуализация знаний</b></p>	<p>С какой темой познакомились на прошлом уроке? (чередование согласных в корне слова) Сейчас мы поиграем и проверим, как вы ее усвоили. Игра «Четвертый лишний» (необходимо в каждой строке найти лишнее слово.) 1) Час, часок, часовщик, <u>часть</u>. 2) Морозный, <u>холодный</u>, мороз, морозить. 3) Вода, водный, <u>водит</u>, водичка. 4) Улететь, полет, летучий, <u>летний</u>. 5) Соринка, сор, <u>сорвал</u>, насорил. 2. Минутка чистописания. Подобрать к словам однокоренные и записать в тетрадь. <i>Медведь-</i></p>	<p>Ответы детей</p> <p>Находят лишнее слово</p> <p>Подбирают к словам однокоренные и записывают в тетрадь</p>	<p>(Л): Умение сконцентрироваться, слушать и слышать.</p>



	<p><b>Волк-Заяц-</b> Выделите корень в словах. Какое правило вспомнили? Подчеркните чередование согласных.</p>		
<p><b>Самоопределение к деятельности.</b> <b>Постановка учебной задачи</b></p>	<p>Посмотрите на доску, прочитайте слова. <i>Улица, на улице, перед улицей, улицу.</i> Что вы можете сказать о лексическом значении этих слов? Это однокоренные слова? Почему? Корень – неизменяемая часть слова, а что меняется у слов? Вы знаете, как называется эта часть? <i>Эта часть слова называется окончанием.</i> Сформулируйте тему урока. Какие цели мы поставим?</p>	<p>Ответы детей</p> <p>Формулируют</p>	<p>(П): Умение: моделировать, сравнивать, Выражать свои мысли, составлять целое из частей, строить логические цепи рассуждений, сопоставлять. (К): умение сотрудничать с учителем и сверстниками. (Л): выражать своё мнение (Р): умение самостоятельно выделять учебную задачу.</p>
<p><b>Открытие нового знания.</b></p>	<p>1. Понятие об окончании. <i>Наша дача находится за городом. Каждое лето мы ездим на (дача). За (дача) раскинулся пруд. Хорошо летом на (дача)!</i> Прочитайте. Что нужно сделать, чтобы предложения стали понятны? (Изменить форму слова «дача». Стираю скобки и ввожу термин «окончание») Выпишите словосочетания со словом дача, выделите окончания (с комментированием) В русском языке не все слова изменяют окончание. Например: пальто, кино, радио, кафе, такси. Не имеют окончания предлоги (на, в, по, для и т.д. , союзы и, а, но, или). Окончание может быть нулевым. Например, пенал, ученик, трамвай. Подберите слова с нулевым окончанием. 2. Работа по учебнику. Упр.142 с.79 – прочитать, выписать выделенные слова, выделяя окончание Упр.143 с.79 – списать, выполнить задание к тексту. <i>Дополнительное задание:</i> выделить грамматическую основу в последнем предложении. Проверка: Зачитывает ученик, все остальные делают самопроверку. Какая пословица вам понравилась больше всего? Объясните ее значение.</p>	<p>Ответы детей</p> <p>по одному у доски с комментированием проверка 5 тетрадей</p>	<p>(П): умение выделять условие и вопрос, составлять схему, измерять, сравнивать. (Р): умение делать вывод. (К): умение сотрудничать с учителем и сверстниками.</p>

<b>Физкультминутка</b>			
<b>Первичное закрепление.</b>	1.Работа у доски. Упр.144 с.80 Является ли каждая пара слов словосочетанием? Что нужно сделать? Давайте поработаем у доски с объяснением, выделяя окончание и объясняя встретившиеся в словах орфограммы.		(П): умение выделять условие и вопрос, составлять схему, измерять, сравнивать. (Р): умение делать вывод.
<b>Включение в систему знаний и повторение</b>	1.Самостоятельная работа <i>1 Вариант</i> 1. Вставьте пропущенные окончания и выделите их: <i>Стоит у стен___ , растёт около лес___ , гулял перед дожд___ , живёт за Москв___ , написано на доск___ .</i> 2. Измените форму слов на множественное число, выделите окончания: диван - _____ собака - _____ чёрное - _____ первая - _____ лестница - _____ <i>2 Вариант</i> 1. Вставьте пропущенные окончания и выделите их : <i>Лежит на стол___ , играют около школ___ , тучи перед гроз___ , весна приходит за зим___ , лежит на земл___ .</i> 2. Измените форму слов на множественное число, выделите окончания: стакан - _____ дедушка - _____ большая - _____ четвёртое - _____ мечтал - _____	лист с заданием каждому ученику	
<b>Рефлексия деятельности (итог урока)</b>	Подведем итоги урока. Закончите фразы: 1.Окончание – это... 2. Окончание служит для... 3. Чтобы найти окончание надо... 4. С помощью окончания образуются... Оцените свою работу на уроке	Ответы детей  Самооценка	(Л): умение выражать свои мысли. (Р): Самооценка, саморегуляция эмоциональная и познавательная.

### Технологическая карта урока

#### Тема «Алгоритм определения окончания в слове. Нулевое окончание»

**Цель:** углубить представления об особенностях окончания как части слова; развивать умение находить окончания в словах.

#### **Задачи:**

##### *Коррекционные:*

- упражнять учащихся в слоговом и звукобуквенном анализе;

- совершенствовать технику постановки ударения в словах, различать ударные и безударные слоги.

*Образовательные:*

- уметь находить и выделять окончание в слове;
- совершенствовать умение выбирать проверочные слова из гнезда родственных слов, опираясь на слоговое деление и ударение в словах;
- уметь изменять слова, объясняя лексическое значение слова;
- развивать орфографическую зоркость;

*Воспитательные:*

- воспитывать умение слушать друг друга;
- развивать способность к самоанализу и самооценке.

Этап урока	Содержание деятельности учителя	Содержание деятельности учеников	Формирование УУД
<b>Организационный момент</b> <b>Проверка домашнего задания</b>	Прочитайте стихотворение. Назовите пропущенные окончания. Что такое окончание? Для чего служит окончание?	Ответы детей	(Л): Умение сконцентрироваться, слушать и слышать.
<b>Актуализация знаний</b>	Словарный диктант Огород, ужин, горох, обед, столица, картофель, компьютер, петрушка, огурец, помидор, овощи, чёрный.	Пишут на слух слова	(П): Умение: моделировать, сравнивать, выражать свои мысли, составлять целое из частей, строить логические цепи рассуждений, сопоставлять. (К): умение сотрудничать с учителем и сверстниками. (Л): выражать своё мнение
<b>Самоопределение к деятельности</b>	Отгадайте загадку. С ветки на ветку, Быстрый, как мяч, Скачет по лесу рыжий циркач. Вот на лету он шишку сорвал, Прыгнул на ствол И в дупло убежал. (Белка.) Измените форму слова белка. Выделите окончания в словах. Сформулируйте тему урока	Отгадывают загадку  Формулируют	(Р): умение самостоятельно выделять учебную задачу. (П): умение сравнивать разными способами.
<b>Работа по теме урока</b>	Работа по учебнику Упр. 148 (с. 82). Прочитайте вторую пословицу, назовите окончания. Как найти в слове окончание? (Изменить форму слова.) Упр. 149 (с. 82). Работа со словами из словаря Объясните лексическое значение слов ужин и обед. Выделите в этих словах окончания. Что вы заметили?	Работа по заданиям упражнения. Проверка  Самостоятельное выполнение. Взаимопроверка	(П): умение выделять условие и вопрос, составлять схему, измерять, сравнивать. (Р): умение делать вывод.

	<p>Прочитайте на с. 82, как называется такое окончание? (Нулевое.) Найдите слова ужин и обед в орфографическом словаре. Запишите их в тетрадь. Обозначьте орфограммы. Составьте предложения со словами ужин и обед, запишите. Запомните написание этих слов. Что такое приставка? Как найти в слове приставку?</p>		
<b>Физкультминутка</b>			
<b>Продолжение работы по теме урока</b>	<p>Работа по учебнику Упр. 150 (с. 82). Прочитайте слова с нулевым окончанием. Объясните написание слов с орфограммами. Прочитайте все остальные слова. Назовите окончания. Объясните написание слов с орфограммами. Что можно сказать об орфограммах в этих словах? (Это непроверяемые орфограммы.) Упр. 151 (с. 83). Прочитайте. Составьте из данных слов предложения. Как можно озаглавить этот текст? Выполните письменное задание к упражнению. Прочитайте текст. Прочитайте информацию в рубрике «Страничка для любознательных». Что нового вы узнали о словах в русском языке? Составьте предложение с любым из данных слов. Какие части речи не имеют окончаний?</p>	Самостоятельное выполнение. Проверка	(П): умение выделять условие и вопрос, составлять схему, измерять, сравнивать. (Р): умение делать вывод.
<b>Рефлексия</b>	<p>Спишите, вставьте пропущенные окончания. Врем.. не деньг.., потеряешь – не найдёшь. Объясните смысл пословицы. Что такое окончание? Для чего служит окончание? Какое окончание называется нулевым? Приведите примеры. Оцените свою работу на уроке.</p>	Самооценка	(Л): умение выражать свои мысли. (Р): Самооценка, саморегуляция эмоциональная и познавательная.
<b>Подведение итогов урока</b>	<p>Какие задания сегодня на уроке вызвали затруднения? Домашнее задание: упр. 152 (с. 83).</p>		(Л): умение выражать свои мысли.

### Технологическая карта урока

#### Тема «Приставка. Значения приставки в слове»

**Цели:** познакомить с приставкой как значимой частью слова; формировать умения выделять приставки в словах, образовывать с помощью приставок новые слова.

**Задачи:**

*Коррекционные:*

- упражнять учащихся в слоговом и звукобуквенном анализе;
- совершенствовать технику постановки ударения в словах, различать ударные и безударные слоги.

*Образовательные:*

- уметь находить и выделять приставку в слове;
- совершенствовать умение выбирать проверочные слова из гнезда родственных слов, опираясь на слоговое деление и ударение в словах;
- уметь изменять слова, объясняя лексическое значение слова;
- развивать орфографическую зоркость;

*Воспитательные:*

- воспитывать умение слушать друг друга;
- развивать способность к самоанализу и самооценке.

Этап урока	Содержание деятельности учителя	Содержание деятельности учеников	Формирование УУД
<b>Организационный момент Проверка домашнего задания</b>	Прочитайте первую группу слов. Прочитайте вторую группу слов. По какому признаку вы разделили слова? (Формы одного и того же слова и однокоренные слова.)		(Л): Умение сконцентрироваться, слушать и слышать.
<b>Актуализация знаний</b>	1. Индивидуальная работа Прочитайте предложения. Выпишите однокоренные слова, выделите в них корень. Скоро откроется футбольный сезон. На матч приедут юные футболисты. Футбол — это игра смелых. Запишите однокоренные слова группами, выделите в них корень. Бег, бегать, беговая; кормушка, кормовой, кормить; озеленить, зелёный, зелень; загадочный, загадывать, загадка. 2. Фронтальная работа Составьте слова, состоящие из корня и окончания. Из каких частей состоят слова? Какая часть слова самая главная? А как образуются однокоренные слова?	Проверка. Три ученика записывают слова на доске	(П): Умение: моделировать, сравнивать, выражать свои мысли, составлять целое из частей, строить логические цепи рассуждений, сопоставлять. (К): умение сотрудничать с учителем и сверстниками. (Л): выражать своё мнение
<b>Самоопределение к деятельности</b>	Спишите. Выделите в словах корень. Полёт, перелёт, вылет, отлёт. Назовите окончание в словах. (Нулевое окончание.) Что можно сказать об этих словах? (Это однокоренные слова) Объясните лексическое значение каждого слова. Чем отличаются слова? Как вы думаете, для чего служит эта часть слова? Сформулируйте тему урока.	Ответы детей	(Р): умение самостоятельно выделять учебную задачу. (П): умение сравнивать разными способами.
<b>Работа по теме урока</b>	1. Наблюдения над ролью приставок в словах Прочитайте слова. Выходить, заходить, переходить,	Ответы детей	(П): умение выделять условие и вопрос, составлять схему, измерять,

	<p>уходить.          Что в них общего? (Корень.)          Что такое приставка? Как найти в слове приставку?          Чем отличаются? (Значением.)          А какая часть слова придаёт им разное значение? (Та, которая стоит перед корнем.)          Эта часть слова называется приставкой. Именно приставки придают особую выразительность глаголам. Указывают на степень интенсивности действия, на разнообразные оттенки его проявления, порой придают словам разговорную окраску.          2. Работа по учебнику          Упр. 153 (с. 84).          Рассмотрите рисунки. Прочитайте слова. Сравните их.          Чем похожи все слова? (Корнем.)          Сравните их лексическое значение. Что можно сказать?          (Лексическое значение слов разное.)          Выполните письменные задания к упражнению          Прочитайте ниже сведения о языке.          Что такое приставка? Для чего она служит? Как выделяют приставку?          Прочитайте правило ещё раз. Закройте учебники. Расскажите правило соседу по парте. Выучите правило дома. Упр. 154 (с. 85).          Прочитайте.          Как пишутся приставки? (Всегда одинаково.)          Найдите приставки, которые пишутся с буквой о. Проговорите их.          Найдите приставки, которые пишутся с буквой а. Проговорите их.          Найдите приставки, которые пишутся с буквой е. Проговорите их.          Выполните письменное задание к упражнению.          3. Упражнение в выделении приставок          Я буду читать слова, а вы называть приставки.          Безоблачный, выписать, водиться, списать, побелить, заморозки, приезд, переход, надставить, прибить, проветрить, промёрз, загоразивать, нагрузка, сгореть, задуть, сбросить, заплакать, доплыть, посмотреть, написал, безобразный, отцепить, расцвёл.</p>	<p>Сравнение слов,          ответы детей</p> <p>Приводят примеры слов с приставками.</p>	<p>сравнивать.          (Р): умение делать вывод.</p>
<b>Физкультминутка</b>			
<b>Продолжение работы по теме урока</b>	<p>1. Работа по учебнику. Упр. 155 (с. 85).          Прочитайте загадку. Отгадайте.          Как найти приставку в слове?</p>	<p>Самостоятельное выполнение.          Взаимопроверка</p>	<p>(П): умение выделять условие и вопрос, составлять схему, измерять,</p>

	<p>(Подобрать однокоренное слово без приставки или с другой приставкой)          Выполните письменное задание к упражнению.          Прочитайте сведения о языке на с. 86. Упр. 156 (с. 86)          2. Работа над загадками          Отгадайте загадки. Запишите отгадки. Выделите в словах приставки.          Не спорю — не белый, я, братцы, попроще.          Расту я обычно в берёзовой роще. (Подберёзовик.)          Тонкий стебель у дорожки. На конце его — серёжки.          На земле лежат листки — Маленькие лопушки.          Нам он — как хороший друг, лечит ранки ног и рук. (Подорожник.)          Я в красной шапочке расту среди корней осиновых.          Меня увидишь за версту, зовусь я (подосиновик).</p>	Отгадывают	сравнивать. (Р): умение делать вывод.
<b>Рефлексия</b>	<p>Игра с приставками          Я буду называть только приставки, а вы догадаетесь, что нужно сделать. Представьте, что вы стоите перед домом. Я вам говорю: в-! Что вы делаете? (Входим в дом.) А если я скажу: у- (уходим от дома), об- (обходим дом), от (отходим от Дома)?          Какой же вывод можно сделать из игры? (У каждой приставки своё значение.)          Что такое приставка?          Как найти приставку в слове?          Для чего нужны приставки?          Оцените свою работу на уроке.</p>	<p>Ответы детей</p> <p>Оценивают</p>	<p>(Л): умение выражать свои мысли.          (Р): Самооценка, саморегуляция эмоциональная и познавательная.</p>
<b>Подведение итогов урока</b>	<p>Как пишутся приставки?          Домашнее задание: составить и записать два предложения, употребив в них глаголы с приставками.</p>	<p>Ответы детей</p>	<p>(Л): умение выражать свои мысли.</p>

### Технологическая карта урока

#### Тема «Суффикс. Значение суффиксов в слове. Образование слов с помощью суффиксов»

**Цели:** познакомить с суффиксом как значимой частью слова; формировать умения выделять суффиксы в словах, образовывать с помощью суффиксов новые слова.

**Задачи:**

*Коррекционные:*

- упражнять учащихся в слоговом и звукобуквенном анализе;





	<p>Выполните письменные задания к упражнению. Прочитайте ниже сведения о языке. Что такое суффикс? Для чего служат суффиксы?</p>		
<b>Физкультминутка</b>			
<b>Продолжение работы по теме урока</b>	<p>1. Работа по учебнику Упр. 166 (с. 90). Прочитайте текст. О каком городе в нём говорится? Выполните задания. Прочитайте однокоренные слова, которые вы выписали, и назовите в них суффиксы. (Тверь, тверичи (-ич-), тверские (-ск-).) Какие ещё слова в тексте имеют суффикс -ск-? (Русский, КОНСКИХ.) А как называют жителей нашего города (села)? Прочитайте ниже сведения о языке. Что нужно сделать, чтобы найти в слове суффикс? Приведите примеры. Упр. 167 (с. 90). 2. Шарады Корень мой находится в цене. В очерке найдите приставку мне. Суффикс мой в тетрадке вы встречали, Вся же в дневнике я и в журнале. (Оценка.) Корень — с дорогой роднится, В сборе приставка таится, Суффикс как в слове Дневник. Целым же — в космос проник. (Спутник.)</p>	<p>Самостоятельное выполнение. Проверка</p> <p>Ответы детей</p>	<p>(П): умение выделять условие и вопрос, составлять схему, измерять, сравнивать. (Р): умение делать вывод.</p>
<b>Рефлексия</b>	<p>Прочитайте слова. домик, пригород, берёзка, рыбак, переход, отлёт. Разделите их на две группы. 1) Домик, берёзка, рыбак; 2) переход, отлёт, пригород.) По какому признаку вы разделили слова? (В первой группе слова, образованные с помощью суффиксов, во второй — с помощью приставок.) Что такое приставка? для чего она служит? Что такое суффикс? для чего он служит? Оцените свою работу на уроке.</p>	<p>Работа в парах</p> <p>Самооценка</p>	<p>(Л): умение выражать свои мысли. (Р): Самооценка, саморегуляция эмоциональная и познавательная.</p>
<b>Подведение итогов урока</b>	<p>Что нового вы узнали сегодня на уроке? Домашнее задание: записать десять слов с суффиксами.</p>	<p>Ответы детей</p>	<p>(Л): умение выражать свои мысли.</p>

**Технологическая карта урока  
Тема «Основа слова»**

Цель: формировать умения выделять основу в словах, разбирать слова по составу.

**Задачи:**

*Коррекционные:*


- упражнять учащихся в слоговом и звукобуквенном анализе;
- совершенствовать технику постановки ударения в словах, различать ударные и безударные слоги.

*Образовательные:*

- уметь находить и выделять основу в слове;
- совершенствовать умение выбирать проверочные слова из гнезда родственных слов, опираясь на слоговое деление и ударение в словах;
- уметь подбирать однокоренные родственные слова, объясняя лексическое значение слова;
- развивать орфографическую зоркость;

*Воспитательные:*

- воспитывать умение слушать друг друга;
- развивать способность к самоанализу и самооценке.

Этап урока	Содержание деятельности учителя	Содержание деятельности учеников	Формирование УУД
<b>Организационный момент Проверка домашнего задания</b>	Какое значение придают эти суффиксы словам? Что такое суффикс? Для чего он служит? Что такое приставка? Для чего она служит?	Учащиеся по цепочке читают слова, называют суффиксы	(Л): Умение сконцентрироваться, слушать и слышать.
<b>Актуализация знаний</b>	Распределите слова в три столбика. Придумайте и допишите два своих слова в каждый столбик. Какое слово лишнее? Придумайте с этим словом предложение. Переходы, звёздочка, река, побежит, ночной, облака. 	Работа в парах	(П): Умение: моделировать, сравнивать, выражать свои мысли, составлять целое из частей, строить логические цепи рассуждений, сопоставлять. (К): умение сотрудничать с учителем и сверстниками. (Л): выражать своё мнение
<b>Самоопределение к деятельности</b>	Прочитайте слова. Приставка, предлог, суффикс, корень, окончание. Какое слово лишнее? (Предлог.) Обоснуйте свой выбор. (Это часть речи, всё остальное — части слова.) Рассмотрите схему на с. 73. Со всеми ли частями слова мы познакомились? Назовите часть слова, с которой предстоит сегодня познакомиться. Сформулируйте тему урока.	Ответы детей         Формулируют	(Р): умение самостоятельно выделять учебную задачу. (П): умение сравнивать разными способами.
<b>Работа по теме</b>	Работа по учебнику	Самостоятельное	(П): умение

<b>урока</b>	<p>Упр. 178 (с. 95).          Прочитайте ниже сведения о языке.          Что такое основа?          Как найти основу в слове? Упр. 179 (с. 95).          Прочитайте текст. О ком в нём говорится?          Что нового вы узнали из текста?          Выполните задания.          Прочитайте однокоренные слова с корнем ящер-. (Ящерица, ящерята, ящерка.)          Назовите формы одного и того же слова. (Ящерица, ящерицей, ящерицу.)          Назовите все значимые части слов.          (Учитель может предложить нескольким учащимся выполнить это задание на доске.)          Обобщение знаний о составе слова</p>	<p>выполнение.          Проверка</p>	<p>выделять условие и вопрос, составлять схему, измерять, сравнивать.          (Р): умение делать вывод.</p>
<b>Физкультминутка</b>			
<b>Продолжение работы по теме урока</b>	<p>Работа по учебнику          Прочитайте информацию в рубрике «Страничка для любознательных» на с. 96.          О чём может рассказать словообразовательный словарь?          Упр. 180 (с. 96).          Упр. 181 (с. 96).</p>	<p>Самостоятельное выполнение.          Проверка</p>	<p>(П): умение выделять условие и вопрос, составлять схему, измерять, сравнивать.          (Р): умение делать вывод.</p>
<b>Рефлексия</b>	<p>Выпишите слова, которые состоят только из корня и окончания.          Выделите в них корень, окончание и основу.          Весна, поход, дом, быстрый, вылетел, дорога, книга, карандаши, рука, гроза.          Как найти основу в слове?          Оцените свою работу на уроке</p>		<p>(Л): умение выражать свои мысли.          (Р): Самооценка, саморегуляция эмоциональная и познавательная.</p>
<b>Подведение итогов урока</b>	<p>Что такое основа слова?          Домашнее задание: упр. 182 (с. 96).</p>		<p>(Л): умение выражать свои мысли.</p>