



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
Колледж ЮУрГГПУ

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРВОНАЧАЛЬНОГО НАВЫКА ЧТЕНИЯ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.02 Преподавание в начальных классах

Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
«*21*» *март* 2021 г.
Заместитель директора по УР
Г.С. Пермякова
Пермякова Г.С.

Выполнил(а):
студент группы ОФ-418 -165- 4-1
Сырейщиков Андрей Вячеславович
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Конев Леонид Михайлович
Учёная степень и звание:
кандидат исторических наук, доцент

Челябинск – 2021 г.

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы в современной педагогике все чаще говорят о возрастании количества детей, имеющих трудности обучения в общеобразовательной школе. Одна из наиболее распространенных причин школьной неуспеваемости - задержка психического развития (ЗПР). Дети этой категории составляют около 50 % среди неуспевающих младших школьников.

Термин «задержка психического развития» был предложен Г. Е. Сухаревой в 1959 г. [17] В трудах отечественных психологов Л.В. Кузнецовой, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцевой, Е.С. Слепович, А.М. Полякова данное понятие трактуется следующим образом: «Задержка психического развития — это нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста». [17, 28, 33]

Как отмечают многие исследователи Т. А. Власова, Т. В. Егорова, Р. И. Лалаева, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер, дети с задержкой психического развития испытывают разнообразные трудности при обучении, в частности, формирования навыка чтения. [7, 11, 19, 17, 22]

Проблема обучения чтению - одна из важнейших проблем педагогического процесса. Современное образование предъявляет повышенные требования к уровню развития учебных навыков детей, поступающих в общеобразовательные школы. В связи с этим данная работа является актуальной, так как многие школьные дисциплины основываются на умении детей читать, потому что чтение является одним из основных способов восприятия информации, базовым навыком, развитость которого во многом определяет успешность обучения школьника.

Психологические основания для отсутствия развитого навыка чтения у детей с ЗПР весьма разнообразны. Это и неразвитость мотивационно-целевых

компонентов, и несформированность элементарных приемов восприятия текста, недостаточная сформированность аналитико-синтетических методов обработки информации.

Данные обстоятельства сформировали мотивационные условия для выбора темы исследования «Особенности формирования первоначального навыка чтения у младших школьников с задержкой психического развития».

Объект исследования: процесс формирования первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР.

Предмет исследования: особенности формирования первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР.

Цель исследования: разработать комплекс коррекционных приемов, способствующих эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР.

Гипотеза исследования: формирование первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР окажется эффективным, если будут реализованы следующие условия:

- учет психофизических особенностей детей с ЗПР;
- систематическое использование коррекционных приемов, способствующих развитию психических процессов и эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР;
- комплексное взаимодействие педагога с учителем-логопедом и дефектологом.

Исходя из поставленной цели и выдвинутой гипотезы, сформулированы задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования первоначального чтения у младших школьников.
2. Выявить психофизические особенности младших школьников с ЗПР.
3. Проанализировать особенности нарушений чтения у младших школьников с ЗПР.

4. Разработать комплекс коррекционных приемов, способствующих развитию психических процессов и эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР.

5. Дать анализ результатов опытно-экспериментальной работы по применению комплекса коррекционных приемов, способствующих развитию психических процессов и эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- анализ психолого-педагогической литературы;
- констатирующий эксперимент;
- количественная и качественная обработка данных исследования.

Практическая значимость исследования заключается в разработке комплекса коррекционных приемов, способствующих развитию психических процессов и эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР.

Материалы могут быть использованы молодыми педагогами, которые обучают младших школьников с ЗПР в условиях инклюзии или работающие в классах коррекции.

Организация исследования: опытно-экспериментальной базой исследования является Муниципальное общеобразовательное учреждение «Основная общеобразовательная школа №4» г. Кыштыма Челябинской области. В эксперименте принимали участие 10 учащихся вторых классов. Из них 5 учащихся с ЗПР (экспериментальная группа), 5 учащихся с нормативным развитием (контрольная группа).

Структура выпускной квалификационной работы: введение, две главы, заключение, список литературы.

Глава 1. Теоретические основы формирования первоначального навыка чтения младших школьников с задержкой психического развития

1.1. Проблема формирования первоначального навыка чтения младших школьников в психолого-педагогической литературе

Над проблемой обучения чтению работали многие известные отечественные ученые, психологи и методисты. Среди них Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, М.Р. Львов, О.В. Сосновская и др. [12, 24, 37, 23]

По мнению И.А. Армеевой, чтение — это сложный психофизиологический процесс, направленный на расшифровку и понимание письменного сообщения. В нем принимают участие различные анализаторы: зрительный, речедвигательный, речеслуховой. В основе его лежат сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем. [2]

В современной научной мысли существует множество подходов к пониманию понятия «навык чтения». В трудах отечественного методиста М.Р. Львова навык чтения — это определенный набор умений и навыков. В первую очередь это умение понимать то, о чем говорится в тексте, правильно проговаривать слова, читать выразительно, обращая внимание на знаки препинания и содержание, при этом, не забывая и о темпе чтения. [23]

В работе известного психолога Т.Г. Егорова называются основные этапы формирования навыка чтения: аналитический, синтетический (или этап возникновения и становления целостной структуры действия) и этап автоматизации. [10]

Аналитический этап приходится на период обучения грамоте. Поступив учиться, ребенок уже владеет устными формами речевой деятельности: слушанием и говорением. На их основе происходит формирование письменных форм речи - чтения и письма. Ребенок делает два открытия:

итая свои первые слоги, учащийся опознает и декодирует буквы, воспроизводит звуковую форму слова, овладевает общим способом чтения любых слогов: учится ориентироваться на гласную букву, следующую за согласной. Моделируя отношения гласных и согласных, ученик открывает первую в своей жизни закономерность родного языка: принцип позиционности русского языка. Обучаясь читать, он учится мыслить.

Для синтетического этапа характерно чтение целыми словами; при этом зрительное восприятие слова и его произнесение почти совпадают с осознанием чтения.

На этапе автоматизации процесс чтения протекает так, что его техническая сторона работает в своеобразном автоматическом режиме - как навык. Контроль за ним осуществляется на подсознательном уровне. Смысловая сторона проявляется как сложное умение. Она фокусируется на переработке и усвоении содержания читаемого текста, который чаще всего предстает перед читателем как нечто новое по лексике, по расположению слов, построению фраз и предложений, по смыслу и так далее. И даже если текст оказывается знакомым и читается повторно, то мотив и целевая установка подобного чтения будут связаны с нахождением в данном тексте каких-то незамеченных ранее элементов, деталей, ситуаций, поворотов мысли.

На всех этапах формирования процесса чтения, отработки механизмов, осуществляющих этот процесс, огромную роль играет внутренняя речь. Она выступает в качестве универсального средства выполнения всех мыслительных операций. С ее помощью логически перерабатываются зрительные, слуховые, речедвигательные представления, происходит управление, самоконтроль и самооценка речевой деятельности. [10]

Д.Б. Эльконин, М.Р. Львов, А.К. Аксенова акцентируют внимание, что навык чтения характеризуется следующими качествами: правильность, беглость, сознательность и выразительность.

Правильность определяется как плавное чтение без искажений,

влияющих на смысл читаемого.

Беглость – это скорость чтения, обуславливающая понимание прочитанного. Такая скорость измеряется количеством печатных знаков, прочитанных за единицу времени (обычно количеством слов в 1 минуту).

Сознательность чтения в методической литературе последнего времени трактуется как понимание замысла автора, осознание художественных средств, помогающих реализовать этот замысел, и осмысление своего собственного отношения к прочитанному.

Выразительность – это способность средствами устной речи передать слушателям главную мысль произведения и свое собственное отношение к нему. [42, 23, 1]

Каждый из этих компонентов, по мнению М.Р. Львова, сначала формируется и отрабатывается у ребенка как умение и с помощью упражнений постепенно поднимается на уровень навыка, то есть происходит с легкостью, на автомате. [23]

Рассмотрим, как вышеназванные качества чтения формируются у учащихся младших классов в процессе обучения.

Правильность чтения – это чтение без искажений, т.е. без ошибок, влияющих на смысл читаемого. Многолетние наблюдения отечественных дефектологов А.К. Аксеновой, Р.И. Лалаевой, И.Н. Садовниковой над становлением навыка чтения у детей позволяют выделить несколько групп типичных ошибок, допускаемых обучающимися чтению. [1, 19, 31]

1. Искажение звуко-буквенного состава:

- пропуски букв, слогов, слов и даже строчек;
- перестановка единиц чтения (букв, слогов, слов);
- вставка произвольных элементов в единицы чтения;
- замена одних единиц чтения другими.

Причины подобных ошибок – несовершенство зрительного восприятия или неразвитость артикуляционного аппарата. Однако причиной искажений

может стать и так называемое «чтение по догадке». В основе этого явления лежит такое свойство человека, как антиципация – способность предугадывать смысл еще не прочитанного текста по тому смыслу и стилю, который уже известен из прочитанного предыдущего отрывка. Догадка появляется у чтеца с приобретением читательского опыта и является, таким образом, признаком его продвижения в овладении навыком чтения. В то же время учителю надо помнить, что текстуальная догадка опытного чтеца редко ведет к ошибкам, искажающим смысл читаемого, а субъективная догадка неопытного ребенка часто влечет за собой такие ошибки, которые мешают ему понять читаемое.

2. Наличие повторов.

Такие ошибки заключаются в повторении единиц чтения: букв, слогов, слов, предложений. Чем менее совершенен навык чтения, тем меньшая единица чтения повторяется. Эти ошибки очень близки к предыдущему типу, однако, их причины в другом. Повторы, как правило, связаны со стремлением ребенка удержать в оперативной памяти только что прочитанный компонент. Это необходимо маленькому чтецу для осмысления прочитанного. Поэтому на аналитическом этапе становления навыка повторы неизбежны и должны восприниматься учителем как явление закономерное и даже положительное. Чрезмерная торопливость учителя, раннее пресечение «повторов» в чтении учащихся могут помешать ребенку свободно и естественно перейти на синтетический этап чтения.

3. Нарушение норм литературного произношения.

Среди ошибок этого типа можно, в свою очередь, выделить несколько групп:

- ошибки собственно орфоэпические; среди них неправильное ударение – самый распространенный вид. Такие ошибки связаны с незнанием норм произношения или с незнанием лексического значения слов, которые читаются;
- ошибки, связанные с так называемым «орфографическим чтением»: единицы

чтения озвучиваются в строгом соответствии с написанием, а не с произношением. Учитель должен иметь в виду, что «орфографическое чтение» – обязательный период становления навыка. Чем скорее ученик научится синтезировать все действия процесса чтения (восприятие, произнесение, осмысление), тем скорее откажется от «орфографического чтения». Поэтому работа, помогающая ребенку осмысливать читаемое, будет способствовать и устранению «орфографического чтения».

- интонационные ошибки, которые представляют собой неправильные логические ударения, неуместные в смысловом отношении паузы. Такие ошибки допускаются чтецом, если он не понимает читаемого. Однако от маленького ребенка процесс чтения требует не только интеллектуальных, но и физических усилий, поэтому причиной интонационных ошибок у маленького чтеца может стать нетренированность дыхания и речевого аппарата.

Правильно работать над исправлением и предупреждением ошибок при чтении учитель может только в том случае, если понимает причины ошибочного чтения и знает методику работы над ошибками.

К ошибочному чтению ведут такие факторы, как:

- несовершенство зрительного восприятия;
- неразвитость (недостаточная гибкость) артикуляционного аппарата;
- нехватка дыхания;
- незнание орфоэпических норм;
- незнание лексического значения слова;
- «догадка», вызванная субъективным типом чтения.

В настоящее время в специальной методической литературе выделены основные приемы, способствующие формированию правильного чтения учащихся. К ним относятся:

- звуко-буквенный анализ слов;
- чтение таблиц с трудными словами;

- предварительное послоговое прочтение слов, имеющих сложный слоговой или морфемный состав;
- чтение небольших текстов, не связанных с изучаемым в классе произведением, написанных на доске;
- хоровое чтение трудной части рассказа;
- распределение частей текста для чтения между учащимися с учетом возможностей каждого;
- чтение по догадке;
- тренировочное чтение с заданиями различного характера (выборочное чтение, нахождение части текста к иллюстрации и др.).

В целях предупреждения ошибок рекомендуется проводить предварительную словарную работу, которая направлена на выяснение лексического значения слов, без понимания смысла которых восприятие текста будет затруднено.

Для выработки правильности чтения, кроме организации каждодневных упражнений, предупреждения ошибок, необходимы постоянный контроль за правильностью чтения учащихся и своевременное исправление ошибок.

По мнению известных методистов М.Р. Львова, Д.Б. Эльконина, В.Г. Горещкого беглость чтения не должна быть самоцелью, однако именно беглость становится определяющим фактором для других качеств чтения: правильности, сознательности и выразительности. [23, 42]

В учебных программах, для каждого из начальных классов указаны ориентировочные показатели по темпу (скорости) чтения:

- 1 класс – 30-40 слов в минуту в конце учебного года;
- 2 класс – 55-60 слов в минуту в конце учебного года;
- 3 класс – 75-80 слов в минуту в конце учебного года;
- 4 класс – 90 и выше слов в минуту в конце учебного года.

Проблема развития беглости чтения не исчерпывается только периодом обучения грамоте. Над развитием беглости чтения необходимо работать

вплоть до окончания начальной школы, так как при переходе в среднее звено обучения на школьников «обрушивается» большой объем информации, которую нужно прочитать, переработать. Низкий темп чтения значительно сказывается на времени выполнения домашнего задания, влияет на степень запоминания материала и даже интерес к учению.

При формировании беглости чтения имеют место два направления:

- использование тренировочных упражнений, способствующих совершенствованию зрительного восприятия, развитию артикуляционного аппарата, регуляции дыхания;
- применение принципа многочтения, предложенного М.И. Омороковой, В.Г. Горецким, Л.Ф. Климановой. [26, 23,13]

В методической статье В.А. Лазаревой термин *сознательное чтение* функционирует на разных уровнях протекания самого процесса чтения:

первый уровень предполагает понимание детьми большей части слов, употребленных в прямом или переносном значении; понимание отдельных предложений и их связи между собой; понимание смысла отдельных частей текста, их внутренней связи и взаимообусловленности и, наконец, понимание общего смысла всего текста;

второй уровень сознательного восприятия текста базируется на первом и предполагает уяснение его идейной направленности, образной системы, художественных средств, а также позиции автора и своего собственного отношения к читаемому;

На *третьем уровне* сознательного чтения, когда ребенок осознает свои читательские интересы, т.е. сознательно определяет круг чтения, ориентируясь на свои возможности. [18].

Таким образом, на уроке чтения учитель начальных классов должен стараться, чтобы состоялся диалог между автором читаемого

художественного произведения и учащимися. Маленькому читателю нужно помочь:

- подготовиться к восприятию текста;
- понять форму и содержание произведения;
- выработать свое собственное отношение к читаемому, т.е. вступить в диалог с автором произведения.

Выразительное чтение в начальной школе считается интенсивной формой обучения литературе, плодотворным средством эстетического воспитания, воспитания нравственных чувств, духовного обогащения и развития младших школьников. [27].

Выразительное чтение вошло в практику русской школы и в систему воспитания во второй половине XVII в. Оно было связано с театральным искусством. Основные методики чтения разработаны К.Д. Ушинским. Он рекомендовал смотреть на художественное произведение «как на окно, через которое мы должны показать детям ту или иную сторону жизни», и подчеркивал, что «недостаточно, чтобы дети поняли произведение, а надобно, чтобы они его почувствовали» [23].

По мнению многих исследователей проблемы обучения чтению современные дети читают неохотно, мало и в школе, и дома, у них нет тяги к чтению, нет мотивации. Учащиеся читают книги только по программе, для получения оценок. [30]

Отечественный методист Н.Н. Светловская отмечает, что даже в четвертом классе присутствуют учащиеся, которые читают по слогам: они не способны полноценно воспринимать книгу, читать громко и с уверенностью, не могут ясно передавать мысли автора, передавать своим чтением его чувства и настроение. Из-за ограниченного словарного запаса учащиеся с трудностью произносят сложные слова. Некоторые ученики эмоционально глухи, они не замечают душевных переживаний и причин, которые вызвали эти переживания, а ведь нередко именно они составляют мотив к созданию текста.

Случается, что там, где необходимо плакать, дети смеются или остаются равнодушными. Мал их эмоциональный багаж. Младшие школьники не имеют достаточного запаса эмоционально-оценочной лексики, именно поэтому часто не могут высказать, какое чувство они испытывают. [32]

По мнению Б.А. Буяльского у учащихся начальных классов слабо развито воссоздающее воображение, которое является необходимым для умения выразительно читать. Развитое воображение поощряет способность ставить себя на место других людей, лучше понимать их и человечнее к ним относиться, содействует совершенствованию перспективного мышления. [5]

Известные отечественные методисты М.С. Васильева, М.И. Оморокова, Н.Н. Светловская отмечают, что условия формирования навыков выразительного чтения связаны, прежде всего, с наличием интереса к самому процессу чтения, к книге, с наличием эмоционального опыта младших школьников и с умением выразить данный опыт словесно и интонационно. [6, 26, 32]

Таким образом, в этой части мы рассмотрели понятие «навык чтения», какими качествами характеризуется данное понятие, также мы акцентировали внимание на этапах формирования навыка чтения. Изучив психолого-педагогическую литературу, мы рассмотрели, какие проблемы встречаются у учащихся младших классов при формировании первоначального навыка чтения.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития

Начало педагогического изучения детей с задержкой психического развития неразрывно связано с определением понятия «готовность к школьному обучению», так как представители этой нозологической группы

оказываются неуспешными, как правило, с самого начала систематического обучения, прежде всего, из-за неготовности к переходу на новый этап развития.

В работах психологов Л.И. Божович, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьева готовность к обучению в школе складывается из различных компонентов:

- интеллектуальная готовность - основные параметры развития наглядно-образного и логического мышления, связной речи, мелкой моторики рук и зрительно - моторной координации. Данный компонент предполагает наличие у дошкольника кругозора запаса конкретных знаний. Ребенок должен владеть обобщенными формами мышления и основными логическими операциями.
- личностная готовность - формирование готовности к принятию новой социальной позиции положение школьника, имеющего круг прав и обязанностей. Данный компонент проявляется в наличии учебной мотивации, в умении общаться со сверстниками и взрослыми. Личностная готовность - predetermined уровень развития эмоциональной сферы ребенка: у него должна быть сформирована характерная эмоциональная устойчивость.
- физическая готовность - физическое развитие ребенка должно соответствовать возрастным нормам. [4, 21]

Над систематизацией сведений о детях дошкольного и младшего школьного возраста с ЗПР работали Т.А. Власова, М.С.Певзнер, К.С.Лебединская, У.В. Ульенкова и др. В трудах вышеназванных авторов говорится, что эти дети оказываются не готовые к школьному обучению по всем перечисленным параметрам. Дети дошкольного возраста, имеющие задержку психического развития, на момент поступления в школу демонстрируют низкий уровень интеллектуальной активности, т.е. недостаточно сформированы логические операции; недоразвитие сложных форм поведения, низкую речевую активность, слабую познавательную активность. Несформированность интеллектуальной готовности осложняется ослабленным физическим состоянием и функциональным состоянием ЦНС,

которая обуславливает низкую работоспособность, быструю утомляемость и отвлекаемость. Это приводит к трудностям обучения и адаптации к школе. Вместе с тем исследователи подчеркивают, что нарушения у детей носят парциальный характер и могут поддаваться коррекции. [7, 22, 20, 36]

В психолого-педагогической литературе описываются различные подходы к классификации ЗПР.

Наиболее ранней классификаций задержек психического развития, построенной с учетом патогенеза, является разработанная Т. А. Власовой и М. С. Певзнер, которые выделяли два вида отставания:

- задержка психического развития, связанная с психическим и психофизическим инфантилизмом;
- задержка психического развития, обусловленная длительной церебрастенией.

I группа: задержка психического развития, связанная с психическим и психофизическим инфантилизмом

К этой группе относятся дети с психическим и психофизическим инфантилизмом и дети, у которых инфантилизм сочетается с задержкой в развитии познавательной деятельности произвольного внимания, логического запоминания, пространственных представлений, восприятия мышления.

Для детей этой группы характерно более позднее развитие двигательных навыков, речи. Физическая недостаточность у них характеризуется малым весом и ростом. Особое своеобразие наблюдается в развитии эмоционально-волевой сферы. В старшем дошкольном возрасте дети сохраняют черты младших дошкольников: предпочитают игру другим видам деятельности, крайне непосредственны в своем поведении, неумелы в самообслуживании. Инфантильность в поведении детей не выделяет их резко из общей массы дошкольников, поскольку им не приходится сталкиваться с твердо регламентированными требованиями. Но когда такие дети приходят в школу, они плохо включаются в учебную деятельность, не воспринимают и не

выполняют школьные задания, ведут себя так же, как в детском саду, и оказываются не созревшими для обучения. У них не сформированы школьные интересы, нет обязательности по отношению к выполнению предложенного задания. Недоразвитие способности к сознательному анализу звуковой стороны речи, отсутствие интереса к таким формам абстрактной деятельности, затрудняет процесс овладения навыками чтения и особенности письма.

У детей с психофизическим инфантилизмом нет первичной интеллектуальной недостаточности. Они могут понять прочитанные сказки, рассказы, разложить в нужной последовательности серию сюжетных картинок и понять ее смысл. При правильном педагогическом подходе трудности в обучении детей могут быть преодолены.

II группа: задержка психического развития, обусловленная длительной церебрастенией

Характерной особенностью церебрастенических состояний является нарушение интеллектуальной деятельности при первично сохранном интеллекте.

В процессе учебной работы у таких детей быстро наступает утомляемость, нервное истощение, возникают головные боли. В результате нарушается работоспособность, наблюдается ослабление памяти, внимания, дети слабо сосредоточиваются на выполнении задания, легко отвлекаются. Все это создает для ребенка затруднения в обучении (при чтении часто теряют строку, не выделяют предложений, читают по догадке, не делают смысловых ударений; в письме допускают разнообразные ошибки: не дописывают буквы и слова, соединяют несколько слов в одно, пропуская при этом буквы и слоги; при обучении математике дети часто не овладевают понятием числа, плохо запоминают таблицу умножения и т. д.). Степень выраженности этих проявлений зависит от состояния ребенка и от условий, в которых протекает его деятельность. При нарастании утомления продуктивность учебной деятельности резко падает.

Наблюдаются некоторые особенности и в поведении таких детей – одни из них раздражительны, плаксивы, излишне подвижны; другие, наоборот, вялы и робки, часто из-за боязни ответить неправильно они вовсе отказываются отвечать.

Церебрастения нередко обуславливает неуспеваемость детей, но при правильном понимании этих состояний и своевременном оказании педагогической и лечебной помощи многие из них могут преодолеть свои затруднения в обучении. [7, 22]

Следующая классификация была предложена К. С. Лебединской, которая на основании клинико-физиологических и психолого-педагогических данных выделила четыре варианта задержек: конституционального, соматогенного, психогенного и церебрально-органического генеза. Каждый из этих вариантов задержек имеет свою клинико-психологическую структуру, свои особенности эмоциональной незрелости и нарушений познавательной деятельности, в структуре дефекта могут наблюдаться дополнительные соматические, энцефалопатические, неврологические нарушения. Поскольку данная систематизация задержек психического развития до настоящего времени наиболее полно охватывает разнообразие проявлений при этом виде дизонтогенеза, и, как следствие, она оказалась наиболее востребованной в практике изучения и обучения детей данной категории, приведем краткую характеристику каждого из вариантов.

I тип: ЗПР конституционального происхождения

Состояние задержки психического развития определяется наследственностью. Дети с данным типом ЗПР отличаются гармоничной незрелостью одновременно телосложения и психики, что даёт основание обозначить такую форму задержки, как гармонический психофизический инфантилизм. Основной фон его настроения преимущественно положительный: перепады в настроении бывают редко, обиды быстро забываются. Вместе с тем отмечается поверхностность эмоциональных

реакций. Незрелость эмоционально-волевой сферы ведёт к несформированности учебной мотивации. Быстро освоившись в школе, такие дети не принимают новых требований к поведению: опаздывают на уроки, играют на уроке сами, вовлекают в игру соседей по парте. Прописывая элементы букв, начинают дорисовывать их, превращая в цветы, ёлочки и т.д. Ребёнок не дифференцирует «хорошие» и «плохие» отметки. Его радует сам факт их наличия в тетради.

Ребёнок с первых месяцев обучения в школе становится стойко неуспевающим. К этому приводит ряд причин. С одной стороны, в силу незрелости эмоционально-волевой сферы он склонен выполнять лишь то, что непосредственно связано с его интересами. С другой стороны, в силу незрелости предпосылок интеллектуального развития, у таких детей отмечается недостаточный для данного возраста уровень сформированности мыслительных операций, памяти, речи, малый запас знаний и представлений об окружающей действительности.

Для конституциональной ЗПР характерен благоприятный прогноз при условии целенаправленного педагогического воздействия, в доступной ребёнку занимательной игровой форме. Раннее начало коррекционной работы, индивидуальный подход могут снять вышеописанные проблемы. Возможно дублирование первого года обучения. Второгодничество не травмирует детей с данным видом ЗПР. Они легко вливаются в новый коллектив, быстро и безболезненно привыкают к новому учителю.

II тип: ЗПР соматогенного происхождения

Дети этой группы рождаются у здоровых родителей. Задержка развития – следствие перенесённых в раннем детстве заболеваний, влияющих на развитие мозговых функций: хронических инфекций, аллергии, дистрофии, стойкой астении, дизентерии. Несмотря на то, что первично интеллект не нарушен, они в силу своей истощаемости, рассеянности оказываются крайне непродуктивными в процессе школьных занятий.

В школе дети данной категории прежде всего испытывают большие трудности в адаптации к новой сфере. Они долго не могут освоиться в школьном коллективе, часто плачут, скучают по дому. Отличаются пассивностью, бездеятельностью, безынициативностью. Со взрослыми вежливы, адекватно учитывают ситуацию. Без руководящего воздействия неорганизованны, нецеленаправленны, беспомощны. Проблема данных детей в школе – трудности в обучении. Они возникают в связи со сниженной мотивацией достижения, отсутствием интереса к предлагаемым заданиям, неумением и нежеланием преодолевать возникающие при их выполнении трудности. В состоянии повышенного утомления ответы ребёнка становятся необдуманными, нелепыми, часто имеет место аффективное торможение: из-за боязни ответить неверно дети вообще отказываются отвечать.

Нарастающая при утомлении головная боль, понижение аппетита, болевые ощущения в области сердца и прочее используется такими детьми как повод для отказа от деятельности при встрече с трудностями, при нежелании выполнять какую – либо работу. Учителю сложно дифференцировать, когда состояние соматического дискомфорта истинное, а когда ложное.

Дети с соматогенной ЗПР нуждаются в систематической лечебно-педагогической помощи. Наиболее целесообразно помещать такого ребёнка в школы санаторного типа, при их отсутствии – необходимо создать в условиях обыкновенного класса охранительный медикаментозно-педагогический режим.

III тип: ЗПР психогенного происхождения

Дети этой группы имеют нормальное физическое развитие, соматически здоровы. По данным исследований, у большинства таких детей имеется мозговая дисфункция. Их психический инфантилизм обусловлен социально-психологическим фактором – неблагоприятными условиями воспитания. Эмоциональная депривация (лишение материнского тепла, эмоционального богатства отношений), однообразие социальной среды и контактов,

обделённость, слабая индивидуальная интеллектуальная стимуляция часто ведут к замедлению темпов психического развития ребёнка; как результат – снижение интеллектуальной мотивации, поверхностность эмоций, несамостоятельность поведения, инфантильность установок и отношений.

Нередко очагом формирования данной детской аномалии являются неблагополучные семьи: асоциально-попустительские и авторитарно-конфликтные. В асоциально-попустительской семье ребёнок растёт в атмосфере полной безнадзорности, эмоционального отторжения в сочетании со вседозволенностью. Родители своим образом жизни стимулируют аффективность (импульсивные, взрывные реакции), произвольность поведения, гасят интеллектуальную активность. Данное состояние часто является благоприятной почвой для формирования стойких асоциальных установок, т.е. педагогической запущенности. В авторитарно-конфликтной семье жизненная атмосфера ребёнка пропитана ссорами, конфликтами между взрослыми. Основная форма родительского воздействия – подавление и наказание систематически травмирует психику ребёнка. В ней накапливаются черты пассивности, несамостоятельности, заботности, повышенной тревожности.

Дети данной группы интеллектуально пассивны, продуктивной деятельностью не заинтересованы, их внимание неустойчиво. В их поведении проявляются индивидуализм, необъективность, повышенная агрессивность или, наоборот, чрезмерная покорность и приспособленчество.

При заинтересованности со стороны учителя, индивидуальном подходе, достаточной интенсификации обучения эти дети сравнительно легко могут заполнить пробелы в своих знаниях в обычных условиях школы.

IV тип: ЗПР церебрально-органического происхождения

Нарушение темпа развития интеллекта и личности обусловлено в данном случае более грубым и стойким локальным нарушением созревания мозговых структур.

Причинами разнообразных отклонений в развитии мозга является патология беременности, в том числе тяжёлый токсикоз, перенесённый матерью вирусный грипп, гепатит, алкоголизм и наркомания матери или отца; родовые патологии, в том числе недоношенность, родовая травма, асфиксия, тяжёлые заболевания на первом году жизни, тяжёлые инфекционные заболевания.

У всех детей этой группы отмечаются явления церебральной астении, которая проявляется в повышенной утомляемости, снижении работоспособности, слабой концентрации внимания, снижения памяти. Познавательная деятельность у детей данного типа ЗПР значительно снижена. Мыслительные операции несовершенны и по показателям продуктивности приближаются к детям - олигофренам. Знания усваиваются фрагментарно, быстро забываются, в результате чего к концу первого года обучения учащиеся становятся стойко неуспевающими.

Стойкое отставание в развитии интеллектуальной деятельности сочетается у детей этой группы с незрелостью эмоционально-волевой сферы, проявления которой более глубокие и грубые, чем у детей с описанными выше ЗПР. Дети долго усваивают правила взаимоотношений, не умеют соотносить свои эмоциональные реакции с конкретной ситуацией, нечувствительны к собственным промахам. Ведущий мотив – игра, что ведёт к постоянному конфликту между «хочу» и «надо».

Обучение таких детей по общеобразовательной программе бесперспективно. Им нужна систематическая компетентная коррекционно-педагогическая поддержка.

В одних случаях на первый план будет выступать задержка развития эмоциональной сферы (различные виды инфантилизма), а нарушения в интеллектуальной сфере будут выражены не резко. Эмоции таких детей как бы находятся на более ранней ступени развития и соответствуют психике ребенка более младшего возраста: с яркостью и живостью реакции,

преобладанием эмоций в поведении, игровых интересов, внушаемости и недостаточной самостоятельности. Эти дети неутомимы в игре, в которой проявляют много творчества и выдумки, и в тоже время быстро пресыщаются интеллектуальной деятельностью. Поэтому в первом классе школы у них нередко возникают трудности, связанные как с неумением подчиняться правилам дисциплины, так и с тем, что на занятиях они больше предпочитают играть.

В других случаях, наоборот, будет преобладать замедление развития интеллектуальной сферы. В этом случае ребенок склонен к робости, боязливости, страхам. Это препятствует формированию активности, инициативы, самостоятельности. И у этих детей преобладают игровые интересы. Они с трудом привыкают к школе и детскому коллективу, однако на уроках ведут себя более правильно. Поэтому к врачу они нападают не в связи с нарушениями дисциплины, а из-за трудностей обучения. Нередко такие дети очень тяжело переживают свои школьные неудачи.

Необходимо четко понимать, что дети, имеющие временную задержку в развитии, ни в коей мере не относятся к умственно отсталым детям, поскольку хорошо воспринимают предлагаемую помощь, сознательно выполняют поставленные перед ними задачи и правильно оперируют теми понятиями, которые они имеют. При своевременной коррекции большинство из них хорошо продвигаются и постепенно выравниваются.

В самом общем виде сущность ЗПР состоит в следующем: развитие мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально-волевой сферы личности происходит замедленно, с отставанием от нормы. Ограничения психических и познавательных возможностей не позволяют ребёнку успешно справиться с задачами и требованиями, которые предъявляет ему общество. Как правило, эти ограничения впервые отчётливо проявляются и замечаются взрослыми, когда ребёнок приходит в школу. Неспособность к устойчивой целенаправленной деятельности, преобладание игровых

интересов и игровой мотивации, неустойчивость и выраженные трудности при переключении и распределении внимания, неспособность к умственному усилию и напряжению при выполнении серьёзных школьных заданий, недоразвитие произвольных видов деятельности быстро приводят к школьной неуспеваемости у таких детей по одному или нескольким предметам.

Внимательное изучение учащихся с ЗПР показывает, что в основе школьных трудностей этих детей лежит не интеллектуальная недостаточность, а нарушение их умственной работоспособности. Это может проявляться в трудностях длительного сосредоточивания на интеллектуально-познавательных заданиях, в малой продуктивности деятельности во время занятий, в излишней импульсивности или суетливости у одних детей и тормозимости, медлительности – у других, в замедлении общего темпа деятельности. В нарушениях переключения и распределения внимания. У детей с ЗПР, в отличие от умственно отсталых – качественно иная структура дефекта. В структуре нарушения при ЗПР – нет тотальности в недоразвитии всех высших психических функций, имеется фонд сохранных функций. Поэтому дети с ЗПР, в отличие от умственно отсталых – лучше воспринимают помощь взрослых и могут осуществить перенос показанных способов и приёмов умственных действий на новое, аналогичное задание.

Учебные трудности школьника, как правило, сопровождаются отклонениями в поведении. Из-за функциональной незрелости нервной системы процессы торможения и возбуждения мало сбалансированы. Ребёнок либо очень возбудим, импульсивен, агрессивен, раздражителен, постоянно конфликтует с детьми, либо, наоборот, скован, заторможен, пуглив, в результате чего подвергается насмешкам со стороны детей. Из таких взаимоотношений со средой, характеризующихся как состояние хронической дезадаптации, ребёнок самостоятельно, без педагогической помощи выйти не может. [20]

Таким образом, изучив труды отечественных дефектологов, мы рассмотрели наиболее распространенные классификации задержек психического развития. Несмотря на различные подходы к классификации, ученые выявили характерные особенности развития младших школьников с ЗПР. Характеристика детей данной категории показывает, что явление задержки неоднородно как по патогенезу, так и по структуре дефекта. Вместе с тем для детей этой категории характерны типичные, отличающие их от нормы тенденции развития: незрелость эмоционально-волевой сферы, сниженный уровень познавательной деятельности, а, следовательно, у них недостаточно сформирована готовность к усвоению знаний и предметных понятий.

1.3. Особенности нарушений чтения младших школьников с задержкой психического развития

В настоящее время существуют различные подходы к пониманию природы нарушений чтения. В трудах отечественных и зарубежных ученых круг проблем, связанных с процессом овладения навыком чтения, обозначается термином «дислексия».

В нашей стране наиболее употребимым является определение, данное Р.И. Лалаевой, согласно которому «дислексия – это частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого характера, обусловленное несформированностью психических функций, участвующих в процессе овладения чтением, при сохранном слухе, зрении, интеллекте и регулярном обучении». [19]

В психолого-педагогических трудах отечественных ученых А.К. Аксеновой, Т.Б. Филичевой, И.Н. Садовниковой термины «дислексия» и «нарушение чтения» используются как синонимичные. [1, 37, 31]

Проблему формирования навыка чтения у детей с ЗПР изучали следующие исследователи: М.С. Певзнер, Т.В. Егорова, В.И. Лубовский, Р.Д. Триггер, Н.А. Цыпина, С.Г. Шевченко и др. [22, 11, 35, 38, 39] В своих исследованиях они отмечают, что подавляющее большинство детей с задержкой психического развития различного патогенеза страдает от дислексии.

В отечественной логопедии симптомами дислексии служат замедленный темп чтения, не соответствующий программным требованиям способ чтения, наличие большого количества стойких ошибок чтения, нарушение понимания прочитанного.

Симптоматику нарушения чтения необходимо рассматривать в контексте с этапами формирования навыка чтения.

Чтение взрослого человека представляет собой сформировавшееся действие, навык. Прежде чем стать навыком, чтение в процессе своего формирования проходит ряд этапов, качественно своеобразных ступеней. На каждом из предыдущих этапов создаются условия и предпосылки формирования последующего этапа, качественно более высокого.

В работах Т. Г. Егорова выделяются следующие четыре ступени формирования навыка чтения:

- степень овладения звуко-буквенными обозначениями;
- послоговое чтение;
- степень становления синтетических приемов чтения;
- степень синтетического чтения.

Каждая из этих ступеней характеризуется своеобразием, качественными особенностями, определенной психологической структурой, своими трудностями, задачами и приемами овладения. [10]

- Ступень овладения звуко-буквенными обозначениями

На ступени овладения звуко-буквенными обозначениями дети анализируют речевой поток, предложение, делят слова на слоги и звуки.

Выделив звук из речи, ребенок соотносит его с определенным графическим изображением, буквой. Затем в процессе чтения осуществляется синтез букв в слоги и слова, прочитанное слово соотносится со словом устной речи.

В процессе чтения прежде всего зрительно воспринимаются графические изображения, различаются и узнаются буквы, которые соотносятся с их звуковыми значениями. Как отмечает Д. Б. Эльконин, восприятие и различение букв представляет собой лишь внешнюю сторону процесса чтения. За этой внешней стороной процесса чтения скрыты наиболее существенные действия — действия со звуками языка.

Д.Б. Эльконин акцентирует внимание, что успешное и точное усвоение букв возможно лишь при достаточной сформированности следующих функций:

- фонематического восприятия (дифференциации, различения фонем);
- фонематического анализа (возможности выделения звуков из речи);
- зрительного анализа и синтеза (способности определять сходство и различие букв);
- пространственных представлений;
- зрительного мнестиса (возможности точного запоминания зрительного образа букв). [42]

Усвоив букву, ребенок читает слоги и слова с этой буквой. Однако в процессе чтения слога единицей зрительного восприятия на этой ступени является буква. Ребенок сначала воспринимает первую букву слова, соотносит ее со звуком, затем — вторую букву, затем синтезирует их в единый слог. В связи с этим, основной трудностью этой ступени является трудность слияния звуков в слоги. При слиянии звуков читаемого слога ребенок должен перейти от изолированного обобщенного звучания к тому звучанию, которое звук приобретает в потоке речи, т. е. произнести слог так, как он звучит в потоке речи. Чтобы слитно прочитать слог, необходимо представить тот слог устной

речи, который включает соответствующие звуки, причем эти звуки следуют друг за другом в той же последовательности, в какой даны буквы в слоге.

Таким образом, для преодоления трудностей слияния звуков в слоги необходимо сформировать у детей не только умение различать и выделять звуки, но и четкие представления о звуковом составе слога, слова устной речи, т. е. необходим достаточный уровень фонематического развития.

Понимание читаемого на этом этапе характеризуется определенными особенностями. Оно значительно отстает во времени от зрительного восприятия слова. Осознание слова осуществляется лишь после того, как читаемое слово произнесено вслух. Иногда ребенок повторяет слово, чтобы узнать его, соотнести со значением.

При чтении предложений наблюдается недостаточность синтетических процессов. Каждое слово предложения читается изолированно, поэтому понимание предложения, связь отдельных слов в нем происходит с большим трудом. В процессе чтения слов и предложений почти не используется смысловая догадка.

- *Степень слогового чтения*

На этой ступени узнавание букв и слияние звуков в слоги осуществляется без затруднений. Слоги в процессе чтения довольно быстро соотносятся с соответствующими звуковыми комплексами. Единицей чтения, таким образом, является слог. Способ чтения на этой ступени еще является аналитическим, отсутствует синтетическое чтение, целостное восприятие. Ребенок читает слово по составляющим его частям, т. е. по слогам, затем объединяет слоги в слово и лишь затем осмысливает прочитанное.

Определенную роль начинает играть смысловая догадка, особенно при чтении конца слова. В процессе чтения наблюдается и повторение прочитанного слова. Особенно часто повторяются длинные и трудные слова. С помощью повторения ребенок пытается объединить слоги в единое слово, узнать слово, соотнести его с определенным известным ему словом устной

речи. Повторение слов при чтении предложения часто объясняется и стремлением восстановить потерянную смысловую связь.

Таким образом, на этой ступени еще остается трудность синтеза, объединения слогов в слово, особенно при чтении длинных и трудных по структуре слов; трудность в установлении грамматических связей между словами в предложении.

- *Ступень становления целостных приемов восприятия*

Эта ступень является переходной от аналитических к синтетическим приемам чтения. На этой ступени простые и знакомые слова читаются целостно, а слова малознакомые и трудные по звуко-слоговой структуре читаются еще по слогам.

На этой ступени более важную роль играет смысловая догадка. У детей часто наблюдается угадывающее чтение. Основываясь на смысловой догадке и будучи не в состоянии быстро и точно проконтролировать ее с помощью зрительного восприятия, ребенок часто заменяет слова, окончания слов, т. е. у него появляются вербальные парафазии, аграмматизмы. Ошибки чтения вызывают частые регрессии, возврат к ранее прочитанному для исправления, уточнения или контроля. Догадка имеет место лишь на уровне предложения, а не в пределах текста. Относительно сформированным на этой ступени является синтез слов в предложении.

- *Ступень синтетического чтения*

Характеризуется целостными приемами чтения: ребенок читает целыми словами, группами слов. Техническая сторона процесса чтения не затрудняет чтения. Главная задача — осмысление читаемого. Процессы осмысливания содержания превалируют над процессами восприятия. На этой ступени осуществляется не только синтез слов в предложении, но и синтез фраз в едином контексте. Смысловая догадка определяется не только содержанием прочитанного предложения, но и смыслом, логикой всего рассказа. Редкими

являются ошибки при чтении, так как догадка контролируется достаточно развитым целостным восприятием.

Особенности понимания прочитанного определяются уровнем развития познавательной деятельности, объемом словаря, степенью сформированности грамматического строя речи.

Таким образом, основными условиями успешного овладения навыком чтения является сформированность устной речи, фонетико-фонематической (произношения, дифференциации фонем, фонематического анализа и синтеза) и лексико-грамматической стороны речи, достаточное развитие пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза, зрительного мнестиса.

Известный специалист Р.И. Лалаева акцентирует внимание, что прохождение выделенных Т. Г. Егоровым ступеней формирования навыка чтения у детей с ЗПР осуществляется замедленными темпами. Вместе с тем, характерной особенностью является значительное различие в уровне сформированности навыка чтения и в темпе овладения чтением у детей одного и того же класса. Это связано с большим разнообразием клинической картины и психологическими особенностями различных групп детей с ЗПР. [19]

Процесс овладения чтением вызывает большие трудности у детей с ЗПР. В исследованиях Н.А. Цыпиной говорится, что затруднение вызывает овладение не только технической стороной процесса чтения, но и понимание прочитанного. [38]

Нарушение скорости чтения диагностируется по замедленному темпу чтения, что проявляется в несоответствии программным нормативам. У детей с ЗПР наблюдается значительно более медленный темп чтения, чем у учеников массовой школы. В конце букварного периода скорость чтения детей с ЗПР в среднем составляет 15 слов в минуту вместо 30-40 слов. Даже после 3-4 лет обучения скорость чтения некоторых детей не превышает 40 слов в минуту, у других детей она достигает 70-80 слов в минуту.

Процесс чтения у детей с ЗПР, особенно в 1 классе, сопровождается большим количеством разнообразных ошибок.

Нарушения технической стороны процесса чтения первоклассников с ЗПР проявляются в незнании букв (или нетвердом их знании), замедленном чтении, в нарушении слияний букв (побуквенном чтении), в искажениях звуко-слоговой структуры слов (особенно состоящих из большого количества слогов, слогов со стечением согласных).

По мнению В.Г. Горецкого и Л.И. Тикуновой, о нарушениях формирования способа чтения свидетельствуют непродуктивные способы, к которым авторы относят побуквенное, позвуковое и отрывистое послоговое чтение, имеющее стойкий характер. [23, 34]

В целом, нарушение способа проявляется в несоответствии ступени овладения навыком чтения, на которой находится ребёнок, его читательскому стажу. Показателем нарушения способа чтения может быть побуквенное или позвуковое прочтение слов детьми с читательским стажем не менее одного года. При побуквенном чтении ребёнок изолированно называет все буквы слова: *рама* – рэ, а, мэ, а. Позвуковое чтение подразумевает изолированное название всех звуков, составляющих слово: сон - [с], [о], [н]. Элементы побуквенного или позвукового чтения могут встречаться и при слоговом чтении, отражая нарушения формирования способа чтения. В случае, когда читательский опыт ребёнка равен двум, трём и более годам, послоговое чтение свидетельствует о нарушении способа чтения.

Дети с ЗПР часто пользуются своеобразным способом чтения, постепенным «нанизыванием» звуков к предыдущим звукам, который Н. А. Цыпина обозначает термином «причитывание» (с-ст-сто-л-стол).

Нарушение правильности чтения проявляется в большом количестве различных ошибок. И.Н. Садовникова в своих трудах [31] проанализировала характер ошибок, допускаемых учащимися начальных классов при чтении (таблица 1).

Таблица 1. Типология ошибок, допускаемых учащимися начальных классов при чтении

Тип ошибки	Примеры данного типа	Причины
Смещения букв по различным параметрам		
<p>Смещения букв по акустико-артикуляционному сходству</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Смещение лабиализованных гласных о-у: «в нору» - «в нуру» ё-ю: «ключ» - «клёч» • смешение парных звонких с глухими согласными б-п: «попросил» - «побросил» в-ф: «конверты» - «конферты» г-к: «круги» - «груги» д-т: «дружили» - «тружили» ж-ш: «кожица» - «кошица» з-с: «сосна» - «зосна» • смешение свистящих с шипящими с-ш: «шуршит» - «суршит» з-ж: «кружева» = «крузева» • смешение соноров (р-л) «глубокий» - «грубокий» • смешение аффрикатов (ц — ч, ч — ть, ч — щ, ц — с и др.) «творится» - «творича», «щека» - «чека», «овцы» - «овчи», «щекочет» - «чекочет» 	<p>Нестойкое соотнесение фонемы с графемой (не упрочилась связь между значением и зрительным образом буквы); нечеткое различие звуков, имеющих акустико-артикуляционное сходство.</p>
<p>Смещения букв по кинетическому сходству (в печатном шрифте)</p>	<p>Несмотря на различия в конфигурации и элементном составе письменных и печатных букв, смещения наблюдаются между печатными буквами, между печатными и письменными, между письменными буквами.</p> <p>а - о: (под ударением) «играют» - «игроют», «шкаф» - «шкоф».</p> <p>и — у: «шипит» - «шипут», «я стучу» - «я стучи».</p> <p>б — д:</p>	<p>Недостаточно сформированы зрительно-пространственные представления, оптическая схожесть букв.</p>

	<p>«за доброту» - «за боброту», «попробуй» - «попродуй»</p> <p>Т — П: «вперёд» - «втерёд», «столбы» - «сполбы»</p> <p>Х — Ж: «дорожки» - «дорохки», «режут» - «рехут».</p> <p>М — Л: «занесло» - «занесмо».</p>	
Искажение и упрощение структуры слов		
Пропуск буквы	«кролики» - «колики», «горсть» - гость.	Учащиеся затрудняются в выполнении простых и сложных форм фонематического анализа (узнавание звука среди других фонем и вычленение его из слова в начальной позиции, а также полный звуковой анализ слов).
Пропуск слога или его части	«природа» - «п-рода», «лес ответит» - «лес ответ»	
Вставка	«весло» - «весело», «кто» - «ко- кото»	
Персеверация (застревание)	<ul style="list-style-type: none"> • в пределах одного слова: «ключ» - «клюд», «из травки» - «из кравки», «из траврки», «дорога» - «дорора». • в пределах смежных слов в тексте: «скоро лопнут почки» - «скороропнут почки» • в пределах двух соседних слов, расположенных попарно в одном столбце: «грусть», «гусыня» - «грусть, гусыня», «кролики», «лыжи» - «кролики, клыжи» 	Данные ошибки обусловлены слабостью дифференцировочного торможения.
Антиципация (предвосхищение)	<ul style="list-style-type: none"> • в пределах одного слова: «кудрявая» - «рудрявая», «примерный» - «принерный», «весло» - «сесло» • в пределах смежных слов: 	

	«Он давал нам» - «Он даван нам»	
Ошибки ударения	«лугОвые», «поЕзд», «аИст».	Учащиеся испытывают трудности при овладении подвижным ударением, требующим чуткости к ритмическому строю языка.

Остановимся на распространенных ошибках учащихся с ЗПР при чтении более подробно.

В процессе чтения у детей с ЗПР наблюдаются различного рода искажения звуко-слоговой структуры слова. Частыми ошибками являются пропуски, перестановки, добавления звуков и слогов.

Особую трудность для этих детей представляет чтение слогов со стечением согласных. При чтении таких слогов дети читают первую согласную слога как отдельный слог, отделяя ее паузой от других согласных того же слога (в-зя-ли). Часто наблюдается пропуск одного из согласных звуков стечения, добавления гласной между согласными (страна-стана, сатрана). Сходные ошибки дети допускают при чтении закрытого слога (вбе-жа-л, мо-й-ся). Особенно большое количество искажений наблюдается при чтении многосложных слов.

Значительную трудность для детей с ЗПР представляют слоги с мягкими согласными. Известно, что одна и та же буква соотносится как с твердыми, так и с мягкими звуками, т. е. с двумя фонемами. Выбор фонемы определяется последующей гласной буквой, что значительно усложняет процесс чтения.

По данным Н. А. Цыпиной, наиболее распространенными ошибками у детей с ЗПР являются ошибки на замену букв. [38]

В процессе чтения детей с ЗПР часто наблюдаются регрессии, возвращение к ранее прочитанному.

Дети с ЗПР часто делают неправильное ударение, их чтение является маловыразительным, монотонным. У этих детей нарушается интонационная структура читаемого предложения. Часто в конце предложения отсутствует интонационная завершенность. И, наоборот, в середине предложения наблюдается интонация завершенности, вследствие чего предложение как бы разделяется на две бессмысленные части (пример Н. А. Цыпиной: «Володя раздеваться не хотел, РВАЛСЯ. К ДВЕРИ бабушка взяла у него лопатку» вместо «Володя раздеваться не хотел, рвался к двери. Бабушка взяла...»).

У детей с ЗПР обнаруживаются значительные нарушения семантической стороны процесса чтения. Эти нарушения связаны с влиянием целого комплекса факторов: недостаточностью представлений об окружающей действительности, снижением уровня аналитико-синтетической деятельности, трудностью установления временных, пространственных, причинно-следственных зависимостей, трудностью организации и систематизации смысла прочитанного, бедностью и неточностью словаря, недоразвитием грамматического строя речи, а также несформированностью технической стороны процесса чтения.

На первоначальном этапе овладения чтением у детей с ЗПР наблюдается неточность понимания отдельных слов, словосочетаний, текста. Этим детям затрудняет понимание образных выражений, метафор, переносного значения слова.

Особенно большие трудности семантического характера выявляются при чтении текста. Так, при пересказе прочитанного дети не могут выделить главную мысль, отразить временные, причинно-следственные связи, оценить ситуацию, поступки действующих лиц. У детей с ЗПР вследствие недостаточности процессов синтеза нарушено целостное восприятие текста.

В послебукварный период характерной особенностью чтения детей с ЗПР является угадывающее чтение. Оно свидетельствует о возросшей роли осознания читаемого. Вместе с тем, основываясь на несовершенном процессе

синтеза, оно приводит к большому количеству смысловых, вербальных замен, а также к аграмматизмам. Следует отметить, что у детей с ЗПР, в отличие от умственно отсталых школьников, не наблюдается механического, бессмысленного чтения.

Таким образом, формирование навыков чтения у детей с задержкой психического развития характеризуется не только низкой скоростью чтения, большим количеством технических и смысловых ошибок, но и замедленным темпом продвижения по ступеням овладения навыком чтения, что проявляется в трудностях понимания прочитанного. Во время чтения учащиеся допускают большое количество разнообразных ошибок: смешений оптически сходных букв, смешений букв, обозначающих сходные по акустико-артикуляционным признакам гласные и согласные звуки, пропусков звуков и слогов, замены слов на основе оптического и семантического сходства, ошибки в постановке ударения, в интонационном обозначении границ предложения.

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию первоначального навыка чтения младших школьников с задержкой психического развития

2.1. Методика выявления уровня сформированности навыка чтения младших школьников

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) в части оценки достижения планируемых результатов особое внимание уделяет сформированности у учащихся хорошей техники чтения: выпускники начальной школы должны уметь читать быстро и осознанно. [29]

Это требование стандарта никем не оспаривается, и поэтому учителя часто задают вопрос: «Как правильно проверить технику чтения у младшего школьника?». Проблема в том, что чаще всего в этот вопрос вкладывается один смысл: «Какие тексты лучше использовать, чтобы проверить с какой скоростью читают ученики?»

Очень редко «техника чтения» связывается учителями с чем-то еще, кроме скорости чтения. Техника чтения — это очень объемное умение ученика, которое формируется всю жизнь и состоит из следующих навыков:

- темп (скорость) чтения;
- способ чтения;
- осознанность чтения;
- правильность чтения;
- выразительность чтения.

Рассмотрим каждый навык отдельно.

Темп (скорость) чтения – это сколько слов в минуту может прочитать ученик.

ФГОС НОО не дает четких нормативов для первоклассников. Как правило, каждое образовательное учреждение своим собственным нормативным локальным актом устанавливает требования к скорости чтения учащихся первого класса (а также и второго, и третьего классов). Ориентировочный темп (скорость) чтения дан только для выпускников 4 класса: «Выпускник начальной школы на базовом уровне должен читать 100-120 слов в минуту». [14]

Способ чтения - это то, как читает ребенок: вслух или про себя, по слогам или целыми словами.

Обучение чтению в первом классе начинается с достаточно длительного периода – букварного, который в свою очередь во всех УМК подразделяется на добукварный, букварный и послебукварный. В это время дети знакомятся с буквами и звуками, учатся составлять слоги и произносить их, учатся составлять слова и читать их. Естественно, на этом этапе о проверке способа чтения речь не идет, так как проверять пока что нечего: идет процесс научения. Завершается он примерно в середине (может даже ближе к концу) третьей четверти. В это время все дети должны (по программе, на базовом уровне) освоить слоговое чтение (вслух и про себя), и перейти к чтению целыми словами.

В различных методических материалах даются ориентировочные нормы техники чтения в начальной школе по ФГОС (таблица 2).

Таблица 2. Ориентировочные нормы техники чтения в начальной школе по ФГОС

Оценка	Учебные четверти			
	I четверть	II четверть	III четверть	IV четверть
Первый класс				
«5»		больше 20 слов	больше 35 слов	больше 40 слов
«4»		16–20 слов	26–35 слов	31–40 слов
«3»		10–15 слов	20–25 слов	25–30 слов

«2»		меньше 10 слов	меньше 20 слов	меньше 25 слов	
Второй класс					
«5»	больше слов	45	больше 55 слов	больше 65 слов	больше 70 слов
«4»	35–45 слов		40–55 слов	50–65 слов	55–70 слов
«3»	25–34 слова		25–39 слов	35–39 слов	40–54 слова
«2»	меньше слов	25	меньше 25 слов	меньше 35 слов	меньше 40 слов
Третий класс					
«5»	больше слов	70	больше 75 слов	больше 85 слов	больше 90 слов
«4»	55–70 слов		60–75 слов	70–85 слов	75–90 слов
«3»	40–54 слова		45–59 слов	55–69 слов	60–74 слова
«2»	меньше слов	40	меньше 45 слов	меньше 55 слов	меньше 60 слов
Четвертый класс					
«5»	больше слов	90	больше 100 слов	больше 110 слов	больше 120 слов
«4»	75–90 слов		85–100 слов	95–110 слов	105–120 слов
«3»	65–74 слова		70–84 слова	80–94 слова	90–104 слова
«2»	меньше слов	65	меньше 70 слов	меньше 80 слов	меньше 90 слов

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования прописаны базовые требования к уровню техники чтения по классам (таблица 3).

Таблица 3. Базовые требования к уровню техники чтения по классам в начальном звене

1 класс		
Критерии чтения	I полугодие	II полугодие
Скорость чтения	25-30 слов в минуту	30-40 слов в минуту
Способ чтения	Плавное, слоговое	Целыми словами, по слогам только сложные слова
Осознанность чтения	Осознанное	

Правильность чтения	Без ошибок	
Выразительность чтения	Четкое проговаривание слогов и слов	Четкое проговаривание слов
2 класс		
Скорость чтения	40-50 слов в минуту	50-60 слов в минуту
Способ чтения	Словами	
Осознанность чтения	Осознанное	
Правильность чтения	Без ошибок	
Выразительность чтения	С соблюдением логического ударения	С соблюдением интонаций и пауз. Расстановка логических ударений
3 класс		
Скорость чтения	60-70 слов в минуту	70-80 слов в минуту
Способ чтения	словами	словами
Осознанность чтения	Осознанное	Осознанное
Правильность чтения	Без ошибок	Без ошибок
Выразительность чтения	С помощью соблюдения пауз и интонаций выражается понимание смысла текста	
4 класс		
Скорость чтения	80-90 слов	100-120 слов
Способ чтения	Словами	
Осознанность чтения	Осознанное	
Правильность чтения	Без ошибок	
Выразительность чтения	С помощью соблюдения пауз и интонаций выражается понимание смысла текста и отношение к прочитанному	

С 1 сентября 2013 года вступил в силу Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. В данном документе акцентируется внимание на обучении детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) в обычных школах, закон «Об образовании» отдает предпочтение инклюзивному обучению для данной категории детей. Государственная политика в Российской Федерации даёт право родителям,

имеющего ребенка с ОВЗ, выбирать тип образовательной организации, возможность получения образования как в отдельных классах, группах или отдельных организациях, так и в условиях массовой школы.

На основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями от 19.12.2014 г. №1598 образовательное учреждение, осуществляющее обучение детей с ЗПР, составляют адаптированную основную общеобразовательную программу начального общего образования (АООП НОО) обучающихся с задержкой психического развития.

АООП НОО для обучающихся с ЗПР предполагает два варианта обучения (таблица 4)

Таблица 4. Варианты обучения обучающихся с ЗПР

Вариант 7.1.	Вариант 7.2
предполагает, что обучающийся с ЗПР получает образование, полностью соответствующее по итоговым достижениям к моменту завершения обучения образованию обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья, в те же сроки обучения (1-4 классы).	предполагает, что обучающийся с ЗПР получает образование, сопоставимое по итоговым достижениям к моменту завершения обучения с образованием обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья. Данный вариант предполагает пролонгированные сроки обучения: пять лет, за счёт введения первого дополнительного класса.

Каждое образовательное учреждение, осуществляющее обучение учащихся с ЗПР, помимо АООП НОО разрабатывают положение о текущем контроле и нормах оценки учащихся, в котором прописываются и базовые требования к технике чтения.

В своей работе мы приводим для ознакомления базовые требования к уровню техники чтения по классам в начальном звене для обучающихся с

задержкой психического развития, которые утверждены в образовательном учреждении, где проводилось исследование (таблица 5).

Таблица 5. Базовые требования к уровню техники чтения по классам в начальном звене для обучающихся с ЗПР

Оценка	Параметры чтения	I полугодие	II полугодие
1 класс			
проверка становления навыка чтения проводится без выставления отметки	Скорость чтения	-	20-25 слов в минуту
	Способ чтения	-	плавное слоговое чтение
	Правильность чтения	-	читает правильно
	Осознанность чтения	-	
	Выразительность чтения	-	
2 класс			
Оценка «5»	Скорость чтения	не менее 35 слов в минуту	не менее 40 слов в минуту
	Способ чтения	читает плавно, по слогам, отдельные простые слова умеет читать целиком	читает плавно, целыми словами (отдельные трудные слова читает по слогам)
	Правильность чтения	Читает правильно	
	Осознанность чтения	умеет правильно отвечать на вопрос учителя и последовательно передать содержание сюжетного рассказа	
	Выразительность чтения	верно ставит ударение в словах, соблюдает интонацию, соответствующие знаки препинания в конце предложения	
Оценка «4»	Скорость чтения	не менее 30 слов в минуту	не менее 35 слов в минуту
	Способ чтения	читает плавно, целыми словами (трудные слова читает по слогам)	
	Правильность чтения	допускает при чтении 1 -2 ошибки в словах, в расстановке ударений, при соблюдении пауз и интонации в конце предложения	
	Осознанность чтения	понимает основное содержание прочитанного, правильно пересказывает прочитанный текст и	

		отвечает на вопросы учителя, но допускает речевые неточности, которые исправляет самостоятельно или с небольшой помощью учителя	
	Выразительность чтения	соблюдает интонацию, соответствующие знаки препинания в конце предложения	
Оценка «3»	Скорость чтения	не менее 25 слов в минуту	не менее 30 слов в минуту
	Способ чтения	читает отрывисто, по слогам (отдельные слова читает целиком)	читает плавно, по слогам отдельные слова читает целиком)
	Правильность чтения	допускает более 2 ошибок в словах, в расстановке ударений, при соблюдении пауз и интонации в конце предложения	
	Осознанность чтения	осваивает содержание прочитанного только с помощью учителя, пересказывает текст, нарушая последовательность, допускает речевые ошибки и исправляет их только с помощью учителя	
	Выразительность чтения	не соблюдает пауз между словами и предложениями	
Оценка «2»	Скорость чтения	менее 20 слов в минуту	менее 25 слов в минуту
	Способ чтения	читает по буквам	читает отрывисто, по слогам, с элементами побуквенного чтения
	Правильность чтения	-	-
	Осознанность чтения	слабо разбирается в прочитанном тексте даже с помощью вопросов учителя, не воспроизводит текст по вопросам учителя	
	Выразительность чтения	-	-
3 класс			
Оценка «5»	Скорость чтения	не менее 50 слов в минуту	не менее 60 слов в минуту
	Способ чтения	читает целыми словами (малоизвестные слова сложной слоговой структуры по слогам)	читает целыми словами
	Правильность чтения	без ошибок	

	Осознанность чтения	правильно понимает смысл прочитанного, выделяет главное, передает содержание прочитанного, грамматически правильно строит свою речь	
	Выразительность чтения	читает текст выразительно, соблюдает логические ударения, паузы	
Оценка «4»	Скорость чтения	не менее 45 - 50 слов в минуту	не менее 55 слов в минуту
	Способ чтения	целыми словами (отдельные, трудные слова читает по слогам)	
	Правильность чтения	при чтении допускает 1 - 3 ошибки в словах	
	Осознанность чтения	правильно понимает основное содержание прочитанного	
	Выразительность чтения	допускает ошибки в соблюдении пауз и логических ударений	
	Оценка «3»	Скорость чтения	не менее 40 слов в минуту
Способ чтения		читает по слогам, и только отдельные слова читает целиком	читает текст целыми словами, но с элементами слогового чтения
Правильность чтения		допускает речевые ошибки, исправляет их с помощью учителя	
Осознанность чтения		смысл прочитанного текста устанавливает с помощью учителя	
Выразительность чтения		Монотонное чтение	
Оценка «2»		Скорость чтения	менее 30 слов в минуту
	Способ чтения	читает монотонно, по слогам	читает по слогам, только отдельные слова читает целиком
	Правильность чтения	-	-
	Осознанность чтения	искажает содержание прочитанного, не может выделить основную мысль прочитанного	
	Выразительность чтения	монотонное чтение	
	4 класс		
Оценка «5»	Скорость чтения	не менее 70 слов в минуту	не менее 80 слов в минуту
	Способ чтения	читает бегло, целыми словами	

	Правильность чтения	Без ошибок	
	Осознанность чтения	правильно и полно понимает содержание прочитанного; полно, кратко и выборочно пересказывает текст	
	Выразительность чтения	читает с соблюдением основных норм литературного произведения	
Оценка «4»	Скорость чтения	не менее 65 слов в минуту	не менее 75 слов в минуту
	Способ чтения	читает целыми словами	
	Правильность чтения	при чтении допускает 1-2 ошибки, которые исправляет самостоятельно	
	Осознанность чтения	правильно понимает основное содержание прочитанного	
	Выразительность чтения	использует основные средства выразительности	
Оценка «3»	Скорость чтения	не менее 60 слов в минуту	не менее 70 слов в минуту
	Способ чтения	читает целыми словами (единичные слова с элементами слогового чтения)	целыми словами
	Правильность чтения	допускает от 4-5 ошибок	
	Осознанность чтения	понимает содержание прочитанного с помощью учителя	
	Выразительность чтения	читает монотонно	
Оценка «2»	Скорость чтения	менее 60 слов в минуту	менее 70 слов в минуту
	Способ чтения	читает текст в основном по слогам (только отдельные слова читает целиком)	не владеет чтением целыми словами
	Правильность чтения	допускает больше 5-6 ошибок	
	Осознанность чтения	не может пересказать текст, выделить главную мысль прочитанного	
	Выразительность чтения	-	

Для выявления уровня сформированности навыков чтения нами была адаптирована стандартизированная методика исследования навыка чтения

(СМИНЧ), предложенная А.Н. Корневым. [15] Эта методика помогает получить данные о таких параметрах навыка чтения как: способ чтения, скорость за единицу времени, правильность и понимание прочитанного.

Методика диагностики навыков чтения является стандартизированной, предназначена для обследования учащихся 2 – 6 классов.

Цель: определение уровня сформированности навыков чтения.

Разрешающие возможности: оценка скорости и способа чтения (технический компонент) и оценка понимания (смысловый компонент).

Описание: тест состоит из текстов различного уровня сложности.

Параметры оценки: скорость чтения, правильность, способ чтения и осознанность.

Используемое оборудование и наглядность для проведения эксперимента:

1. Диктофон (используется для записи и последующей оценки допущенных ошибок чтения, для сравнения по результатам коррекционной работы).
2. Секундомер (используется для фиксации времени при прочтении текстов СМИНЧ).
3. Протоколы СМИНЧ
 - для первичной диагностики (Приложение 1);
 - для вторичной диагностики (Приложение 2).
4. Тексты для детей (на листе формата А 4, размер шрифта - кегль 14).
 - текст №1 «Как я ловил раков» (Приложение 3);
 - текст №2 «Неблагодарная ель» (Приложение 4).

Особенности проведения процедуры:

Исследование чтения с помощью СМИНЧ должно проводиться индивидуально, в тихом изолированном помещении. Необходимо создать в отношениях с ребенком непринужденную атмосферу, нейтрализовать у него ожидание оценивания. Необходимо наладить контакт, создать у ребенка готовность к сотрудничеству, убедить его, что исследование не имеет целью оценку его школьной успешности.

При первичном обследовании учащимся предлагается текст №1 «Как я ловил раков». При вторичном обследовании дается текст №2 «Неблагодарная ель». Исследующий контролирует параметры чтения по своему бланку, в котором в конце каждой строки указано суммарное число прочитанных слов. Ребенку дается текст на листе формата А 4.

Исследование скорости чтения

Ученику дается инструкция: «Предлагаю тебе познакомиться с одним любопытным рассказом. Мне бы хотелось знать твое мнение о нем. Постарайся понять, о чем он. Читай вслух так, как тебе удобнее. Сначала прочитай заголовок, а потом рассказ».

После того, как ребенок прочитает заголовок, засекается время. Ребенок не должен видеть, что педагог контролирует время. В противном случае многие начинают торопиться, чтобы показать «лучший» результат. Если ребенок при чтении допустил ошибку, не следует поправлять его.

По истечении одной минуты необходимо отметить в протоколе общее число прочитанных слов и число ошибочно прочитанных слов. Если ребенок самостоятельно исправил ошибку, слово считается прочитанным правильно. Из первого значения вычитается второе и получается число правильно прочитанных слов за одну минуту. Этот показатель и будет использован для получения шкальной оценки - коэффициента техники чтения (КТЧ).

Если исследование проводится в начале учебного года, при выборе столбца необходимо ориентироваться на класс, предшествовавший тому, в котором ребенок учится в момент исследования.

Коэффициент техники чтения является интегральным показателем, характеризующим не только скорость, но и правильность чтения. По итогу чтения текстов I и II будут получены две шкальные оценки (коэффициенты техники чтения): КТЧ 1 и КТЧ 2. Коэффициент находят в таблице на пересечении горизонтальной строки, соответствующей количеству правильно прочитанных слов за первую минуту, и вертикального столбца,

соответствующего классу и номеру текста (таблица 6)

Таблица 6. Вычисление коэффициента техники чтения (КТЧ)

Кол-во слов за 1 мин	2 класс		3 класс		4 класс	
	Текст I	Текст II	Текст I	Текст II	Текст I	Текст II
8	56	58	55	56	54	54
12	60	62	57	58	56	57
16	63	65	60	61	58	59
20	66	69	62	64	59	61
24	69	73	64	67	61	63
28	72	77	67	69	63	66
32	76	81	69	72	65	67
36	79	85	71	75	67	70
40	82	88	74	78	69	72
44	85	92	76	80	71	74
48	88	96	79	83	73	76
52	92	100	81	86	74	78
56	95	104	83	89	76	80
60	98	108	86	91	78	83
64	101	111	88	94	80	85
68	104	115	90	97	82	87
72	108	119	93	100	84	89
76	111	123	95	103	86	91
80	114	127	97	105	88	94
84	117	131	100	108	90	96
88	120	135	102	111	91	98
92	124	138	105	114	93	100
96	127	142	107	116	95	102
100	130	146	109	119	97	104
104	133	150	112	122	99	107
108	136	154	114	125	101	109

112	140	158	116	127	103	111
116	143	161	119	130	105	113
120	146	165	121	133	106	115
124	149	169	124	136	108	117
128	152	173	126	138	110	120
132					112	122
136					114	124
140					116	126
144					118	128
148					120	130
152					121	133
156					123	135
160					125	137
164						
168						

Интерпретация результата КТЧ по таблице

Светло-серая зона: данный показатель в большинстве развитых стран является критерием нормы чтения.

Темно-серая зона: данный показатель рассматривается как случаи отставания, которые предположительно могут быть преодолены педагогическими средствами.

Результаты меньше рассматриваются как случаи нарушения и подлежат углубленному исследованию на предмет подтверждения диагноза дислексии. В подобных случаях обычно для преодоления нарушений чтения требуется коррекционная помощь и логопеда, и психолога.

- *Исследование правильности чтения*

При обследовании правильности чтения анализировались следующие виды ошибок:

- пропуски букв, слогов, слов;
- перестановки букв, слогов, слов;

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

Все ошибки фиксируются в ходе обследования и группируются в соответствии с выделенными видами. Для определения параметра правильности чтения подсчитывается количество ошибок каждого вида, и общее число ошибок, допущенных детьми при прочтении текста.

Интерпретация правильности чтения

Высокий уровень: наличие не более 2 ошибок (искажения читаемых слов, неправильная постановка ударений и т.д.).

Средний уровень: наличие 3 – 4 ошибок.

Низкий уровень: более 4 ошибок (искажения читаемых слов, неправильная постановка ударений).

- Исследование качественных особенностей способа чтения

Слушая чтение ребенка, исследующий должен оценить доминирующий способ чтения. В методике СМИНЧ предлагается 6 градаций способа чтения. Из них четыре типа общеизвестны и выделяются всеми: побуквенное, слоговое чтение, целыми словами и группами слов. К ним -добавлены два переходных типа: от побуквенного - к слоговому и от слогового - к чтению целыми словами (таблица 7).

Таблица 7. Градация техники чтения и способы оценивания

Способ оценивания в баллах	Характеристика
1	Преимущественно побуквенное. Более половины прочитанных слов явно или скрыто читаются побуквенно.
2	Переход от побуквенного к слоговому. Больше половины слов читаются по слогам (без двойного чтения). Короткие, частотные слова могут прочитываться целиком.
3	Преимущественно слоговое чтение. Слогослияние автоматизировано (СГ, ГС). Короткие, частотные слова читает целиком.
4	Переход от слогового к чтению целыми словами. Больше половины двух-трехсложных слов читает слитно. Более длинные, со стечением согласных или малознакомые слова – по слогам.
5	Чтение целыми словами.
6	Чтение группами слов, беглое.

Для того, чтобы на слух оценить доминирующий способ чтения, обследующему необходим некоторый опыт диагностики чтения.

В ряде случаев дети используют двойное чтение: сначала шепотом побуквенно, а вслух - целым словом. В таких случаях заметно, как ребенок делает паузы перед тем, как прочесть вслух очередное слово. Во время паузы он шевелит губами. В подобных случаях нужно предложить ребенку читать сразу вслух так, как он умеет. Иначе оценка способа чтения может оказаться завышенной.

- *Исследование качества понимания текста*

После прочтения каждого текста проверяется понимание прочитанного посредством ответов на 10 стандартных вопросов, приведенных в методическом пособии [15]. Поэтому все дети обязательно должны полностью прочитать фрагмент текста не меньше того, для которого предусмотрен этот набор вопросов. В тексте I - это отрывок объемом не менее 97 слов (первые 2 абзаца), в тексте II - отрывок объемом не менее 127 слов текста II (первые 3 абзаца). Если ребенок прочел обязательную часть текста менее чем за одну минуту, то он продолжает читать до конца первой минуты.

Если за одну минуту он прочел меньше положенного - дочитывает текст до конца обязательного отрывка.

Понимание прочитанного в практике образования чаще всего оценивается посредством пересказа или ответа на вопросы. Опыт показывает, что более надежным способом является ответ на вопросы. Он менее зависим от развития у ребенка связной речи и способности составлять связный рассказ. Кроме того, унификация процедуры за счет стандартного набора вопросов делает процедуру оценки понимания более надежной.

Вопросы охватывают обязательные фрагменты текстов I и II. Формулировать вопросы следует именно в той форме, которая приведена в пособии. Дополнительные разъяснения со стороны взрослого не допускаются. Если ребенок дал неверный ответ, реакция взрослого должна быть нейтральной. Если ответ носит неопределенный характер, не позволяющий однозначно оценить его правильность, можно задать уточняющий вопрос. Уточняющий вопрос должен быть неопределенным по форме, не содержащим конкретных указаний на содержание текста. Например: «Я не понял, что ты имеешь в виду, объясни подробнее» или «Подробнее, пожалуйста, я не понял» и т.п. Если ребенок ответил «не помню», переходите к следующему вопросу.

Критерии оценки правильности ответа - смысловая адекватность и полнота. Дословный ответ по тексту не обязателен. Ответ на вопрос засчитывается как правильный, если в нем содержится не менее 2/3 информации, содержащейся в соответствующем фрагменте текста. Полученный результат может быть соотнесен с одним из 4 уровней качества понимания (таблица 8).

Таблица 8. Оценка понимания прочитанного

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

Полноценными с точки зрения функциональной адекватности следует считать уровни А и Б. Соответствующий этим уровням навык чтения позволяет в полной мере воспользоваться информацией, содержащейся в тексте. Владеющего таким навыком человека можно считать функционально грамотным.

- Исследование уровня сформированности навыка выразительного чтения

Для выявления уровня сформированности навыка выразительного чтения у учащихся начальных классов мы опирались на методики, разработанные О.В. Кубасовой и М. И. Шишковой. [16, 40]

Эксперимент проводился на речевом материале; был проведен аналитический разбор стихотворения С.А. Есенина «Воробышки», разделенного на два отрывка (Приложение 5). Особое внимание учеников было обращено на то, что при чтении произведения необходимо делать это выразительно, учитывая следующие критерии: звучание своего голоса, громкость, паузы, темп чтения.

Вначале был дан образец чтения. Затем учащиеся прочитали вместе с учителем вслух. Следующий этап – читают «про себя». Последний этап – чтение вслух. Оценка выразительности чтения определяли по следующим критериям (таблица 9).

Таблица 9. Уровни сформированности выразительного чтения у учащихся

Уровень	Характеристика уровня
Высокий	Речь обучающегося уверена, эмоционально окрашена, учащийся способен повышать и понижать тон и силу голоса, ускорять и замедлять темп речи, использовать в речи различные категории интонации, в зависимости от содержания текста регулировать свой голос.

Средний	Речь обучающегося не всегда эмоционально окрашена, не всегда способен регулировать повышение и понижение тона и высоты голоса, имеет затруднение в управлении темпом речи, в зависимости от содержания текста, не всегда удается полностью регулировать свою интонацию.
Низкий	Речь монотонна, не естественна, не передает экспрессивно эмоциональные оттенки, не способен управлять скоростью речи и силой голоса. В «новых» условиях голос дрожит.

Таким образом, в этой части мы рассмотрели методики, которые позволяют определить уровень сформированности навыка чтения у младших школьников.

2.2. Анализ результатов исследования

Экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального общеобразовательного учреждения «Основная общеобразовательная школа №4» г. Кыштыма Челябинской области. В эксперименте принимали участие 10 учащихся вторых классов. Из них 5 учащихся с ЗПР (экспериментальная группа), 5 учащихся с нормативным развитием (контрольная группа). Экспериментальная группа детей была отобрана на основе заключений ПМПК.

Эксперимент проходил в несколько этапов:

Констатирующий эксперимент:

I этап: проведение диагностик у учащихся из экспериментальной и контрольной группы:

- диагностика уровня сформированности навыка чтения (адаптированная методика А.Н.Корнева - СМИНЧ, текст №1);

-диагностика уровня сформированности навыка выразительного чтения (методика О.В. Кубасовой и М.И. Шишковой).

Формирующий эксперимент:

II этап: разработка комплекса коррекционных методических приемов, способствующих развитию психических процессов и эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР.

III этап: проведение коррекционной работы с учащимися из экспериментальной группы.

IV этап: проведение диагностик у учащихся из экспериментальной и контрольной группы:

- диагностика уровня сформированности навыка чтения (адаптированная методика А.Н.Корнева - СМИНЧ, текст №2);

-диагностика уровня сформированности навыка выразительного чтения (методика О.В. Кубасовой и М.И. Шишковой).

V этап: сравнительный анализ данных.

На первом этапе нашего исследования, при проведении диагностики СМИНЧ, были получены следующие результаты (таблица 10).

Таблица 10. Результаты диагностики уровня сформированности навыка чтения

Ученик	Параметры чтения						
	Скорость чтения		Правильность чтения		Способ чтения	Понимание прочитанного (осознанность)	
	Количество слов за 1 минуту	интерпретация	количество допущенных ошибок	интерпретация		Усл. обозначение	интерпретация
<i>Экспериментальная группа</i>							
1. Алексей К.	25 слов	Рассматривается как отставание, которое может быть преодолено педагогическими средствами.	8 ошибок	Низкий уровень правильности чтения	2 балла (переход от побуквенного к слоговому чтению)	Г	Правильно ответили на 3 и меньше вопросов.
2. Данил К.	30 слов		6 ошибок				
3. Карина М.	28 слов		8 ошибок				
4. Ксения С.	32 слова	По методике: норма. По ориентировочным нормам по ФГОС: «3» - 25-39 слов.	4 ошибки	Средний уровень правильности чтения	3 балла (слоговое чтение, короткие слова - целиком)	В	Правильно ответили на 6-4 вопросов
5. Настя П.	38 слов		3 ошибки				
<i>Контрольная группа</i>							

1. Влад П.	58 слов	Интерпретация по методике СМИНЧ: норма. По ориентировочным нормам техники чтения по ФГОС за 2 класс, II четверть: «5» - больше 55 слов; «4» - 40-55 слов; «3» - 25-39 слов.	2 ошибки	Высокий уровень правильности чтения	4 балла (переход от слогового чтения к целым словам)	Б	Правильно ответил на 9-7 вопросов
2. Даша П.	43 слова		3 ошибки	Средний уровень правильности чтения	3 балла (слоговое чтение, короткие слова - целиком)	В	Правильно ответили на 6-4 вопросов
3. Марина С.	40 слов		4 ошибки				
4. Миша Б.	48 слов		3 ошибки				
5. Сергей У.	52 слова		3 ошибки				

При проведении диагностики мы интерпретировали результаты по методике СМИНЧ, а также сопоставляли результаты с оценкой, ориентируясь на базовые требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования. Мы понимаем, что к оцениванию обучающихся с ЗПР должны применяться другие нормативы, но нам важно знать, на сколько отличаются критерии оценивания учащихся с нормативным развитием от оценивания учащихся с ЗПР.

Считаем необходимым более подробно остановиться на параметре «правильность чтения» и проанализировать типологию ошибок, допущенных при проверке техники чтения в экспериментальной и контрольной группе (таблица 11).

Таблица 11. Типология ошибок, допущенных при проверке техники чтения

Ученик	Количество слов за 1 минуту	Допущенные ошибки	Общее количество ошибок	Интерпретация результатов по методике СМИНЧ
<i>Экспериментальная группа</i>				
1. Алексей К.	25 слов	Смешения букв, обозначающих гласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство: <i>е - и</i> (2 ошибки); смешение букв, имеющих оптическое сходство: <i>а - о</i> (2 ошибки); смешения букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство: <i>г - к</i> (1 ошибка); <i>з - с</i> (1 ошибка); ошибки на обозначение мягкости согласных звуков при чтении слов с <i>ь</i> знаком (2 ошибки).	8 ошибок	Низкий уровень правильности чтения
2. Данил К.	30 слов	Смешение букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство: <i>д - т</i> (1 ошибка); смешение оптически сходных букв: <i>б - д</i> (1 ошибка); ошибки в окончаниях слов (1 ошибка); ошибки в обозначении мягкости согласных с помощью гласных II ряда (<i>ё, ю/</i> - 2 ошибки); в обозначении мягкости согласных с помощью <i>ь</i> знака (1 ошибка).	6 ошибок	Низкий уровень правильности чтения
3. Карина М.	28 слов	Смешения букв, обозначающих гласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство: <i>е - и</i> (2 ошибки); смешение букв, имеющих оптическое сходство: <i>а - о</i> (2 ошибки); смешения букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство: <i>р - л</i> (1 ошибка); ошибки в окончаниях слов (2 ошибки); ошибки в интонационном обозначении границ предложения (1 ошибка).	8 ошибок	Низкий уровень правильности чтения
4. Ксения С.	32 слова	Смешения букв, обозначающих гласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство: <i>е - и</i> (1 ошибка); смешение букв, имеющих оптическое сходство: <i>а - о</i> (1 ошибка);	4 ошибки	Средний уровень

		ошибки в обозначении мягкости согласных с помощью ь знака (2 ошибки).		правильности чтения
5. Настя П.	38 слов	Ошибки в окончании слов (1 ошибка); ошибки в обозначении мягкости согласных с помощью ь знака (1 ошибка); ошибки в интонационном обозначении границ предложения (1 ошибка).	3 ошибки	Средний уровень правильности чтения
<i>Контрольная группа</i>				
1. Влад П.	58 слов	Ошибки в окончании слов (1 ошибка); ошибки в интонационном обозначении границ предложения (1 ошибка).	2 ошибки	Высокий уровень правильности чтения
2. Даша П.	43 слова	Смещения оптически сходных букв: и – й (1 ошибка); ошибки в постановке ударения (1 ошибка); ошибки в окончании слов (1 ошибка).	3 ошибки	Средний уровень правильности чтения
3. Марина С.	40 слов	Ошибки в обозначении мягкости согласных с помощью ь знака (2 ошибки); ошибки в постановке ударения (1 ошибка); ошибки в окончании слов (1 ошибка).	4 ошибки	Средний уровень правильности чтения
4. Миша Б.	48 слов	Смещения букв, обозначающих гласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство (ё - ю / 1 ошибка); ошибки в постановке ударения (1 ошибка); ошибки в интонационном обозначении границ предложения (1 ошибка).	3 ошибки	Средний уровень правильности чтения
5. Сергей У.	52 слова	смещения букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство: р - л (1 ошибка); ошибки в постановке ударения (1 ошибка); ошибки в интонационном обозначении границ предложения (1 ошибка).	3 ошибки	Средний уровень правильности чтения

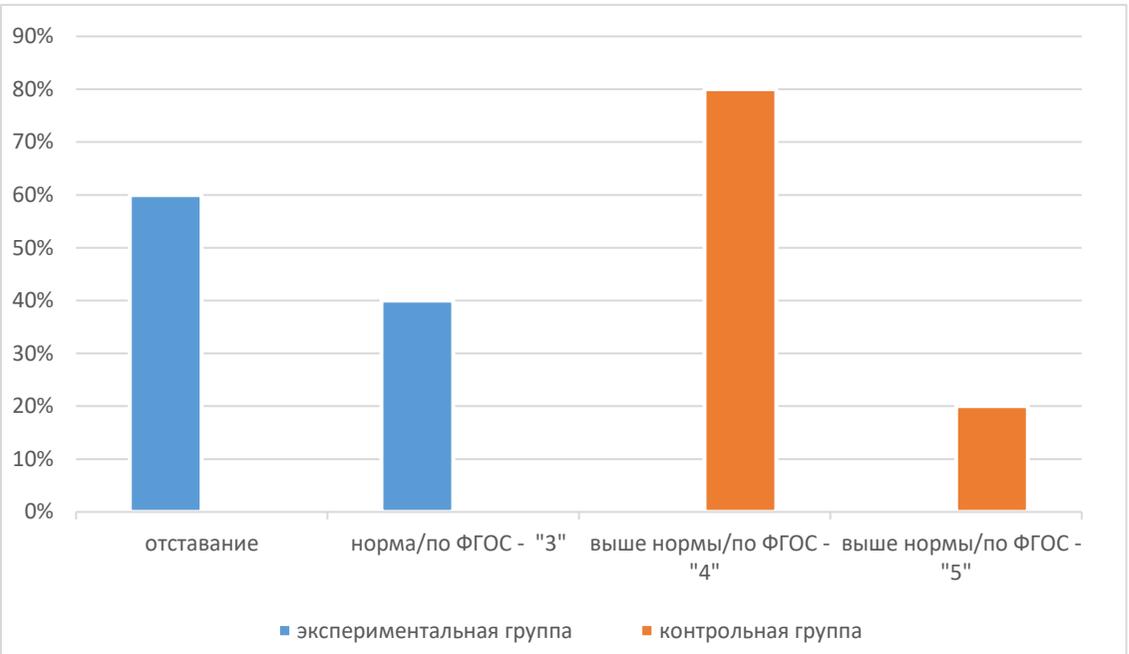
При проведении диагностики по выявлению уровня сформированности навыка выразительного чтения у учащихся начальных классов мы получили следующие результаты (таблица 12).

Таблица 12. Уровень сформированности навыка выразительного чтения у учащихся экспериментальной и контрольной группы

ФИ ученика	Характеристика уровня сформированности навыка выразительного чтения	Интерпретация
<i>Экспериментальная группа</i>		
1. Алексей К.	Учащиеся не способны управлять скоростью чтения. Чтение скандированное.	Низкий уровень сформированности навыка выразительного чтения
2. Данил К.		
3. Карина М.		
4. Ксения С.		
5. Настя П.	Речь обучающегося не всегда эмоционально окрашена, не всегда способен регулировать повышение и понижение тона и высоты голоса, имеет затруднение в управлении темпом речи, в зависимости от содержания текста, не всегда удается полностью регулировать свою интонацию.	Средний уровень сформированности навыка выразительного чтения
<i>Контрольная группа</i>		
1. Влад П.	Речь обучающегося уверена, эмоционально окрашена, учащийся способен повышать и понижать тон и силу голоса, ускорять и замедлять темп речи, использовать в речи различные категории интонации, в зависимости от содержания текста регулировать свой голос.	Высокий уровень сформированности навыка выразительного чтения
2. Даша П.	Речь обучающегося не всегда эмоционально окрашена, не всегда способен регулировать повышение и понижение тона и высоты голоса, имеет затруднение в управлении темпом речи, в зависимости от содержания текста, не всегда удается полностью регулировать свою интонацию.	Средний уровень сформированности навыка выразительного чтения
3. Марина С.		
4. Миша Б.		
5. Сергей У.		

Сравним параметры чтения у учащихся, находящихся в экспериментальной и контрольной группе (таблица 13).

Таблица 13. Сравнительный анализ параметров чтения у учащихся экспериментальной и контрольной группы

Параметры чтения	Сравнительный анализ	Выводы															
Скорость чтения	 <table border="1" data-bbox="412 357 1541 1011"> <caption>Сравнительный анализ параметров чтения</caption> <thead> <tr> <th>Параметр</th> <th>Экспериментальная группа (%)</th> <th>Контрольная группа (%)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>отставание</td> <td>60</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>норма/по ФГОС - "3"</td> <td>40</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>выше нормы/по ФГОС - "4"</td> <td>0</td> <td>80</td> </tr> <tr> <td>выше нормы/по ФГОС - "5"</td> <td>0</td> <td>20</td> </tr> </tbody> </table>	Параметр	Экспериментальная группа (%)	Контрольная группа (%)	отставание	60	0	норма/по ФГОС - "3"	40	0	выше нормы/по ФГОС - "4"	0	80	выше нормы/по ФГОС - "5"	0	20	<p><i>В экспериментальной группе:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - у 60% учащихся показатель скорости чтения рассматривается, как отставание, которое может быть преодолено педагогическими средствами; - у 40 % учащихся по методике СМИНЧ приравнивается к норме, по ориентировочным нормам ФГОС – оценка «3». <p><i>В контрольной группе:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - у 100 % учащихся по методике СМИНЧ оценивается, как «выше нормы». <p>По ориентировочным нормам ФГОС:</p> <ul style="list-style-type: none"> Оценка «5» - 20 % учащихся; Оценка «4» - 80 % учащихся.
Параметр	Экспериментальная группа (%)	Контрольная группа (%)															
отставание	60	0															
норма/по ФГОС - "3"	40	0															
выше нормы/по ФГОС - "4"	0	80															
выше нормы/по ФГОС - "5"	0	20															

<p>Правильность чтения</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Группа</th> <th>низкий уровень</th> <th>средний уровень</th> <th>высокий уровень</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>экспериментальная группа</td> <td>60%</td> <td>40%</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>контрольная группа</td> <td>0%</td> <td>80%</td> <td>20%</td> </tr> </tbody> </table>	Группа	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	экспериментальная группа	60%	40%	0%	контрольная группа	0%	80%	20%	<p><i>В экспериментальной группе:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - у 60 % учащихся правильность чтения оценивается, как низкий уровень; - у 40 % учащихся правильность чтения – средний уровень. <p><i>В контрольной группе:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - у 80 % учащихся правильность чтения оценивается, как средний уровень; - у 20 % учащихся - высокий уровень. 									
Группа	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень																				
экспериментальная группа	60%	40%	0%																				
контрольная группа	0%	80%	20%																				
<p>Способ чтения</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Группа</th> <th>побуквенное чтение</th> <th>переход от побуквенного к слоговому</th> <th>слоговое чтение</th> <th>переход от слогового к чтению целыми словами</th> <th>чтение целыми словами</th> <th>беглое чтение</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>экспериментальная группа</td> <td>0%</td> <td>60%</td> <td>40%</td> <td>0%</td> <td>0%</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>контрольная группа</td> <td>0%</td> <td>0%</td> <td>60%</td> <td>40%</td> <td>0%</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Группа	побуквенное чтение	переход от побуквенного к слоговому	слоговое чтение	переход от слогового к чтению целыми словами	чтение целыми словами	беглое чтение	экспериментальная группа	0%	60%	40%	0%	0%	0%	контрольная группа	0%	0%	60%	40%	0%	0%	<p><i>В экспериментальной группе:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - у 60% учащихся способ чтения характеризуется, как «переход от побуквенного чтения к слоговому»; - у 40% учащихся наблюдается слоговое чтение. <p><i>В контрольной группе:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - у 60 % учащихся наблюдается слоговое чтение; - у 40 % учащихся способ чтения характеризуется, как «переход от слогового чтения к чтению целыми словами».
Группа	побуквенное чтение	переход от побуквенного к слоговому	слоговое чтение	переход от слогового к чтению целыми словами	чтение целыми словами	беглое чтение																	
экспериментальная группа	0%	60%	40%	0%	0%	0%																	
контрольная группа	0%	0%	60%	40%	0%	0%																	

<p>Осознанность чтения</p>	<p>Bar chart showing awareness of reading. The Y-axis represents percentage from 0% to 90%. The X-axis shows two groups: 'экспериментальная группа' and 'контрольная группа'. The legend indicates four levels of correctness: 'А' (10 correct answers, blue), 'Б' (7-9 correct answers, orange), 'В' (4-6 correct answers, grey), and 'Г' (1-3 correct answers, yellow).</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Группа</th> <th>"А"/10 правильных ответов</th> <th>"Б"/7-9 правильных ответов</th> <th>"В"/4-6 правильных ответов</th> <th>"Г"/1-3 правильных ответов</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>экспериментальная группа</td> <td>0%</td> <td>0%</td> <td>20%</td> <td>80%</td> </tr> <tr> <td>контрольная группа</td> <td>0%</td> <td>40%</td> <td>60%</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Группа	"А"/10 правильных ответов	"Б"/7-9 правильных ответов	"В"/4-6 правильных ответов	"Г"/1-3 правильных ответов	экспериментальная группа	0%	0%	20%	80%	контрольная группа	0%	40%	60%	0%	<p><i>В экспериментальной группе:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - у 80 % учащихся наблюдается низкий показатель осознанности чтения («Г»); - у 20 % учащихся наблюдается средний уровень осознанности чтения («В»). <p><i>В контрольной группе:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - у 40 % учащихся наблюдается достаточный уровень осознанности чтения («Б»); - у 60 % учащихся наблюдается средний уровень осознанности чтения («В»).
Группа	"А"/10 правильных ответов	"Б"/7-9 правильных ответов	"В"/4-6 правильных ответов	"Г"/1-3 правильных ответов													
экспериментальная группа	0%	0%	20%	80%													
контрольная группа	0%	40%	60%	0%													
<p>Выразительность чтения</p>	<p>Bar chart showing expressiveness of reading. The Y-axis represents percentage from 0% to 90%. The X-axis shows two groups: 'экспериментальная группа' and 'контрольная группа'. The legend indicates three levels of skill: 'низкий уровень' (blue), 'средний уровень' (orange), and 'высокий уровень' (grey).</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Группа</th> <th>низкий уровень</th> <th>средний уровень</th> <th>высокий уровень</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>экспериментальная группа</td> <td>80%</td> <td>20%</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>контрольная группа</td> <td>0%</td> <td>80%</td> <td>20%</td> </tr> </tbody> </table>	Группа	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	экспериментальная группа	80%	20%	0%	контрольная группа	0%	80%	20%	<p><i>В экспериментальной группе:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - у 80% учащихся наблюдается низкий уровень сформированности навыка выразительного чтения; - у 20 % учащихся средний уровень сформированности навыка выразительного чтения. <p><i>В контрольной группе:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - у 80 % учащихся средний уровень сформированности навыка выразительного чтения; - у 20% учащихся – высокий уровень. 			
Группа	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень														
экспериментальная группа	80%	20%	0%														
контрольная группа	0%	80%	20%														

Таким образом, на первом этапе констатирующего эксперимента мы провели с учащимися 2 класса первичное исследование уровня сформированности навыка чтения.

После проведения диагностики мы выявили, что у основной части учащихся с ЗПР наблюдается низкая скорость чтения. Пользуясь классификацией Т.Г. Егорова, данные учащиеся находятся на ступени формирования послогового чтения. [10]

Во время чтения учащиеся с ЗПР допускают большое количество разнообразных ошибок: смешений оптически сходных букв, смешений букв, обозначающих сходные по акустико-артикуляционным признакам гласные и согласные звуки, пропусков звуков и слогов, замены слов на основе оптического и семантического сходства, ошибки в постановке ударения, в интонационном обозначении границ предложения.

На втором этапе формирующего эксперимента мы проанализировали педагогические работы известных специалистов Р.И. Лалаевой, И.Н. Садовниковой, Р.Н. Экгарта и изучили различные подходы к разработке комплекса коррекционных методических приемов, способствующих развитию психических процессов и эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР. [19, 31, 41]

Нами был составлен цикл коррекционных занятий по теме: «Совершенствование навыка чтения» для учащихся экспериментальной группы, рассчитанный на 5 месяцев (декабрь-апрель); длительность занятий – не более 40 минут, одно занятие в неделю.

Каждое занятие имеет привязку к лексической теме; к занятию подбирается речевой материал (чистоговорки, пословицы, художественные произведения) с учетом лексической темы, с нарастающим уровнем сложности чтения.

Помимо этих занятий, учащимся из экспериментальной группы оказывается логопедическая помощь: учащиеся посещают групповые логопедические занятия два раза в неделю. Два раза в неделю ученики занимаются с дефектологом по программе коррекционного курса «Развитие психомоторики».

Методическое содержание занятий разработанного курса «Совершенствование навыка чтения» соответствует поставленным задачам (таблица 14).

Таблица 14. Методическое содержание занятий разработанного курса «Совершенствование навыка чтения»

<i>Основные задачи и методическое содержание коррекционного курса</i>			
Развитие скорости чтения	Развитие правильности чтения	Развитие осознанности чтения	Развитие выразительности чтения
1. Упражнения на развитие артикуляции и дикции 2. Упражнения на развитие внимания. 3. Упражнения на расширение поля зрения. 4. Упражнения на синхронизацию обоих полушарий. 5. Упражнения на развитие зрительной памяти. 6. Упражнение «Корректирующая проба». 7. Упражнения на развитие слуховой памяти. 8. Чтение с указкой.	1. Упражнения на развитие анализа структуры предложения. 2. Упражнения на развитие слогового анализа и синтеза. 3. Упражнения на развитие фонематического анализа и синтеза. 4. Упражнения на развитие сложных форм фонематического анализа (определение количества, последовательности и места звука в слове).	1. Упражнения на развитие звуко-слогового синтеза. 2. Упражнения, направленные на обогащение словаря. 3. Упражнения на развитие грамматического строя речи. 4. Упражнения на формирование морфологических и синтаксических обобщений.	Работа по формированию навыка выразительного чтения начинается с развития трех умений: 1. Различать и придавать своему голосу интонации: радостные и печальные, ласковые и гневные, шуточные и серьезные, насмешливые и одобрительные, а также интонации перечисления, противопоставления. 2. Выбирать нужный темп чтения (быстрый, ритмичный)

<p>9. Работа со скороговорками. 10. Работа со слоговыми таблицами. 11. Чтение «марсианских» стихов. 12. Работа с «Таблицами Шульте». 13. Работа с текстом на время.</p>	<p>5. Упражнение на развитие фонематического восприятия (дифференциации фонем). 6. Упражнение на развитие пространственного восприятия, пространственных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза.</p>		<p>или плавный, размеренный или же их сочетание). 3. Ставить логическое ударение в предложении.</p>
---	---	--	--

В середине апреля мы завершили III этап формирующего эксперимента: проведение коррекционной работы с учащимися из экспериментальной группы.

На IV этапе мы повторно провели диагностику у учащихся из экспериментальной и контрольной группы:

- диагностика уровня сформированности навыка чтения (адаптированная методика А.Н.Корнева - СМИНЧ, текст №2);
- диагностика уровня сформированности навыка выразительного чтения (методика О.В. Кубасовой и М.И. Шишковой).

При проведении диагностики СМИНЧ, были получены следующие результаты (таблица 15).

Таблица 15. Результаты диагностики уровня сформированности навыка чтения на этапе формирующего эксперимента

Ученик	Параметры чтения						
	Скорость чтения		Правильность чтения		Способ чтения	Понимание прочитанного (осознанность)	
	Количество слов за 1 минуту	интерпретация	количество допущенных ошибок	интерпретация		Усл. обозначение	интерпретация
<i>Экспериментальная группа</i>							
1. Алексей К.	32 слова	По методике СМИНЧ рассматривается как «норма». По ориентировочным нормам ФГОС: оценка «2» (ниже 40 слов)	6 ошибок	Низкий уровень правильности чтения	3 балла (слоговое чтение, короткие слова - целиком)	Г	Правильно ответили на 3 и меньше вопросов.
2. Данил К.	40 слов		4 ошибки				
3. Карина М.	38 слов		4 ошибки				
4. Ксения С.	44 слова		4 ошибки				
5. Настя П.	48 слов		3 ошибки				
<i>Контрольная группа</i>							

1. Влад П.	72 слова	Интерпретация по методике СМИНЧ: выше нормы. По ориентировочным нормам техники чтения по ФГОС за 2 класс, IV четверть: «5» - больше 70 слов; «4» - 55-70 слов; «3» - 40-54 слова.	2 ошибки	Высокий уровень правильности чтения	4 балла (переход от слогового чтения к целым словам)	Б	Правильно ответил на 9-7 вопросов
2. Даша П.	53 слова		3 ошибки	Средний уровень правильности чтения		В	Правильно ответили на 6-4 вопросов
3. Марина С.	55 слов		4 ошибки				
4. Миша Б.	58 слов		3 ошибки				
5. Сергей У.	64 слова		3 ошибки	Б		Правильно ответил на 9-7 вопросов	

Проанализируем типологию ошибок, допущенных при проверке техники чтения в экспериментальной и контрольной группе на этапе формирующего эксперимента (таблица 16).

Таблица 16. Типология ошибок, допущенных при проверке техники чтения на этапе формирующего эксперимента

Ученик	Количество слов за 1 минуту	Допущенные ошибки	Общее количество ошибок	Интерпретация результатов по методике СМИНЧ
<i>Экспериментальная группа</i>				
1. Алексей К.	32 слова	Смещение букв, имеющих оптическое сходство: а – о (2 ошибки); смещения букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство: г - к (1 ошибка); ошибки на	6 ошибок	Низкий уровень правильности чтения

		обозначение мягкости согласных звуков при чтении слов с ь знаком (2 ошибки); пропуски согласных (1 ошибка).		
2. Данил К.	40 слов	Ошибки в окончаниях слов (2 ошибки); пропуски согласных (2 ошибки).	4 ошибки	Средний уровень правильности чтения
3. Карина М.	38 слов	Смещение букв, имеющих оптическое сходство: а – о (2 ошибки); Ошибки в окончаниях слов (2 ошибки)	4 ошибки	
4. Ксения С.	44 слова	Смещение букв, имеющих оптическое сходство: а – о (1 ошибка); ошибки в обозначении мягкости согласных с помощью ь знака (2 ошибки); ошибки в окончаниях слов (1 ошибка)	4 ошибки	
5. Настя П.	48 слов	Ошибки в окончаниях слов (2 ошибки); пропуски согласных (1 ошибка).	3 ошибки	
<i>Контрольная группа</i>				
1. Влад П.	72 слова	Ошибки в окончании слов (2 ошибки)	2 ошибки	Высокий уровень правильности чтения
2. Даша П.	53 слова	Ошибки в постановке ударения (1 ошибка); ошибки в окончании слов (2 ошибки).	3 ошибки	Средний уровень правильности чтения
3. Марина С.	55 слов	Ошибки в постановке ударения (1 ошибка); ошибки в окончании слов (2 ошибки); ошибки в интонационном обозначении границ предложения (1 ошибка).	4 ошибки	Средний уровень правильности чтения
4. Миша Б.	58 слов	Ошибки в постановке ударения (1 ошибка); ошибки в интонационном обозначении границ предложения (1 ошибка); ошибки в окончании слов (1 ошибка).	3 ошибки	Средний уровень правильности чтения

5. Сергей У.	64 слова	ошибки в постановке ударения (1 ошибка); ошибки в интонационном обозначении границ предложения (1 ошибка); ошибки в окончании слов (1 ошибка).	3 ошибки	Средний уровень правильности чтения
--------------	----------	--	----------	-------------------------------------

При проведении вторичной диагностики по выявлению уровня сформированности навыка выразительного чтения у учащихся начальных классов мы получили следующие результаты (таблица 17).

Таблица 17. Уровень сформированности навыка выразительного чтения у учащихся экспериментальной и контрольной группы на этапе формирующего эксперимента

ФИ ученика	Характеристика уровня сформированности навыка выразительного чтения	Интерпретация
<i>Экспериментальная группа</i>		
1. Алексей К.	Учащиеся не способны управлять скоростью чтения. Чтение скандированное.	Низкий уровень сформированности навыка выразительного чтения
2. Данил К.		
3. Карина М.		
4. Ксения С.	Речь обучающегося не всегда эмоционально окрашена, не всегда способен регулировать повышение и понижение тона и высоты голоса, имеет затруднение в управлении темпом речи, в зависимости от содержания текста, не всегда удается полностью регулировать свою интонацию.	Средний уровень сформированности навыка выразительного чтения
5. Настя П.		
<i>Контрольная группа</i>		
1. Влад П.	Речь обучающегося уверена, эмоционально окрашена, учащийся способен повышать и понижать тон и силу голоса, ускорять и замедлять темп речи, использовать в речи различные категории интонации, в зависимости от содержания текста регулировать свой голос.	Высокий уровень сформированности навыка выразительного чтения

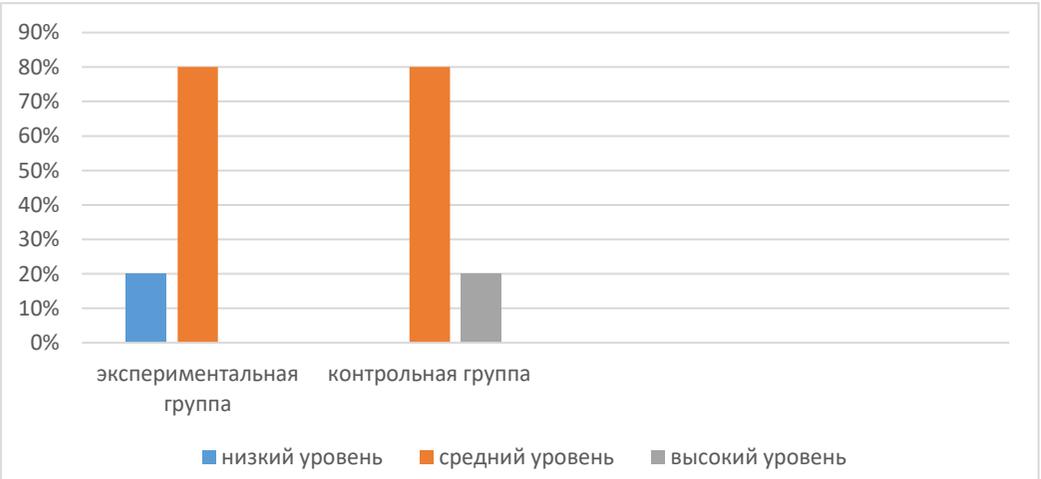
2. Даша П.	Речь обучающегося не всегда эмоционально окрашена, не всегда способен регулировать повышение и понижение тона и высоты голоса, имеет затруднение в управлении темпом речи, в зависимости от содержания текста, не всегда удается полностью регулировать свою интонацию.	Средний уровень сформированности навыка выразительного чтения
3. Марина С.		
4. Миша Б.		
5. Сергей У.		

Сравним параметры чтения у учащихся, находящихся в экспериментальной и контрольной группе при проведении вторичной диагностики (таблица 18).

Таблица 18. Сравнительный анализ параметров чтения у учащихся экспериментальной и контрольной группы

Параметры чтения	Сравнительный анализ	Выводы																		
Скорость чтения	<table border="1"> <caption>Сравнительный анализ скорости чтения</caption> <thead> <tr> <th>Категория</th> <th>Экспериментальная группа (%)</th> <th>Контрольная группа (%)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>норма по СМИНЧ/по ФГОС - "2"</td> <td>40</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "3"</td> <td>60</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "3"</td> <td>0</td> <td>20</td> </tr> <tr> <td>выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "4"</td> <td>0</td> <td>60</td> </tr> <tr> <td>выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "5"</td> <td>0</td> <td>20</td> </tr> </tbody> </table>	Категория	Экспериментальная группа (%)	Контрольная группа (%)	норма по СМИНЧ/по ФГОС - "2"	40	0	выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "3"	60	0	выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "3"	0	20	выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "4"	0	60	выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "5"	0	20	<p><i>В экспериментальной группе:</i> у 40 % учащихся по методике СМИНЧ результат оценивается, как «выше нормы»; у 60 % учащихся по методике СМИНЧ результат оценивается, как «норма». Но по ориентировочным нормам ФГОС трое учащихся оцениваются на «3», у остальных результат оценивается, как «неудовлетворительный»</p> <p><i>В контрольной группе:</i> у 100 % учащихся по методике СМИНЧ оценивается, как «выше нормы». По ориентировочным нормам ФГОС: оценка «3» - 20 % учащихся; оценка «4» - 60 % учащихся; оценка «5»-20 % .</p>
Категория	Экспериментальная группа (%)	Контрольная группа (%)																		
норма по СМИНЧ/по ФГОС - "2"	40	0																		
выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "3"	60	0																		
выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "3"	0	20																		
выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "4"	0	60																		
выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "5"	0	20																		

<p>Правильность чтения</p>	<table border="1"> <caption>Правильность чтения</caption> <thead> <tr> <th>Группа</th> <th>низкий уровень</th> <th>средний уровень</th> <th>высокий уровень</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>экспериментальная группа</td> <td>20%</td> <td>80%</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>контрольная группа</td> <td>0%</td> <td>80%</td> <td>20%</td> </tr> </tbody> </table>	Группа	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	экспериментальная группа	20%	80%	0%	контрольная группа	0%	80%	20%	<p><i>В экспериментальной группе:</i> -у 20 % учащихся правильность чтения оценивается, как низкий уровень; -у 80 % учащихся правильность чтения – средний уровень.</p> <p><i>В контрольной группе:</i> -у 80 % учащихся правильность чтения оценивается, как средний уровень; - у 20 % учащихся - высокий уровень.</p>									
Группа	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень																				
экспериментальная группа	20%	80%	0%																				
контрольная группа	0%	80%	20%																				
<p>Способ чтения</p>	<table border="1"> <caption>Способ чтения</caption> <thead> <tr> <th>Группа</th> <th>побуквенное чтение</th> <th>переход от побуквенного к слоговому</th> <th>слоговое чтение</th> <th>переход от слогового к чтению целыми словами</th> <th>чтение целыми словами</th> <th>беглое чтение</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>экспериментальная группа</td> <td>0%</td> <td>0%</td> <td>100%</td> <td>0%</td> <td>0%</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>контрольная группа</td> <td>0%</td> <td>100%</td> <td>0%</td> <td>0%</td> <td>0%</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Группа	побуквенное чтение	переход от побуквенного к слоговому	слоговое чтение	переход от слогового к чтению целыми словами	чтение целыми словами	беглое чтение	экспериментальная группа	0%	0%	100%	0%	0%	0%	контрольная группа	0%	100%	0%	0%	0%	0%	<p><i>В экспериментальной группе:</i> - у 100% учащихся способ чтения характеризуется, как «слоговое чтение, короткие слова – целиком»;</p> <p><i>В контрольной группе:</i> - у 100 % учащихся наблюдается переход от слогового чтения к чтению целыми словами.</p>
Группа	побуквенное чтение	переход от побуквенного к слоговому	слоговое чтение	переход от слогового к чтению целыми словами	чтение целыми словами	беглое чтение																	
экспериментальная группа	0%	0%	100%	0%	0%	0%																	
контрольная группа	0%	100%	0%	0%	0%	0%																	

<p>Осознанность чтения</p>	 <p>Bar chart showing awareness of reading levels for experimental and control groups. The Y-axis represents percentage from 0% to 90%. The X-axis shows experimental and control groups. The legend indicates four levels: 'А' (10 correct answers, blue), 'Б' (7-9 correct answers, orange), 'В' (4-6 correct answers, grey), and 'Г' (1-3 correct answers, yellow).</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Group</th> <th>"А"/10 правильных ответов</th> <th>"Б"/7-9 правильных ответов</th> <th>"В"/4-6 правильных ответов</th> <th>"Г"/1-3 правильных ответов</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>экспериментальная группа</td> <td>0%</td> <td>0%</td> <td>80%</td> <td>20%</td> </tr> <tr> <td>контрольная группа</td> <td>0%</td> <td>40%</td> <td>60%</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Group	"А"/10 правильных ответов	"Б"/7-9 правильных ответов	"В"/4-6 правильных ответов	"Г"/1-3 правильных ответов	экспериментальная группа	0%	0%	80%	20%	контрольная группа	0%	40%	60%	0%	<p><i>В экспериментальной группе:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - у 80 % учащихся наблюдается средний показатель осознанности чтения («В»); - у 20 % учащихся наблюдается низкий уровень осознанности чтения («Г»). <p><i>В контрольной группе:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - у 40 % учащихся наблюдается достаточный уровень осознанности чтения («Б»); - у 60 % учащихся наблюдается средний уровень осознанности чтения («В»).
Group	"А"/10 правильных ответов	"Б"/7-9 правильных ответов	"В"/4-6 правильных ответов	"Г"/1-3 правильных ответов													
экспериментальная группа	0%	0%	80%	20%													
контрольная группа	0%	40%	60%	0%													
<p>Выразительность чтения</p>	 <p>Bar chart showing expressiveness of reading levels for experimental and control groups. The Y-axis represents percentage from 0% to 90%. The X-axis shows experimental and control groups. The legend indicates three levels: 'низкий уровень' (blue), 'средний уровень' (orange), and 'высокий уровень' (grey).</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Group</th> <th>низкий уровень</th> <th>средний уровень</th> <th>высокий уровень</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>экспериментальная группа</td> <td>20%</td> <td>80%</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>контрольная группа</td> <td>0%</td> <td>80%</td> <td>20%</td> </tr> </tbody> </table>	Group	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	экспериментальная группа	20%	80%	0%	контрольная группа	0%	80%	20%	<p><i>В экспериментальной группе:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - у 80% учащихся наблюдается средний уровень сформированности навыка выразительного чтения; у 20 % учащихся низкий уровень сформированности навыка выразительного чтения. <p><i>В контрольной группе:</i> у 80 % учащихся средний уровень сформированности навыка выразительного чтения; у 20% учащихся – высокий уровень.</p>			
Group	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень														
экспериментальная группа	20%	80%	0%														
контрольная группа	0%	80%	20%														

Сравним показатели результатов в экспериментальной группе при первичной и вторичной диагностике (таблица 19).

Таблица 19. Сравнение результатов в экспериментальной группе при первичной и вторичной диагностике

Параметры чтения	Сравнительный анализ	Выводы															
Скорость чтения	<table border="1"> <caption>Данные для сравнительного анализа скорости чтения</caption> <thead> <tr> <th>Категория</th> <th>Первичная диагностика (%)</th> <th>Вторичная диагностика (%)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>отставание по СМИНЧ</td> <td>60</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>норма по СМИНЧ/по ФГОС - "2"</td> <td>0</td> <td>40</td> </tr> <tr> <td>норма по СМИНЧ/по ФГОС - "3"</td> <td>40</td> <td>0</td> </tr> <tr> <td>выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "3"</td> <td>0</td> <td>60</td> </tr> </tbody> </table>	Категория	Первичная диагностика (%)	Вторичная диагностика (%)	отставание по СМИНЧ	60	0	норма по СМИНЧ/по ФГОС - "2"	0	40	норма по СМИНЧ/по ФГОС - "3"	40	0	выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "3"	0	60	<p>При первичной диагностике в экспериментальной группе у 60 % учащихся скорость чтения по методике СМИНЧ оценивается, как «отставание, которое может быть преодолено педагогическими средствами»; у 20% учащихся скорость чтения по методике СМИНЧ оценивается, как «норма», по ориентировочным нормам ФГОС – оценка «3».</p> <p>При вторичной диагностике у 40% учащихся результат оценивается, как «норма», но по ФГОС – оценка «2»; у 60 % учащихся результат по методике СМИНЧ оценивается, как «выше нормы», а по ФГОС – оценка «3».</p>
Категория	Первичная диагностика (%)	Вторичная диагностика (%)															
отставание по СМИНЧ	60	0															
норма по СМИНЧ/по ФГОС - "2"	0	40															
норма по СМИНЧ/по ФГОС - "3"	40	0															
выше нормы по СМИНЧ/по ФГОС - "3"	0	60															

<p>Правильность чтения</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Тип диагностики</th> <th>низкий уровень</th> <th>средний уровень</th> <th>высокий уровень</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>первичная диагностика</td> <td>60%</td> <td>40%</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>вторичная диагностика</td> <td>20%</td> <td>80%</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Тип диагностики	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	первичная диагностика	60%	40%	0%	вторичная диагностика	20%	80%	0%	<p><i>При первичной диагностике у 60% учащихся правильность чтения по методике СМИНЧ оценивалась, как «низкий уровень»; у 40% - как «средний уровень». При вторичной диагностике у 20% учащихся результат оценивается, как «низкий уровень правильности чтения», а у 80% учащихся – как «средний уровень правильности чтения».</i></p>									
Тип диагностики	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень																				
первичная диагностика	60%	40%	0%																				
вторичная диагностика	20%	80%	0%																				
<p>Способ чтения</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Тип диагностики</th> <th>побуквенное чтение</th> <th>переход от побуквенного к слоговому</th> <th>слоговое чтение</th> <th>переход от слогового к чтению целыми словами</th> <th>чтение целыми словами</th> <th>беглое чтение</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>первичная диагностика</td> <td>0%</td> <td>60%</td> <td>40%</td> <td>0%</td> <td>0%</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>вторичная диагностика</td> <td>0%</td> <td>0%</td> <td>100%</td> <td>0%</td> <td>0%</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Тип диагностики	побуквенное чтение	переход от побуквенного к слоговому	слоговое чтение	переход от слогового к чтению целыми словами	чтение целыми словами	беглое чтение	первичная диагностика	0%	60%	40%	0%	0%	0%	вторичная диагностика	0%	0%	100%	0%	0%	0%	<p><i>При первичной диагностике у 60% учащихся способ чтения характеризуется, как «переход от побуквенного чтения к слоговому»; у 40% учащихся наблюдается слоговое чтение. При вторичной диагностике у 100% учащихся способ чтения характеризуется, как «слоговое чтение, короткие слова – целиком».</i></p>
Тип диагностики	побуквенное чтение	переход от побуквенного к слоговому	слоговое чтение	переход от слогового к чтению целыми словами	чтение целыми словами	беглое чтение																	
первичная диагностика	0%	60%	40%	0%	0%	0%																	
вторичная диагностика	0%	0%	100%	0%	0%	0%																	

<p>Осознанность чтения</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Тип диагностики</th> <th>"В"/4-6 правильных ответов</th> <th>"Г"/1-3 правильных ответов</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>первичная диагностика</td> <td>20%</td> <td>80%</td> </tr> <tr> <td>вторичная диагностика</td> <td>80%</td> <td>20%</td> </tr> </tbody> </table>	Тип диагностики	"В"/4-6 правильных ответов	"Г"/1-3 правильных ответов	первичная диагностика	20%	80%	вторичная диагностика	80%	20%	<p><i>При первичной диагностике у 80 % учащихся наблюдается низкий показатель осознанности чтения («Г»); у 20 % учащихся наблюдается средний уровень осознанности чтения («В»).</i></p> <p><i>При вторичной диагностике у 80 % учащихся наблюдается средний показатель осознанности чтения («В»); у 20 % учащихся наблюдается низкий уровень осознанности чтения («Г»).</i></p>			
Тип диагностики	"В"/4-6 правильных ответов	"Г"/1-3 правильных ответов												
первичная диагностика	20%	80%												
вторичная диагностика	80%	20%												
<p>Выразительность чтения</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Тип диагностики</th> <th>низкий уровень</th> <th>средний уровень</th> <th>высокий уровень</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>первичная диагностика</td> <td>80%</td> <td>20%</td> <td>0%</td> </tr> <tr> <td>вторичная диагностика</td> <td>20%</td> <td>80%</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Тип диагностики	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень	первичная диагностика	80%	20%	0%	вторичная диагностика	20%	80%	0%	<p><i>При первичной диагностике у 80% учащихся наблюдается низкий уровень сформированности навыка выразительного чтения; у 20 % учащихся средний уровень.</i></p> <p><i>При вторичной диагностике у 80% наблюдается средний уровень сформированности навыка выразительного чтения; у 20 % учащихся низкий уровень сформированности навыка выразительного чтения.</i></p>
Тип диагностики	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень											
первичная диагностика	80%	20%	0%											
вторичная диагностика	20%	80%	0%											

Сопоставляя результаты диагностики в экспериментальной группе при первичной и вторичной диагностике, мы наблюдаем положительную динамику. Используя базовые требования к уровню техники чтения для обучающихся с ЗПР во 2 классе (таблица 20), результаты учащихся оцениваются достаточно высоко: оценка не ниже «3». Но по ориентировочным нормам ФГОС только трое учащихся оцениваются на «3», у остальных результат «неудовлетворительный».

Таблица 20. Базовые требования к уровню техники чтения для обучающихся с ЗПР во 2 классе

<i>2 класс</i>			
<i>оценка</i>	<i>Параметры чтения</i>	<i>I полугодие</i>	<i>II полугодие</i>
<i>Оценка «5»</i>	Скорость чтения	не менее 35 слов в минуту	не менее 40 слов в минуту
	Способ чтения	читает плавно, по слогам, отдельные простые слова умеет читать целиком	читает плавно, целыми словами (отдельные трудные слова читает по слогам)
	Правильность чтения	Читает правильно	
	Осознанность чтения	умеет правильно отвечать на вопрос учителя и последовательно передать содержание сюжетного рассказа	
	Выразительность чтения	верно ставит ударение в словах, соблюдает интонацию, соответствующие знаки препинания в конце предложения	
<i>Оценка «4»</i>	Скорость чтения	не менее 30 слов в минуту	не менее 35 слов в минуту
	Способ чтения	читает плавно, целыми словами (трудные слова читает по слогам)	
	Правильность чтения	допускает при чтении 1 -2 ошибки в словах, в расстановке ударений, при соблюдении пауз и интонации в конце предложения	
	Осознанность чтения	понимает основное содержание прочитанного, правильно пересказывает прочитанный текст и отвечает на вопросы учителя, но допускает	

		речевые неточности, которые исправляет самостоятельно или с небольшой помощью учителя	
	Выразительность чтения	соблюдает интонацию, соответствующие знаки препинания в конце предложения	
<i>Оценка «3»</i>	Скорость чтения	не менее 25 слов в минуту	не менее 30 слов в минуту
	Способ чтения	читает отрывисто, по слогам (отдельные слова читает целиком)	читает плавно, по слогам (отдельные слова читает целиком)
	Правильность чтения	допускает более 2 ошибок в словах, в расстановке ударений, при соблюдении пауз и интонации в конце предложения	
	Осознанность чтения	осваивает содержание прочитанного только с помощью учителя, пересказывает текст, нарушая последовательность, допускает речевые ошибки и исправляет их только с помощью учителя	
	Выразительность чтения	не соблюдает пауз между словами и предложениями	
<i>Оценка «2»</i>	Скорость чтения	менее 20 слов в минуту	менее 25 слов в минуту
	Способ чтения	читает по буквам	читает отрывисто, по слогам, с элементами побуквенного чтения
	Правильность чтения	-	-
	Осознанность чтения	слабо разбирается в прочитанном тексте даже с помощью вопросов учителя, не воспроизводит текст по вопросам учителя	
	Выразительность чтения	-	-

При беседе с учителями, которые обучают учащихся с ЗПР в условиях инклюзии, были выявлены следующие тенденции: администрация школы требует от педагогов написание адаптированных рабочих программ по предметам для учащихся с ЗПР; однако, как правило, индивидуально-дифференцированный подход на уроках к учащимся данной категории не

используется. Причины носят разносторонний характер: классы переполнены, учителя некогда уделять время учащимся с ЗПР; учителя не владеют коррекционными методическими приемами при объяснении учебного материала; другие мотивируют тем, что обучение учащихся с ЗПР в условиях инклюзии по законодательству приравниваются к сложным условиям труда, что должно дополнительно оплачиваться, но никакой доплаты со стороны образовательного учреждения учителя не имеют.

Ученики с задержкой психического развития, которые обучаются в специальных коррекционных классах, получают качественную педагогическую помощь в условиях низкой наполняемости; в данных классах осуществляется комплексное взаимодействие специалистов (логопед, психолог, дефектолог, школьный врач), которое направлено на всестороннюю помощь обучающемуся с ЗПР.

Таким образом, мы считаем, что проведение нашей работы по совершенствованию навыка чтения носит продуктивный характер. Но данная работа не должна быть кратковременной: при взаимодействии учителя с логопедом и дефектологом, можно добиться хороших результатов.

2.3. Разработка комплекса коррекционных методических приемов, способствующих развитию психических процессов и эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с задержкой психического развития

Целью нашей работы является разработка комплекса коррекционных методических приемов, способствующих развитию психических процессов и эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР.

Исходя из этого мы решили проанализировать принципы организации и проведения коррекционной работы в трудах специалистов.

Известный специалист Р.И. Лалаева акцентирует внимание на том, что работа по коррекции нарушений чтения должна строиться с учетом следующих принципов:

- Принцип комплексности - данный принцип предполагает одновременную работу над развитием устной речи, чтения и письма.

- Патогенетический принцип - методические приемы коррекционной работы с учащимися используются с учетом причин и механизма нарушений.

- Принцип учета симптоматики и степени выраженности нарушения чтения - данный принцип предполагает зависимость организации работы по коррекции нарушений чтения от степени выраженности нарушения. Так, при грубых проявлениях фонематических нарушений чтения коррекционная работа начинается с элементарных форм фонематического анализа и синтеза (выделение звука на фоне слова, определение первого и последнего звука). При менее выраженных нарушениях работа направлена на развитие сложных форм фонематического анализа (определение количества, последовательности, места звука в слове).

- Принцип опоры на сохранные анализаторы (принцип обходного пути) - данный принцип предполагает педагогическое воздействие на ребенка с использованием методических приемов с участием различных анализаторов, например: если ученик не дифференцирует на слух и в собственном произношении звуки, сходные по акустике и способу образования, то формирование звуковой базы осуществляется с опорой на зрительный, слуховой анализаторы, с акцентированием внимания на артикуляции звука.

- Принцип поэтапного формирования умственных действий – основывается на трудах А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина и Д.Б. Эльконина, в которых отмечается, что становление умственных действий — сложный и длительный процесс, который начинается с развернутых внешних операций, а затем сокращается, свертывается, автоматизируется, постепенно переводится в умственный план [21, 9, 42].

Значимость поэтапного формирования умственных действий при коррекции нарушений чтения и письма обусловлена и тем, что правильное чтение и письмо возможно лишь при сформированности многих операций во внутреннем плане (в частности, фонематического анализа, дифференциации фонем, соотношения звука с буквой).

-Принцип постепенного усложнения заданий речевого материала с учетом «зоны ближайшего развития» (по Л.С. Выготскому) -данный принцип предполагает использование заданий и речевого с учетом психофизиологических и возрастных особенностей развития учащихся. [8]

-Принцип системности – данный принцип предполагает системное использование методических приемов, направленных на преодоление основного дефекта, на создание навыков, обеспечивающих овладение чтением.

- Онтогенетический принцип - этот принцип предполагает учет той последовательности формирования психических функций, которая имеет место в онтогенезе. Так, в работе по преодолению оптических нарушений чтения и письма необходимо учитывать этапы развития пространственного восприятия и пространственных представлений в онтогенезе: 1) ориентировка на собственном теле, дифференциация правых и левых частей тела; 2) ориентировка в окружающем пространстве; 3) определение пространственных отношений графических изображений и элементов букв.

Р.И. Лалаева акцентирует внимание на том, что при планировании коррекционной работы также учитываются общие дидактические принципы: доступности, сознательности, конкретности, наглядности, индивидуального подхода и др. [19]

Обязательным требованием для образовательного учреждения, которое осуществляет обучение детей с ЗПР, является организация коррекционной работы, среди которых имеются следующие направления:

- коррекционная помощь в овладении базовым содержанием обучения;
- развитие познавательной деятельности и целенаправленное формирование высших психических функций;
- коррекция нарушений устной и письменной речи.

Коррекционная работа осуществляется при взаимодействии специалистов школы: учителей, психолога, логопеда, медицинского работника и др.

При разработке комплекса коррекционных методических приемов, способствующих развитию психических процессов и эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР, мы ориентировались на результаты диагностики у учащихся с ЗПР.

Исходя из этого, коррекционная работа должна содержать упражнения, направленные:

- на развитие скорости чтения;
- на переход к качественному способу чтения (целыми словами);
- на проведение систематической работы, способствующей развитию правильности чтения;
- на развитие выразительности чтения, которая заключается на данном этапе обучения в соблюдении интонаций и пауз, расстановке логических ударений.

Для проведения формирующего эксперимента нами был составлен цикл коррекционных занятий по теме «Совершенствование навыка чтения» для учащихся с ЗПР, рассчитанный на 5 месяцев (декабрь-апрель); длительность занятий – не более 40 минут, одно занятие в неделю.

Каждое занятие имеет четкую привязку к лексической теме: её мы выбирали, ориентируясь на содержание текстов в методическом пособии Т.А. Неборской для проверки навыка чтения учащихся 2 класса. [25]

Для развития скорочтения мы использовали упражнения, рекомендуемые в работах Р.Н. Экгарта, Ш. Ахмадуллина. [41, 3]

- Упражнения на развитие артикуляции и дикции

На этом этапе дается речевой материал, направленный на развитие правильного звукопроизношения, для выработки правильного дыхания, на развитие чувства ритма; выполняются различные техники дыхательных упражнений. При повторении скороговорок ученику дается инструкция: произносим звуки чётко, ясно, не торопясь. Далее скороговорка соединяется с различными движениями пальцев: играем пальцами «на пианино»; загибанием пальцев правой и левой руки; с щелчками пальцев левой и правой руки.

- Упражнения на внимание

- упражнение «струп-тест» — это последовательность слов, описывающих цвета. Например, слова зеленый, красный, синий, фиолетовый и т. д. записаны разными цветами, при этом цвет слова не соответствует цвету, этим словом обозначаемому. То есть слово зеленый желтого цвета, слово красный — зеленого. Ученику нужно внимательно читать про себя и называть не слово, которое написано, а цвет, которым это слово написано.

- упражнение «лабиринты». Здесь никаких особенностей нет, однако очень важно, чтобы ученик не помогал себе пальцем или указкой. Он должен лишь при помощи глаз искать выход из лабиринта, либо соответствие какой-нибудь букве или цифре, в зависимости от того, каково задание. Лабиринты также очень сильно тренируют внимание, заставляют ребенка напрягать его по максимуму. Делаем лабиринты как в прямом, так и в обратном порядке. Лабиринты будут повторяться, и это позволит развить и зрительную память.

-упражнение «Большие и малые числа». Необходимо найти цифры от 1 до 99. Все числа написаны разным шрифтом, они разного размера, и мозгу ученика приходится очень быстро перестраиваться, чтобы выполнить данное упражнение. Тренируется быстрое переключение.

-упражнение «Разноцветные числа». Одна из вариаций «Больших и малых чисел». Здесь необходимо искать числа по порядку, чередуя цвет: 1 белое (серое), 1 черное, 2 белое (серое), 2 черное и т. д.

- Упражнения на расширение поля зрения

- упражнение «таблицы Шульте». Для того, чтобы увидеть достаточно большой объем информации, ученику необходимо видеть ясным взором большую область. Это называется «пятно ясного видения». Одно из лучших упражнений для увеличения «пятна ясного видения» — это таблица Шульте, которая состоит из чисел, расположенных в произвольном порядке. Есть разные интерпретации: от 3 x 3 (для маленьких детей) до 4 x 4 и 5 x 5. Как работать с таблицей Шульте? Нужно расположить таблицу так, чтобы расстояние до глаз в 3-4 раза превышало длину ее стороны. То есть если сторона таблицы равна 10 см, то требуемое расстояние составит 30-40 см. Необходимо, сконцентрировавшись на центре таблицы, боковым зрением находить цифры от 1 до 25. В процессе тренировки движение глаз будет уменьшаться. Данный навык хорошо тренируется, и очень важно делать это упражнение честно, особенно на начальных этапах. Очень важно дать понять ученику следующее: чем честнее он выполнит упражнение, тем более высоких результатов достигнет.

- упражнение «Клиновидные таблицы» — это упражнение на расширение горизонтальной и вертикальной составляющей «пятна ясного видения». Цель этого задания — глядя на центральную линию, при каждом движении взгляда увидеть цифры или буквы, которые находятся по разным сторонам. Тем самым расширяется поле зрения. При ошибке необходимо вернуться на два шага назад и продолжать.

- Упражнения на синхронизацию обоих полушарий

это упражнения на одновременную работу обоих полушарий мозга: заставляя синхронно работать оба полушария мозга, можно получать состояние сверхобучаемости, в котором процесс обучения проходит намного легче и намного эффективнее.

-рисование обеими руками

Ученику необходимо нарисовать рисунок двумя руками. Очень важно не давить на него. Ученик показывает хороший результат, если у него получается на 30-40-50 %. Это тот уровень, на котором нужно поддерживать достигнутый результат.

-упражнение «Алфавит» также синхронизирует оба полушария мозга. Выполнять его необходимо следующим образом: ученик произносит громко верхнюю букву в паре и поднимает, соответственно, правую руку, если снизу буква *П*, и левую руку, если снизу буква *Л*. Если же это буква *О*, то одновременно обе руки. В более сложной интерпретации необходимо поднимать еще и соответствующую ногу.

-упражнение «Устный счет». Необходимо быстро считать в уме и громко произносить ответы. Начинаете решать примеры с любого места. Время решения — 1 минута.

- Чтение с указкой

При выполнении чтения в тренинге необходимо читать с помощью указки, ведя ручкой или карандашом под читаемым текстом и избегая возвратных движений. При этом неважно, читает ли ученик вслух или про себя. Указку он ведет непрерывно, не останавливаясь, и постоянно ускоряет свои движения. В процессе обучения очень важно, чтобы у ребенка накапливались победы: чем больше побед, тем более уверенным человеком он будет и лучшие результаты получит.

- Упражнение на развитие подвижности речевого аппарата

Чтение на выдохе 15 согласных букв одного ряда (звуками).

- Упражнения со слоговыми таблицами

-упражнение «Я читаю слоги» - чтение слогов, слов - строчками и столбцами.

-упражнение «чтение на 3 хлопка» -упражнение выполняется на время: в первый раз ребёнок читает 1 минуту – ученик отмечает, до какого места он дочитал; затем читает этот же отрывок за 45 секунд со звуковыми сигналами

через каждые 15 секунд (хлопки). Читающий должен успеть прочитать этот же объём.

- упражнение «Найди слог» - быстрое нахождение ребенком слога, который прочитал учитель.

- упражнение «подскажи конец словечка» - учитель произносит слово, не договаривая последний слог, а ученики, ориентируясь на таблицу, это слово договаривают.

- «Марсианские» стихотворения

Это эффективный вид работы при обучении чтению. Внимание детей сосредоточено лишь на технической стороне процесса чтения, они не смогут запомнить набор слогов, поэтому их прочитывание может стать многократным. Отрабатывается и подвижность артикуляционного аппарата. Можно предложить дополнительный вид работы, придумать, о чём же говорят нам «марсиане» в этом стихотворении. Если о радостном, то и прочитать следует радостно. Если о грустном, то прочитать следует грустно.

- Работа с текстом на время

При работе с текстами используется прием «Многократное чтение». За одинаковый промежуток времени (1, 2 минуты, полминуты в зависимости от объема текста) читать несколько раз, начиная каждый раз сначала. Количество прочитанных слов с каждым разом увеличивается. Это видит сам ученик, у которого поддерживается желание дальнейшего чтения.

- Упражнения на развитие угла зрения

Малый угол зрения – одна из причин медленного чтения. Расширяя угол зрения, увеличивается скорость чтения. Для этой цели рекомендуется использовать «Таблицы Шульте». Представляют собой таблицу чисел от 1 до 25, где числа расположены в произвольном порядке, нужно найти числа от 1 до 25 по порядку за 1 минуту.

Варианты заданий:

- назови и покажи все числа в порядке возрастания;

- назови и покажи все числа в порядке убывания.

- покажи все четные числа.

- Упражнения на развитие зрительной памяти

Важнейшей целью упражнений является формирование умения создавать мысленную картинку, зрительный образ. Это умение является одним из эффективных способов запоминания, который применяется для сохранения в памяти не только конкретного материала, но и абстрактного. Тренировать его легче на наглядном материале.

- Упражнение «Корректирующая проба»

На бланке с буквами отчеркните первый ряд букв. Ваша задача заключается в том, чтобы, просматривая ряды букв слева направо, вычеркивать такие же буквы, как и первые. Работать надо быстро и точно. Время работы — 5 минут.

- Упражнение на развитие слуховой памяти

Читается 10 слов, которые дети должны постараться запомнить. Для лучшего запоминания из этих слов составляется рассказ.

Для развития правильности чтения мы использовали методические приемы, описанные в работе Р.И. Лалаевой. [19]

- Упражнения на развитие анализа структуры предложения

С целью формирования умения определять количество, последовательность и место слов в предложении предлагаются следующие задания:

1. Определить границы предложения в тексте.
2. Придумать предложение по сюжетной картинке и определить количество слов в нем.
3. Придумать предложение с определенным количеством слов.
4. Увеличить количество слов в предложении.
5. Составить предложение из слов, данных вразброс (например, даются слова: грядке, на, огурцы, растут).
6. Составить предложения по нескольким картинкам, на которых изображен один и тот же предмет в различных ситуациях (мяч лежит на полке, на мяч

села муха, мальчик играет мячом). Дети придумывают предложения по картинкам. Затем называют предложение, в котором слово находится первым в предложении, затем предложение, в котором это слово на втором месте, далее — на третьем месте.

7. Придумать предложение с определенным словом.
8. Составить графическую схему предложения.
9. По графической схеме придумать предложение.
10. Определить место слова в предложении (какое по счету указанное слово).

- Упражнения на развитие слогового анализа и синтеза

В процессе развития слогового анализа в речевом плане важным является умение выделять гласные звуки в слове. Дети должны усвоить основное правило слогаделения: количество слогов соответствует количеству гласных звуков. Опора на гласные звуки позволяет устранить и предупредить такие ошибки чтения и письма, как пропуски гласных или их добавление.

Рекомендуются следующие задания:

1. Придумать слова с двумя или тремя слогами.
2. Придумать слово с определенным слогом в начале слова, например со слогом *ма*.
3. Придумать слово с определенным слогом в конце слова, например со слогом *ка*.
4. Определить количество слогов в названиях картинок (без предварительного их воспроизведения).
5. Поднять цифру (1, 2, 3) в соответствии с количеством слогов в названии картинки. Педагог показывает картинки, не называя их.
6. По сюжетной картинке (без предварительного называния предметов) назвать слово из одного, двух или трех слогов.
7. Назвать ударный (самый громкий слог) слова. Вначале ударный слог интонируется педагогом, произносится с большей силой и длительностью. Прежде всего предлагаются слова, которые начинаются с ударного слога: а)

двусложные, б) трехсложные. Далее даются слова с ударением на последнем слоге: а) двусложные слова, б) трехсложные. И, наконец, предлагаются трехсложные слова с ударением в середине слова.

8. Составить графическую схему слогового состава слова, отметить ударение.

9. Подобрать слова к схемам двусложных слов, в которых ударение на первом или втором слоге.

10. Разложить картинки под схемами.

- Упражнения на развитие фонематического анализа и синтеза

Для предупреждения ошибок при чтении, которые проявляются в искажении звукослоговой структуры слова, необходимо выполнять упражнения на развитие фонематического анализа и синтеза в следующей последовательности:

1. Выделение (узнавание) звука на фоне слова, т.е. определение наличия звука в слове.

2. Вычленение звука в начале в конце слова. Определить первый и последний звук в слове, а также его место (начало, середина, конец слова). При формировании указанного действия предлагаются следующие задания: определить в слове первый звук, последний звук; определить место звука в слове.

3. Определение последовательности, количества и места звуков по отношению к другим звукам.

- Упражнения на развитие сложных форм фонематического анализа (определение количества, последовательности и места звука в слове)

В процессе коррекции нарушений чтения используются разнообразные устные и письменные упражнения:

1. Составить слова различной звукослоговой структуры из букв разрезной азбуки.

2. Вставить в слова пропущенные буквы.

3.Подобрать слова, где заданный звук был бы на первом, втором, третьем месте.

4. Выбрать из предложения слова с определенным количеством звуков или записать их.

5.Выбрать предметные картинки, в названии которых определенное количество звуков.

б. Преобразовать слова:

а) добавляя звук в начале слова. Например: рот— крот, мех- смех, чёлка— пчёлка, Оля—Коля, Аня—Ваня, осы—косы и т.д.

б) добавляя звук в конце слова. Например: вол — волк, пар — парк, пол — полк, стол — столб, лис — лист и т.д.

в) изменяя один звук слова (цепочка слов): сом—сок—сук- суп—сух—сох—сор—сыр—сын—сон;

г) переставляя звуки: пила — липа, карп — парк, кот —кто, палка — лапка, гора — рога, дар — рад, кукла — кулак, рыбак —рыбка.

При развитии сложных форм фонематического анализа педагогу необходимо обратить внимание на особенности проведения следующих видов работ:

-звуко-буквенный анализ слова

Предлагается следующая последовательность предъявления речевого материала: односложные слова без стечений согласных, состоящие из одного слога (обратного, прямого открытого, закрытого слога): ус, на, дом, мак, сыр, нос, сок и т.д.; двусложные слова, состоящие из двух открытых слогов: мама, рама, лапа, луна, козы, каша, Маша, Шура и т.д.; двусложные слова, состоящие из открытого и закрытого. слога: диван, сахар, гамак, лужок, дубок, повар и т.д.; двусложные слова со стечением согласных на стыке слогов: лампа, мишка, марка, санки, полка, сумка, утка, окна, арбуз, ослик, карман, барбос и т.д.; односложные слова со стечением согласных в начале слова: стол, стул, крот, грач, врач, шкаф и т.д.; односложные слова со стечением согласных в

конце слова: тигр, полк и т.д.; двусложные слова со стечением согласных в начале слова: трава, брови, крыша, крыса, слива, грачи, врачи и т.д.; двусложные слова со стечением согласных в начале и в середине слова: клумба, крышка, крошка и т.д.; трехсложные слова: паровоз, канава, ромашка, кастрюля и т.д.

-упражнение на коррекцию побуквенного чтения

При побуквенном чтении основное внимание обращается на то, чтобы в процессе чтения ученик ориентировался на гласную открытого слога затем произносил звуки слога слитно. Например, при чтении слога ма до произнесения первого звука ученик должен уточнить, что последующей гласной в слове является звук а, и только затем произнести слитно звуки слога.

Для развития осознанности чтения проводится работа по развитию звукослогового анализа и синтеза, по обогащению словаря, по развитию грамматического строя речи, по формированию морфологических и синтаксических обобщений. Одновременно проводится работа над пониманием прочитанных слов, предложений, текста.

Остановимся на заданиях, которые способствуют пониманию прочитанного.

1. Прочитать слово и показать соответствующую картинку.
2. Прочитать предложение и выполнить соответствующее действие.
3. Прочитать предложение и ответить на вопрос.
4. Прочитать предложение и показать соответствующую картинку.
5. Выбрать из текста предложение, соответствующее изображению на картинке.
6. Найти в тексте ответ на данный вопрос.
7. Работа с деформированным текстом. Дети читают предложения деформированного текста и распределяют их в такой последовательности, чтобы получился рассказ.

Для развития навыка выразительного чтения проводятся следующие упражнения:

1. Упражнения на развитие тона и силы голоса.
2. Упражнения на отработку понятия «ударение».
3. Упражнения на развитие чувства ритма, работа над темпом речи.
4. Понятие «пауза», упражнения в условном обозначении пауз в тексте (короткая пауза (/) и длительная пауза (//)).
5. Понятие «логическое ударение», упражнения на постановку логического ударения в экспрессивной речи и на речевом материале.
6. Понятие «мелодика тона», упражнения на дифференциацию на слух два вида мелодики: с понижением и повышением основного тона голоса.
7. Упражнения на воспроизведение фраз с переломом мелодического рисунка.

Разработанный цикл занятий по теме «Совершенствование навыка чтения» мы строили примерно по одинаковой структуре (таблица 21).

Таблица 21. План и структура занятия в рамках коррекционного цикла

№ п/п	Лексическая тема, речевой материал	Содержание занятия																																								
1.	<p><i>Лексическая тема:</i> временные понятия: части суток.</p> <p><i>Г.Цыферов «Что у нас во дворе»</i></p> <p><i>Что у нас во дворе? Месяц. Он светит ночью, а днём месяца нет.</i></p> <p><i>Я спросил папу:</i></p> <p><i>Почему нет месяца?</i></p> <p><i>А папа ответил:</i></p> <p><i>А зачем днём месяц, если солнышко есть?</i></p> <p><i>Тогда я дедушку спросил:</i></p> <p><i>Почему днём нет месяца?</i></p> <p><i>Дедушка улыбнулся в усы и ответил:</i></p> <p><i>Наверное, месяц добрый. У него рожки, и он боится забодать солнышко. Вот потому днём спит. (63 слова)</i></p>	<p>1. Упражнение на развитие подвижности речевого аппарата Чтение на выдохе 15 согласных букв одного ряда (звуками). <i>С З В Д М Н Ч Г Р С Т П Ж Й К</i></p> <p>2. Упражнение на развитие артикуляции и дикции <i>-Работа с чистоговоркой</i> <i>Со звездами ночью грустит не одна, По лунной дорожке гуляет луна.</i></p> <p>3. Упражнение на развитие тона и силы голоса <i>Инструкция:</i> поднимай руки вверх, говори громко, опускай руки вниз, говори тихо. <i>Па _А_А По _О_О Пу _У_У ПА _А_а ПО _О_о ПУ _У_у</i></p> <p>4. Упражнения на развитие сложных форм фонематического анализа <i>-Звуко-буквенный анализ слова «луна».</i></p> <p>4. Упражнение «Части суток» (по типу «корректирующая проба») <i>Инструкция:</i> найти в таблице названия частей суток.</p> <table data-bbox="1003 1129 1568 1327"> <tr><td>т</td><td>р</td><td>у</td><td>т</td><td>р</td><td>о</td><td>д</td><td>д</td></tr> <tr><td>п</td><td>т</td><td>к</td><td>о</td><td>н</td><td>о</td><td>ч</td><td>ь</td></tr> <tr><td>ш</td><td>а</td><td>в</td><td>е</td><td>ч</td><td>е</td><td>р</td><td>ш</td></tr> <tr><td>д</td><td>п</td><td>е</td><td>у</td><td>т</td><td>р</td><td>о</td><td>м</td></tr> <tr><td>о</td><td>д</td><td>е</td><td>н</td><td>ь</td><td>р</td><td>б</td><td>ю</td></tr> </table>	т	р	у	т	р	о	д	д	п	т	к	о	н	о	ч	ь	ш	а	в	е	ч	е	р	ш	д	п	е	у	т	р	о	м	о	д	е	н	ь	р	б	ю
т	р	у	т	р	о	д	д																																			
п	т	к	о	н	о	ч	ь																																			
ш	а	в	е	ч	е	р	ш																																			
д	п	е	у	т	р	о	м																																			
о	д	е	н	ь	р	б	ю																																			

		<p>5. Чтение рассказа Г.Цыферова «Что у нас во дворе» Вопросы по содержанию рассказа: 1. Какой вопрос задавал мальчик отцу и деду? 2. Что ответили папа и дедушка? 3. Как бы ты ответил на вопрос мальчика? 6. Упражнение на развитие анализа структуры предложения <i>Инструкция:</i> составь из слов, данных вразброс, предложения. БОИТСЯ, РОЖКАМИ, МЕСЯЦ, ЗАБОДАТЬ, СОЛНЫШКО. 7. Упражнения на синхронизацию обоих полушарий -рисование двумя руками «Солнце и месяц» 8. Упражнения на развитие угла зрения Работа с таблицей Шульте: нахождение чисел в таблице от 1 до 25, расположенных в произвольном порядке. 9. Упражнение на развитие слуховой памяти <i>Инструкция:</i> учитель читает 10 слов, которые дети должны постараться запомнить. <i>Солнце, месяц, утро, зарядка, день, школа, вечер, кино, ночь, одеяло.</i> 10. Итог</p>
--	--	--

Таким образом, в этой части мы рассмотрели принципы организации и проведения коррекционной работы в трудах отечественных специалистов. Исходя из результатов диагностики, мы указали задачи коррекционной работы, направленные на совершенствование навыка чтения у учащихся 2 класса с задержкой психического развития.

В соответствии с поставленными задачами, мы подобрали комплексы упражнений на развитие основных параметров чтения: скорость, правильность, осознанность и выразительность.

Ориентируясь на подобранный материал, нами был разработан цикл коррекционных занятий по теме «Совершенствование навыка чтения». В ознакомительной форме мы показали основную структуру коррекционного занятия.

По результатам формирующего эксперимента мы считаем, что коррекционную работу с учащимися с задержкой психического развития лучше проводить, как внеурочную деятельность: ни в условиях инклюзии, ни в рамках обучения в коррекционном классе, у учителя нет возможности использовать в полном объеме систему упражнений, направленной на совершенствование навыка чтения. Для достижения наилучшего результата одного занятия в неделю для детей данной категории недостаточно.

Считаем необходимым акцентировать внимание на том, что совершенствование техники чтения будет иметь более положительный результат, если подключить к этой работе и родителей учащихся: целесообразно научить их специальным упражнениям по увеличению скорости чтения, познакомить с методами воспитания, направленными на формирование у детей интереса к самостоятельному чтению

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

За последние десятилетия в российских школах возросло количество детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе учащихся с задержкой психического развития. Дети данной категории испытывают трудности при обучении, в частности, формирования навыка чтения.

Большая часть школьных дисциплин основываются на умении детей читать, потому что чтение является одним из основных способов восприятия информации, базовым навыком, развитость которого во многом определяет успешность обучения.

Актуальность проблемы обусловила выбор темы нашей работы: «Особенности формирования первоначального навыка чтения у младших школьников с задержкой психического развития».

Перед началом нашей работы были выдвинуты цель, гипотеза и задачи исследования.

Цель исследования: разработать комплекс коррекционных методических приемов, способствующих эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР.

Гипотеза исследования: формирование первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР окажется эффективным, если будут реализованы следующие условия:

- учет психофизических особенностей детей с ЗПР;
- систематическое использование коррекционных приемов, способствующих развитию психических процессов и эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР;
- комплексное взаимодействие педагога с учителем-логопедом и дефектологом.

Исходя из поставленной цели и выдвинутой гипотезы, мы сформулировали задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования первоначального чтения у младших школьников.
2. Выявить психофизические особенности младших школьников с ЗПР.
3. Проанализировать особенности нарушений чтения у младших школьников с ЗПР.
4. Разработать комплекс коррекционных приемов, способствующих развитию психических процессов и эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР.
5. Дать анализ результатов опытно-экспериментальной работы по применению комплекса коррекционных приемов, способствующих развитию психических процессов и эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР.

В первой главе нашей работы мы ознакомились с различными подходами современных специалистов к понятию «навык чтения». Нами было акцентировано внимание на основных качествах чтения: беглость, правильность, сознательность, выразительность. В ходе работы мы рассмотрели, как вышеназванные качества формируются у младших школьников в процессе обучения, какие проблемы встречаются при формировании первоначального навыка чтения.

Изучив труды отечественных дефектологов, мы рассмотрели наиболее распространенные классификации задержек психического развития. Несмотря на различные подходы к классификации, ученые выявили характерные особенности развития младших школьников с ЗПР:

- явление задержки неоднородно как по патогенезу, так и по структуре дефекта;
- незрелость эмоционально-волевой сферы, сниженный уровень познавательной деятельности - вследствие этого у детей наблюдается недостаточная сформированность готовности к усвоению знаний и предметных понятий.

Изучив исследовательские труды специалистов, мы проанализировали особенности нарушений чтения у младших школьников с ЗПР. Было выявлено, что формирование навыков чтения у детей с задержкой психического развития характеризуется не только низкой скоростью чтения, большим количеством технических и смысловых ошибок, но и замедленным темпом продвижения по ступеням овладения навыком чтения, что проявляется в трудностях понимания прочитанного. Во время чтения учащиеся допускают большое количество разнообразных ошибок, характерных для дислексии.

Во второй главе нашей работы мы ознакомили с методиками, с помощью которых можно выявить уровень сформированности навыка чтения.

После проведения констатирующего эксперимента мы выявили, что у основной части учащихся с ЗПР наблюдается низкая скорость чтения. Во время чтения учащиеся с ЗПР допускают большое количество ошибок: смешений оптически сходных букв, смешений букв, обозначающих сходные по акустико-артикуляционным признакам гласные и согласные звуки, пропусков звуков и слогов, замены слов на основе оптического и семантического сходства, ошибки в постановке ударения, в интонационном обозначении границ предложения.

При разработке комплекса коррекционных приемов, способствующих развитию психических процессов и эффективному формированию первоначального навыка чтения у младших школьников с ЗПР, мы ориентировались на результаты диагностики у учащихся с ЗПР.

Исходя из результатов диагностики, мы указали задачи коррекционной работы. В соответствии с поставленными задачами были подобраны комплексы упражнений на развитие основных параметров чтения: скорость, правильность, осознанность и выразительность.

Нами был составлен цикл коррекционных занятий по теме: «Совершенствование навыка чтения» для учащихся экспериментальной

группы, рассчитанный на 5 месяцев (декабрь-апрель); длительность занятий – не более 40 минут, одно занятие в неделю.

По окончании коррекционной работы мы провели вторичную диагностику. Анализируя результаты опытно-экспериментальной работы по применению комплекса коррекционных приемов, мы наблюдаем положительную динамику. Используя базовые требования к уровню техники чтения для обучающихся с ЗПР во 2 классе, результаты учащихся оцениваются достаточно высоко: оценка не ниже «3». Но по ориентировочным нормам ФГОС только трое учащихся оцениваются на «3», у остальных результат «неудовлетворительный».

По результатам формирующего эксперимента мы считаем, что проведение цикла коррекционных занятий по совершенствованию навыка чтения носит продуктивный характер. Данная работа не должна быть кратковременной: при взаимодействии учителя с логопедом и дефектологом, можно добиться хороших результатов. Однако, стоит отметить, что цикл коррекционных занятий лучше проводить, как внеурочную деятельность: ни в условиях инклюзии, ни в рамках обучения в коррекционном классе, у учителя нет возможности использовать в полном объеме систему упражнений, направленной на совершенствование навыка чтения. Для достижения наилучшего результата одного занятия в неделю для детей данной категории недостаточно.

Считаем необходимым акцентировать внимание на том, что совершенствование техники чтения будет иметь более положительный результат, если подключить к этой работе и родителей учащихся: целесообразно научить их специальным упражнениям по увеличению скорости чтения, познакомить с методами воспитания, направленными на формирование у детей интереса к самостоятельному чтению.

В заключении работы делаем вывод, что задачи исследования решены, поставленная цель достигнута.

Список использованных источников

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учебное пособие. - М.: Владос, 1999. - 320 с.
2. Армеева И.А. Формирование у детей с ЗПР функционального базиса навыка чтения / И. А. Армеева // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии, 2006. - № 3. - с. 27-31.
3. Ахмадуллин Т.Ш. Скорочтение для детей 6-9 лет. Как научить ребенка быстро читать и понимать прочитанное? / под ред. А. Анашкиной. – М.: Филипок и К, 2020. – 192 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. - 464 с.
5. Буяльский Б.А. Искусство выразительного чтения: Книга для учителя / Б. А. Буяльский. – М.: Юнити-Дана, 2006. – 245 с.
6. Васильева М.С. Актуальные проблемы обучения чтению в начальных классах / М.С. Васильева, М.И. Оморокова, Н.Н. Светловская. – М.: Педагогика, 1997. – 118 с.
7. Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1973. – 175 с.
8. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика-пресс, 1999. – 536 с.
9. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Психология как объективная наука / П. Я. Гальперин. — М.: Издательство Институт практической психологии, Воронеж: НПО Модек, 1998. — 317 с. // URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=107896>.
10. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения. - М.: Академия педагогических наук РСФСР, 1953. — 263 с. // URL: http://elib.gnpbu.ru/text/egorov_psihilogiya-ovladieniya-navykom-cteniya_1953/

- 11.Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. – М.: Педагогика, 1973. - 150 с.
- 12.Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи: учебное пособие / Н.С. Жукова. – М.: УНПЦ Энергомаш, 1994. – 128 с.
- 13.Климанова Л.Ф. Проблема совершенствования навыка чтения младших школьников: Автореферат дис. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. – М.: Научный исследовательский институт содержания и методов обучения АПН СССР, 1976. - 19 с.
- 14.Ковалева Г.С. Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. В 3-х частях. Часть 3. ФГОС / под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2011. – 273 с.
- 15.Корнеев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие / А. Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с.
- 16.Кубасова О.В. Выразительное чтение: Пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / О.В. Кубасова. – 3-е изд., стереотип. – М.: Дело, 2001. – 144 с.
- 17.Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии / Л. В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева - М.: Академия, 2003. - 480 с.
- 18.Лазарева В.Н. Уроки литературного чтения в современной начальной школе / В.Н. Лазарева / Начальная школа, 2005. - №17 // URL: <https://nsc.1sept.ru/article.php?ID=200501702>
- 19.Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Р.Н. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. - М.: Владос, 2004. - 304 с.
- 20.Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Психологическое обследование детей дошкольного, младшего школьного возраста: Тексты и методические материалы / Под ред. Г. В. Бурменской. - М.: УМК «Психология», 2003. - 326 с.

21. Леонтьев А.Н., Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста /Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. - М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144 с.
22. Лубовский В.И. Специальная психология: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / В.И. Лубовский. – М.: Академия, 2003. — 464 с.
23. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – 2-е изд., испр. – М.: Академия, 2000. – 464 с.
24. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция. - М.: Просвещение, 1992. – 95 с.
25. Неборская Т.А. Тексты для проверки навыка чтения учащихся начальной школы, 2 класс. - Мозырь: Белый Ветер, 2008. – 34 с.
26. Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников / М. И. Оморокова. - М.: Аркти, 2001. – 153 с.
27. Павлова Л.А. Влияние выразительного чтения на воспитание нравственных чувств учащихся / Л.А. Павлова // Начальная школа. – 2007. – № 7. – с. 35-37.
28. Поляков А.М. Психология развития детей и подростков: учебное пособие / А.М. Поляков. - М.: Академический Проект, 2020. - 191 с.
29. Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373 (ред. от 11.12.2020) «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» // URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_96801/
30. Рудыка Т.П. Система работы по совершенствованию навыка чтения у детей младшего школьного возраста / Т.П. Рудыка // Начальная школа. – 2007. – № 11. – с. 28-30.
31. Садовникова И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма: пособие для логопедов, учителей, психологов

- дошкольных учреждений и школ различных типов. — М.: Аркти, 2005. - 400 с.
- 32.Светловская Н.Н. Обучение детей чтению: Практическая методика: учебное пособие для студ. пед. вузов / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче-Оол. - М.: AcademiA, 2001. - 286 с.
- 33.Слепович Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития: Книга для учителя. - Минск: Народная асвета, 1989. – 64 с.
- 34.Тикунова Л.И. Литературное чтение: Справочник для учителей и родителей / Л. И. Тикунова, Т. В. Игнатьева, Л. Е. Тарасова. – М.: АСТ: Астрель, 2003. - 170 с.
- 35.Триггер Н.А. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. - СПб.: Питер, 2008. - 192 с.
- 36.Ульенкова У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У.В. Ульенкова, О.В. Лебедева. - М.: Академия, 2005. - 176 с.
- 37.Филичева Т.Б. Основы логопедии: Учебное пособие / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. - М.: Просвещение, 1989.—223 с.
- 38.Цыпина Н.А. Обучение чтению детей с задержкой психического развития. – М.: Компенс-центр, 1994. – 112 с.
- 39.Шевченко С.Г. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / Под ред. С.Г. Шевченко. - М.: Аркти, 2001. - 224 с.
- 40.Шишкова М.И. Формирование навыка выразительного чтения у учащихся, имеющих трудности в обучении / М.И. Шишкова // Логопед: научно-методический журнал / Под ред. Т.В. Цветкова, О.А. Степанова. – 2006. – № 1. – с. 98-106.

- 41.Экгарт Р.Н. Книга для обучения детей быстрому чтению / Р.Н. Экгарт. – Челябинск: РЕКПОЛ, 2011. – 87 с.
- 42.Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника / Д. Б. Эльконин. – М.: Знание, 1974. - 63 с.