



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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

**Содержание коррекционной работы по формированию осознанности
чтения младших школьников с нарушением интеллекта
Выпускная квалификационная работа по направлению**

Направление подготовки 44.03.03

Направленность программы бакалавриата

«Олигофренопедагогика»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
88 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
« 5 » 03 2025
зав. кафедрой СППИПМ
Дружинина Л.А.

Л.А. Дружинина

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-521-217-5-1
Лоскутова Валерия Максимовна
Научный руководитель:
К.п.н., доцент и. о. декана ДНиКО
Васильева Виктория Сергеевна

Васильева

Ирл 4

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАННОСТИ ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	6
1.1 Понятие «осознанность чтения» в психолого-педагогической литературе	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с нарушением интеллекта	12
1.3 Особенности осознанности чтения младших школьников с нарушением интеллекта	19
1.4 Формирование осознанности чтения при работе на уроках чтения младших школьников с нарушением интеллекта	26
Выводы по первой главе	32
ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАНОСТИ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА	34
2.1 Организация и база исследования осознанности чтения у младших школьников с нарушением интеллекта	34
2.2 Анализ результатов исследования осознанности чтения младших школьников с нарушением интеллекта	38
2.3 Коррекционная работа по формированию осознанности чтения младших школьников с нарушением интеллекта	44
Выводы по второй главе	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	54
ПРИЛОЖЕНИЯ	58

ВВЕДЕНИЕ

Одной из актуальных проблем современной школы является проблема повышения эффективности учебно-воспитательного процесса. Ее решение предполагает совершенствование методов и форм организации обучения, поиск новых более эффективных путей формирования знаний, которые бы учитывали реальные возможности учащихся и условия, в которых протекает учебная деятельность.

Чтение является фундаментом обучения для всех обучающихся, независимо от уровня их способностей, потому что оно закладывает основу для будущего прогресса и успеха практически во всех других сферах жизни. Обучение чтению будет успешным, если у обучающегося сформирован интерес и любовь к книге, если ребенок умеет воспринимать и понимать прочитанное, отвечает на вопросы по содержанию и может самостоятельно пересказывать прочитанное.

Научить детей с нарушением интеллекта сознательному, правильному, беглому, выразительному и осознанному чтению – одна из основных задач начального образования в специальном (коррекционном) образовательном учреждении. Эта задача чрезвычайно актуальна, так как чтение играет огромную роль в образовании, воспитании и развитии человека.

Чтение – это рецептивный вид речевой деятельности, который направлен на понимание и осмысление графически закодированной информации.

Осознанность чтения – это понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения. Успешное овладение осознанности чтения у младших школьников с нарушением интеллекта - один из показателей общего уровня развития познавательной деятельности ребенка, так же как трудности в процессе обучения чтению говорят об отдельных проблемах развития того или иного психического процесса (внимания, памяти, мышления, речи).

Исследования о нарушениях чтения представлены в работах А.Н. Корнева, Р.Е. Лалаевой, В.С. Мухиной, В.К. Орфинской, Л.П. Спировой, И.Н. Садовниковой, Р.А. Ткачевой, О.А. Токаревой, М.Е. Хватцева и др.

Одними из многочисленных нарушений являются, нарушения чтения, встречающихся у учащихся специальной (коррекционной) школы. Они могут быть обусловлены задержкой сформированности определенных функциональных систем, важных для освоения навыков чтения, вследствие негативных факторов, действовавших в различные периоды развития ребенка.

Актуальность исследования обусловила выбор темы и исходя из актуальности была определена тема исследования: «Содержание коррекционной работы по формированию осознанности чтения у младших школьников с нарушением интеллекта».

Объект исследования: процесс формирования навыка осознанного чтения младших школьников с нарушением интеллекта.

Предмет исследования: коррекционная работа на уроках по формированию осознанности чтения у младших школьников с нарушением интеллекта.

Цель исследования: теоретически изучить и практически показать особенности коррекционной работы по формированию осознанности чтения у младших школьников с нарушением интеллекта.

Задачи исследования:

1. Проанализировать общую психолого-педагогическую и специальную дефектологическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности осознанности чтения детей школьного возраста с интеллектуальными нарушениями.
3. Предложить алгоритм деятельности педагога по формированию осознанности чтения младших школьников с интеллектуальными нарушениями на уроках.

Методы исследования: анализ научной литературы по теме исследования; психолого-педагогический эксперимент; наблюдение за детьми в процессе практической деятельности; методы качественной и количественной обработки результатов исследования.

База исследования: практическая часть исследования была организована на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (нарушение интеллекта) №83 г. Челябинска», в эксперименте приняло участие учащиеся 3 класса в количестве 6 человек, младшие школьники с нарушением интеллекта (F 70).

Структура работы: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1 Понятие «осознанность чтения» в психолого-педагогической литературе

На протяжении многих лет ученые, педагоги и психологи из разных стран прикладывали множество усилий, чтобы сделать процесс чтения для ребенка как можно более полезным и интересным занятием, стремились повысить эффективность чтения учащихся. Во все времена не боялись переоценить значение чтения и осмысления прочитанного в жизни человека. Со временем они сформулировали свое понимание того, как нужно организовать процесс чтения детей, какие действия с текстом должны научиться выполнять учащиеся. Таким образом, сначала появилось определение «объяснительное чтение», замененное впоследствии В.П. Шереметевским на понятие «сознательное чтение», которым в своих трудах также пользовался К.Д. Ушинский [27].

Проблема осознанного чтения была раскрыта в философских концепциях Н.А. Бердяева, в философско-педагогических идеях И.В. Бунакова, В.В. Розанова, В.А. Сухомлинского, Л. Толстого, К.Д. Ушинского.

По мнению таких исследователей, как Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкина, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин и др., осознанное чтение – это высшая форма мыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития [7].

Другие авторы употребляли в своих трудах определения «отчетливое чтение», «творческое чтение» [6]. Некоторые ученые предлагали использовать метод комментированного чтения [3]. Так или иначе, при довольно существенных различиях в предложенных педагогами приемах работы, все они подразумевали, что учащиеся в итоге должны овладеть умением, которое в современной психолого-педагогической литературе

именуется «смысловым чтением». Впервые данный термин был употреблен в исследовании А.А. Зубченко и Л.Ю. Невуевой [40].

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования навыки смыслового чтения понимаются как метапредметный результат, необходимый для освоения школьниками. Федеральная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями, вариант 1, для освоения обучающимися на минимальном уровне овладение осознанным и правильным чтением текста вслух и целыми словами; пересказа содержания прочитанного текста по вопросам; выразительного чтения наизусть 5 – 7 коротких стихотворений.

В концепции развития универсальных учебных действий А.Г. Асмолов относит смысловое чтение к группе познавательных общеучебных универсальных действий и определяет его как «осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка СМИ» [21].

Психологическая природа сознательного чтения, его механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. [4]. Все исследователи отмечают сложную организацию процесса чтения и указывают на необходимость специального речевого воспитания.

С психологической точки зрения чтение представляет собой процесс, состоящий из техники чтения и понимания при чтении. Понимание при чтении, или осознанность, соотносится с техникой чтения как цель и средство. Понимание при чтении есть процесс проникновения в содержание текста путем установления между его элементами связей, один из видов

мыслительной деятельности человека. Читающий не просто извлекает готовую информацию, он сравнивает значение читаемого со своим опытом, имеющейся информацией и знаниями. Установлены следующие факторы, влияющие на понимание при чтении: информационная насыщенность; композиционно-логическая структура текста; организация направленности внимания при восприятии текста; индивидуально-психологические особенности читающего [22].

В методике принято характеризовать навык чтения, называя четыре его качества: правильность, беглость, осознанность и выразительность [57].

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).

Осознанность 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.

Как отмечает Л.В. Климанова, сформированный навык чтения включает в себя как минимум два основных компонента [18]:

а) технику чтения (правильное и быстрое восприятие и озвучивание слов, основанное на связи между их зрительными образами, с одной стороны, и акустическими и речедвигательными, – с другой),

б) понимание текста (извлечение его смысла, содержания).

Хорошо известно, что оба эти компонента тесно взаимосвязаны и опираются друг на друга: так, усовершенствование техники чтения облегчает понимание читаемого, а легкий для понимания текст лучше и

точнее воспринимается. При этом на первых этапах формирования навыка чтения большее значение придается его технике, на последующих – пониманию текста.

Осознанность в общем виде может быть определена как понимание прочитанного. Однако в методике этот термин употребляется в двух значениях:

1. Применительно к овладению самим процессом чтения (техникой чтения);
2. Применительно к чтению в более широком смысле (Т.Г.Рамзаева).

Овладение полноценным навыком осознанного чтения для учащихся является важнейшим условием успешного обучения в школе по всем предметам; вместе с тем, чтение – один из основных способов приобретения информации и во внеучебное время, один из каналов всестороннего воздействия на школьников. Как особый вид деятельности, чтение представляет чрезвычайно большие возможности для умственного, эстетического и речевого развития учащихся.

В педагогике осознанное чтение — это такое качество чтения, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения. Этот навык является наиболее важным для чтения, т.к. если человек не понимает того, о чем читает, теряется весь смысл процесса чтения. Задача педагога помочь школьникам правильно осмыслить и понять читаемый текст, научить устанавливать смысловые связи в тексте, помочь осознать идейный смысл произведения.

Вся работа, проводимая на уроке чтения, направлена именно на решение этих задач. Для этого учитель использует разнообразные методы: подготовка учащихся к восприятию текста через беседу, рассказ, экскурсия, демонстрация картин, иллюстраций, видеоматериала.

Важное значение имеет работа над незнакомыми и сложными для понимания словами и выражениями, анализ изобразительных средств художественного произведения, анализ текста, закрепление содержания

прочитанного текста, составление различных видов планов, пересказ, а также обобщающие беседы.

Процесс чтения достаточно сложен, в нем задействовано сразу несколько анализаторов: зрительный, речедвигательный и речеслуховой. Интерес к чтению возникает в том случае, когда ребенок свободно владеет осознанным чтением и у него развиты учебно-познавательные мотивы чтения. Условием овладения читательской деятельностью является также знание способов чтения, способов смысловой обработки текста, владение определенными умениями и навыками, которые не должны развиваться спонтанно [1].

Принято выделять три основных этапа в процессе чтения:

1. Восприятие данных слов. Умение читать в первую очередь свидетельствует о том, что человек умеет по буквам догадаться о словах, которые могут из них получиться. Можно считать, что процесс чтения проходит успешно только с того периода, когда ребенок, видя буквы, может воспроизвести или вспомнить слово, которое соответствует данному сочетанию букв. Во время чтения задействованы не только физиологические (зрение), но психические процессы (память, внимание, интеллект). В процессе чтения буквы выступают как символы определенного слова. Поэтому, читая, человек не только соединяет одну букву с другой, а увидев первые буквы слова, сразу догадывается, о чем именно идет речь.

2. Понимание содержания, связанного с прочитанными словами. Понимание каждого прочитанного слова в сознании чтеца зачастую приводит к переменам. В некоторых случаях это возникновение в сознании ярких образов, в других – в сознании пробуждаются какие-либо чувства, желания, отвлеченные логические процессы, в-третьих - соединяются и первое, и второе, в-четвертых – прочитанное ничего не вызывает, кроме элементарного повторения воспринимаемого слова либо слова тем или иным образом, связанного с ним.

3. Оценка прочитанного. Важно не только прочитать произведение, но и проанализировать его, дать критическую оценку. Это умение присуще не всем [7].

Обучение чтению происходит в младшем школьном возрасте. У ребенка в первую очередь появляется потребность научиться читать, то есть овладеть самим процессом создания из отдельных букв слов, а из слов и предложений. Именно этот процесс и вызывает интерес на первых этапах. Овладев в полной мере процессом чтения, мотив обучающегося меняется, появляется интерес не только прочитать написанное, но и понять в чем его суть. Постепенно мотивы процесса чтения становятся сложнее, и у ребенка появляется цель узнать определенную информацию, которая кроется за написанным [4].

Осознанное чтение – это такое качество чтения, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения. Этот навык является наиболее значимым для чтения, так как если человек не понимает того, о чём читает, исчезает весь смысл процесса чтения. Задача учителя – помочь школьникам осмыслить и понять читаемый текст, помочь осознать идейный смысл произведения. Вся работа на уроке чтения направлена в первую очередь на это [15].

Если не проводить систематическую работу по формированию осознанности чтения, возникает так называемое механическое чтение. Задача учителя – преодолеть трудности технического характера (способ чтения, скорость, правильность).

Осознанность чтения – это понимание смысла как отдельных слов и выражений, так и всего произведения в целом [2]. Таким образом, осознанное чтение – это такое качество чтения, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения. Этот навык является важным для чтения, т.к. если человек не понимает того, о чем читает, теряется весь смысл процесса чтения. Задача учителя помочь школьникам правильно осмыслить и понять читаемый текст, научить

устанавливать смысловые связи в тексте, помочь осознать идейный смысл произведения. Работа над развитием навыков правильного, беглого, выразительного и осознанного чтения, протекает в единстве. Это способствует более полному пониманию информации (текста) и одновременно развитию техники чтения.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с нарушением интеллекта

Психолого-педагогическим изучением детей с нарушениями интеллекта занимались такие учёные, как И.В. Белякова, Т.А. Власова, Л.С. Выготский, Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, М.С. Левитан, С.В. Липень, В. И. Лубовский, А.Р. Лурия, А.И. Мещеряков, Н.Г. Морозова, В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, С.Я. Рубинштейн, И.М. Соловьёв, Г.Я. Трошин, Ж.И. Шиф [43,47].

Школьный возраст – это возраст, когда даже не выявленная ранее умственная отсталость становится очевидной. Нарушение интеллекта влечет за собой неравномерное изменение у ребенка различных сторон психической деятельности.

Психика ребенка с нарушением интеллекта представляет собой своеобразную систему, дефектность которой обуславливает различные отклонения протекающих психических процессов и деятельности в целом. Это положение относится и к восприятию.

Для школьников с нарушением интеллекта характерно неумение приспособлять свое зрительное восприятие к измененным условиям. Недостаточная дифференцированность зрительного восприятия учащихся обнаруживается в неточном распознавании ими близких по спектру цветов и цветовых оттенков, присущих тем или иным объектам, в глобальном видении этих объектов, т. е. в отсутствии выделения характерных для них частей, частиц, пропорций и других особенностей строения. Отмечается

также снижение остроты зрения, что лишает образ объекта присущей ему специфичности.

Память – это форма психического отражения действительности, заключающаяся в запоминании, сохранении и в последующем воспроизведении прошлого опыта. Одной из важных характеристик памяти является ее объем. Объем кратковременной памяти младших школьников с нарушением интеллекта, сохраняющей информацию в интервале от нескольких секунд до нескольких минут, меньше, чем у учащихся массовой общеобразовательной школы.

У обучающихся коррекционной школы непреднамеренное запоминание текста происходит успешнее в тех случаях, когда его содержание разыгрывают с использованием визуального сопровождения. Известно, что воспринятый материал необходимо многократно повторять для более прочного его закрепления. Полное, правильное и прочное запоминание учебного материала после однократного его восприятия – одноразового чтения или прослушивания – достигается в редких случаях. Для того чтобы запомнить тот или иной материал, учащимся с нарушением интеллекта, требуется значительно большее число предъявлений с последующим повторением [4].

К многочисленным факторам, влияющим на процесс запоминания школьниками с нарушением интеллекта учебного материала, относится способ его восприятия. Используя разнообразный материал (ряды слов, небольшие прозаические и поэтические произведения, большие тексты), педагогами обнаружены особенности в мнемической деятельности этой категории школьников при прослушивании материала (восприятии с голоса учителя), чтении вслух и про себя (молчаливое чтение).

Недостатки памяти отрицательно сказываются на развитии мыслительной деятельности, а низкий уровень развития мышления неблагоприятно влияет на качество запоминания.

В воспроизведении важны такие его стороны, как полнота, точность, последовательность. Воспроизводя словесный материал, учащиеся с нарушением интеллекта допускают разнообразные ошибки: пропуски, замены, искажения, привнесения, повторы [43].

Учащимся с нарушением интеллекта характерна бедность, недостаточная дифференцированность, в ряде случаев неадекватность представлений о реальной действительности. У учащихся специальных (коррекционных) школ представления предметов существенно отличаются от реальных предметов.

Замечено, что у них в памяти слабо сохраняются пространственные отношения, в которых находятся – объекты. Вместо специфических пространственных отношений предметов реального мира преобладают неспецифические отношения. Характерно, что у детей с нарушением интеллекта представления бедны, нечётки, часто ошибочны [43].

У детей с нарушением интеллекта – нарушения произношения встречаются часто. Распространенность фонетических недостатков в значительной степени зависит от степени выраженности интеллектуального нарушения. У ребенка с нарушением интеллекта позднее формируется фонематический слух, служащий основой для восприятия речи окружающих.

Словарный запас, которым располагают учащиеся с нарушением интеллекта весьма ограничен. Бедность словаря детей обусловлена многими причинами, среди которых основной, является низкий уровень их умственного развития. Существенную роль играют также ограниченность их социальных и вербальных контактов, низкий уровень словесно – логической памяти. Значения слов, употребляемых учащимися, неточны, нечетко отграничены друг от друга, расплывчаты.

По мере обучения словарь школьников существенно обогащается именами существительными и глаголами, имеющими конкретные значения.

В их речи начинают появляться и занимать значительное место слова с обобщающим значением.

Диалогическая речь, не является полноценной. Потребность в общении у них снижена, побуждения к речи быстро исчерпываются.

Ученики младших классов с нарушением интеллекта, не прибегают к монологической речи потому, что их речевая активность слаба и быстро исчерпывается. Они испытывают большие затруднения при составлении рассказа на заданную тему, ограничиваются односложными ответами. Причину такого поведения детей следует искать не столько в нарушении их общего речевого развития, сколько в недостаточности волевой сферы и других личностных компонентов.

Затруднено понимание инструкции, предложенной в словесной форме. Они испытывают затруднения также и при вербальном опосредовании собственной деятельности. У младших школьников с нарушением интеллекта наблюдается определенная несогласованность словесной и двигательной систем.

Определенную сложность вызывает у учащихся усвоение букв, оптические образы которых недостаточно точно связываются у них со строго определенными фонемами. В результате одна и та же буква становится для ребенка символом двух и более основных звуков или один звук соотносится с несколькими буквами. Запоминание оптического образа букв является задачей особенно сложной для тех детей, которым свойственны резкие нарушения зрительного восприятия. Они не запоминают буквы в течение долгого срока – года и более.

Особую сложность для детей с нарушением интеллекта составляет слияние звуков. Запомнив буквы и правильно называя их, дети часто не могут прочитать даже самые простые слова. Трудно усваивается школьниками вариативность произнесения звука, зависящая от его позиции в слове. Значительный шаг в овладении чтением происходит тогда, когда

ученики понимают, что в чтении главное не название букв, а прочитывание слов.

Недостатки понимания прочитанного, наблюдающиеся у младших школьниками с нарушениями интеллекта, определяются не только несовершенством техники чтения, но и в большой мере – низким уровнем общего развития, бедностью и малой обобщенностью жизненного опыта, нерасчлененностью, упрощенностью, резко затрудненной актуализацией представлений. Ученики усваивают из прочитанного чаще всего лишь отдельные фрагменты, упущенными или измененными нередко оказываются важные части, несущие основную смысловую нагрузку.

Письмо – более трудный процесс, чем чтение. Письмо предполагает осуществление точного, строго последовательного фонематического анализа слова и соотнесения выделенных звуков с соответствующими фонемами, т.е. выполнение фонематического обобщения. Затем фонемы должны быть обозначены строго определенными буквами. Письмо требует четкого отграничения друг от друга сходных фонем, прочного запоминания графики букв и воспроизведения их в нужной последовательности.

У начинающих обучаться детей письмо по слуху вызывает большие затруднения, обусловленные несовершенством их языкового анализа и синтеза. Фонематический анализ осуществляется недостаточно четко, что препятствует разделению слова на составляющие его звуки. Ученики, особенно имеющие дефекты произношения, анализируя слово, пропускают некоторые звуки, другие смешивают звуки на основе акустического сходства, а также нередко изменяют их порядок, нарушая тем самым строение слова. Не всегда справляются с соотнесением звуков с соответствующими буквами. В начале обучения начертание букв нередко ими упрощается, графический образ теряет свою специфику.

Многие пишут с большим напряжением, причем в движение приходят не только пальцы рук, но и плечо, голова, язык. Это приводит к быстрому утомлению. Навыки самостоятельной деятельности, необходимые при

выполнении письменных работ, могут быть воспитаны только в условиях выполнения вариативных по содержанию, форме и сложности упражнений, соответствующих программе, предусмотренной для специальных школ [31].

Мышление формируется так же, как у учеников с нормальным интеллектуальным развитием, виды мышления (наглядно – действенное, наглядно – образное и словесно – логическое), действия (предметные, образные, умственные), операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение) и формы (понятия, суждения, умозаключения).

Мыслительной деятельности младших школьников с нарушением интеллекта присущи специфические черты, мышление развивается значительно медленнее и в более поздние сроки. Отмечается растянутость этапов становления мышления. Не все виды мышления, особенно словесно – логическое, достигают у учеников такого уровня, который прослеживается в мыслительной деятельности их нормально развивающихся сверстников. Наблюдаются фрагментарность анализа и синтеза, сравнение предметов по несущественным признакам, чрезмерное расширение или, наоборот, непропорциональное ограничение оснований для обобщения.

Выявлено несовершенство обобщения у младших школьников с нарушением интеллекта, они не умеют последовательно выделять и сопоставлять соответственные признаки сравниваемых предметов. Начиная сравнивать, они обычно правильно соотносят 1 - 2 признака, а затем вычленивают какую-либо деталь одного предмета и соотносят ее с несопоставимой деталью другого объекта. Это приводит к тому, что сходные предметы определяются ими как различные, а несходные – как похожие или одинаковые.

Наглядно-действенное мышление предполагает неразрывную связь мыслительных процессов с практическими действиями, преобразующими познаваемый предмет. Оно имеет существенное значение для общего

умственного развития детей, так как представляет собой базу для формирования более сложных видов мышления (наглядно – образного и словесно – логического).

Для наглядно – образного мышления характерно решение мыслительных задач в результате умственных действий с образами (представлениями). Оперирование образами предметов реального мира осуществляется уже во внутреннем (умственном) плане посредством внутренней речи.

Усвоение учащимися школьных знаний предполагает некоторую сформированность произвольного внимания. Оно у учащихся с нарушением интеллекта характеризуется целым рядом нарушений: небольшим объемом, слабой устойчивостью и переключаемостью, малой произвольностью и др.

Под устойчивостью внимания подразумевается длительность сосредоточения внимания на объекте. Оно предполагает перенос внимания с одного вида деятельности на другой или с одного объекта на другой внутри какой-либо деятельности.

Учащиеся с нарушением интеллекта, особенно младшего школьного возраста, испытывают большие трудности при переключении внимания с одного объекта на другой в силу патологической инертности процессов возбуждения и торможения.

Таким образом, познавательная деятельность младшего школьника в основе проходит в процессе обучения. Познавательная деятельность является ведущей формой деятельности ребенка школьного возраста. Немаловажное значение имеет и расширение сферы общения. Быстротекущее развитие, множество новых качеств, которые необходимо сформировать или развивать у школьников, диктуют педагогам строгую целенаправленность всей учебно-воспитательной деятельности.

Структура психики младшего школьника с нарушением интеллекта чрезвычайно сложна. Первичный дефект приводит к возникновению многих других вторичных и третичных отклонений. Однако наряду с недостатками

этим детям присущи и некоторые положительные возможности, наличие которых служит опорой, обеспечивающей процесс развития. Развитие психических процессов у детей с нарушением интеллекта осуществляется своеобразно и с большим запозданием.

Имеющиеся сведения об особенностях психического развития школьников с нарушением интеллекта, несомненно, должны учитываться при организации учебно – воспитательного процесса в специальном (коррекционном) образовательном учреждении [44].

1.3 Особенности осознанности чтения младших школьников с нарушением интеллекта

По мнению А.К. Аксеновой, осознанное чтение – это один из видов речевой деятельности, представляющий собой перевод буквенного кода в звуковой и осмысление воспринятой информации [1]. На основе восприятия зрительной модели слова и последующего соотнесения буквенных значков со звуками воспроизводится слова. В процессе этого воспроизведения осуществляется соотнесение звукового образа со значением, т.е. происходит понимание читаемого.

Чтение в младших классах у обучающихся с нарушением интеллекта организуется как объяснительное чтение и развивает навык осознанного, правильного, беглого и выразительного чтения, сообщения информации о природе и обществе, нравственного и эстетического воспитания.

Корнев А.Н., исследовал, что нарушения чтения и письма у младших школьников выделяют как специфические расстройства, которые называют «дислексией». Интеллектуальная сфера детей характеризуется выраженной неравномерностью. Клиническая симптоматика проявляется в низкой умственной работоспособности, трудности концентрации и распределения

внимания. Подразумеваются состояния, основным проявлением которых является стойкая избирательная неспособность овладеть навыком чтения.

Как отмечает Р.И. Лалаева, осознанное чтение – сложный психофизиологический и психолингвистический процесс [26].

Чтобы сформировать осознанное чтение, необходимо учитывать возрастные особенности познавательной деятельности младшего школьника с нарушением интеллекта. К концу первого года обучения некоторые первоклассники читают медленно, допуская ошибки. Они с трудом могут понять содержание, т.е. смысловую сторону текста. Поэтому педагогу важно в этот период формировать положительную мотивацию у обучающихся и выявить причины недостаточно беглого чтения.

Процесс формирования каждого качества у детей с нарушением интеллекта достаточно своеобразен. Своеобразие проявляется уже в период обучения грамоте: дети медленно запоминают буквы, смешивают сходные по начертанию графемы, недостаточно быстро соотносят звук с буквой, длительное время не могут перейти с побуквенного чтения на слоговое, искажают звуковой состав слов, испытывают трудности в соотношении прочитанного слова с предметом, действием, признаком.

По мере усложнения программных требований к технике чтения возникает ряд новых трудностей. Дети с нарушением интеллекта очень медленно накапливают слоговые образы. Это связано не только с недостаточно быстрым соотношением звуков и букв, смешением их, затруднениями в слиянии одного звука с другим, сколько с тем, что дети не понимают обобщенного слогового образа и стараются механически заучивать каждый слог в отдельности [33].

Характерные для детей с нарушением интеллекта косность, привязанность к какому-либо одному способу действия мешает им при переходе от аналитических приемов чтения к синтетическим (от слогов к целым словам). В результате школьники, начав читать по слогам, с трудом переключаются на чтение целыми словами. И наоборот, сразу прочитав

первое слово, пытаются также быстро прочитать и следующее, но, как правило, ошибаются.

Развитие беглости чтения тормозится тем, что поле зрения у детей с нарушением интеллекта ограниченное. Они обычно видят только ту букву (слог), на которую в данный момент направлен их взгляд. Кроме того, такие дети длительное время не могут пользоваться смысловой догадкой, что связано с их основным дефектом – интеллектуальной недостаточностью.

У детей с нарушением интеллекта в связи с затруднениями в осмыслении текста, бедностью речевого запаса, замедленностью в образовании смысловой догадки и узостью поля зрения темп чтения примерно в два раза медленнее, чем у нормальных детей [3].

Беглость – такая скорость чтения, которая предполагает и обеспечивает осознанное восприятие читаемого. Таким образом, беглость не может быть самоцелью, однако именно беглость становится определяющим фактором для других качеств чтения. Нормы беглости указаны в программе чтения по годам обучения, но главным ориентиром для учителя должна стать устная речь ребенка.

Беглость зависит от так называемого поля чтения и длительности остановок, которые младший школьник допускает в процессе чтения. Поле чтения (или угол чтения) – это такой отрезок текста, который взгляд ребенка схватывает за один прием, после чего следует остановка (фиксация). Во время этой остановки и происходит осознание схваченного взглядом, т.е. осуществляется закрепление воспринятого и его осмысление. Хорошо читающий младший школьник делает на строке незнакомого текста от 3 до 5 остановок, причем отрезки текста, которые схватываются его взглядом за один прием, равномерны.

Поле чтения у плохо читающего ребенка очень мало, иногда равно одной букве, поэтому на строке он делает много остановок и отрезки воспринятого текста у него не одинаковы. Они зависят от того, знакомы ли слова и словосочетания, которые читаются. С осмыслением схваченного за

один прием связаны и повторы в чтении: если ребенок не сумел удержать в памяти воспринятый отрезок, ему приходится еще раз вернуться к уже озвученному тексту, чтобы осознать то, что прочитано. Таким образом, тренируя зрительное восприятие, учитель работает не только над правильностью, но и над беглостью чтения.

Недостаточность звукового анализа и синтеза, нарушение произносительной стороны речи, слабость зрительного восприятия, пониженные работоспособность и внимание, бедность словаря и несовершенство грамматического строя речи, затруднения в понимании логических связей – все это приводит к тому, что дети с нарушением интеллекта читают текст со значительными искажениями: пропускают, переставляют, заменяют буквы, слоги, сливают конец одного слова и начало второго, теряют строку и др. Ошибки, нарушающие правильность чтения, единичные для учеников массовой школы, оказываются многочисленными, типичными для учеников специальной (коррекционной) школы и представляют собой явление довольно стойкое, которое сохраняется даже в старших классах и тормозит развитие навыка беглого чтения.

В первые годы обучения дети не соблюдают правильный темп чтения, нарушают логические паузы, неправильно распределяют дыхание. Характерно или излишне громкое чтение, или излишне тихое. В целом же, оно отличается монотонностью.

Выразительность – это такое качество чтения, при котором с помощью различных средств интонации наиболее полно передается эмоциональное и смысловое содержание произведения [2]. Учащиеся специальной школы должны научиться владеть всеми компонентами речевой интонации. Интонационные ошибки, которые представляют собой неправильные логические ударения, неуместные в смысловом отношении паузы. Нетрудно заметить, что такие ошибки допускаются младшим школьником, если он не понимает читаемого. Однако от ребенка процесс чтения требует не только интеллектуальных, но и физических усилий,

поэтому причиной интонационных ошибок у детей может стать не тренированность дыхания и речевого аппарата.

Нарушение интеллекта и недоразвитие речи приводят к нарушению осознанности чтения. Дети с нарушением интеллекта младших классов испытывают трудности при осмыслении текста. Дети с трудом устанавливают причинную зависимость явлений, их последовательность; оказываются не в состоянии без помощи взрослого понять мотивы поступков действующих лиц, основную мысль произведения. Особенно резко эти недостатки проявляются в тех случаях, когда наблюдается несоответствие между конкретными фактами, описываемыми в произведении, и внутренним смыслом происходящего.

Наблюдения над становлением навыка чтения у детей с нарушением интеллекта позволяют выделить несколько групп типичных ошибок, допускаемых обучающимися чтению.

Правильность чтения – это чтение без искажений, т.е. без ошибок, влияющих на смысл читаемого. Наблюдения над становлением навыка чтения у детей позволяют выделить несколько групп типичных ошибок, допускаемых младшими школьниками при чтении.

1. Искажение звукобуквенного 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 младшего школьника 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 младшему школьнику 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.

Педагог 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»;

Фрагментарность восприятия содержания прочитанного усугубляется с увеличением числа персонажей и мест действия. В подобных случаях ученики, как правило, сокращают число действующих лиц, приписывают одному герою поступки другого. Нарушение наглядно-образного мышления приводит к неточности, а иногда и к искаженному представлению ситуации, описанной в рассказе. Бедность словаря школьников, неточное понимание многих слов, неумение вникать в суть образных выражений, непонимание словосочетаний, употребленных в переносном значении, еще больше затрудняют усвоение содержания читаемого.

Замедленное овладение чтением и ошибки чтения могут наблюдаться у детей ленивых, с нарушением поведения, педагогически запущенных даже в тех случаях, когда у них в достаточной степени сформированы высшие психические функции, необходимые для овладения навыком чтения [25].

Недоразвитие познавательной деятельности, позднее развитие речи, её качественное своеобразие, а также психологические особенности обуславливают недостаточную готовность ребенка с нарушением интеллекта к овладению чтением. Процесс формирования навыка чтения у детей с нарушением интеллекта имеет определенные особенности. Ребенок с нарушением интеллекта овладевает чтением значительно дольше, чем нормально развивающийся ребенок. Обучение чтению у умственно отсталых детей растягивается во времени, а промежутки между ступенями значительно продолжительнее. Если у учеников массовой школы формирование навыка чтения протекает настолько быстро, что отдельные ступени бывает трудно определить, то в процессе формирования навыка чтения у умственно отсталого каждая ступень является легко обозримой.

Чтение на своем первичном этапе, на этапе формирования техники чтения, Д.Б. Эльконин характеризовал как «процесс воссоздания звуковой

формы слов по их графической модели». Это значит, что ребенок должен увидеть букву, дифференцировать букву, определить, какая это буква, дальше увидеть, дифференцировать и определить следующую букву. И только если время опознания второй буквы не будет больше времени забывания предыдущей, ребенок сможет опознать слог. Эти этапы ребенок с нарушением интеллекта проходит достаточно долго.

Овладение чтением детьми с нарушением интеллекта характеризуется значительным качественным своеобразием на всех этапах формирования этого навыка. Для умственно отсталых детей сложным является усвоение букв. Это связано с особенностью зрительного восприятия, с трудностями различения и запоминания букв, с нечеткостью акустических образов соответствующих звуков. Особенно затрудняет у детей с нарушением интеллекта процесс слияния звуков в слоги. У них с трудом формируется обобщенное представление о слоге. У нормально развивающихся детей в процессе овладения навыком чтения довольно быстро совершенствуется взаимодействие зрительных образов читаемого с соответствующими слуховыми и кинестетическими представлениями. Это способствует более быстрому узнаванию слов, увеличению скорости чтения. У детей с нарушением интеллекта взаимодействие зрительных, кинестетических и слуховых образов формируется сложнее и медленнее и не достигает того высокого уровня, который наблюдается у нормальных детей [32].

Значительно осложняется у данной категории детей и процесс понимания читаемого. Существует также взаимосвязь между особенностями навыков чтения: замедленный темп чтения влияет на осознанность прочитанного, недостаточно сформированные беглость и осознанность сказываются на маловыразительной, смазанной и неправильной речи ребенка при чтении.

Таким образом, своевременное распознавание и понимание нарушений навыка чтения позволяет учителю определить основные методы обучения и их коррекционное направление при целенаправленной работе по

формированию осознанного чтения младших школьников с нарушением интеллекта.

Процесс осознанного чтения детей младшего школьного с нарушением интеллекта возраста складывается из двух взаимосвязанных сторон – смысловой и технической, охватывающих зрительный и звуко–слухо–рече–двигательные механизмы.

1.4 Формирование осознанности чтения при работе на уроках чтения младших школьников с нарушением интеллекта

Процесс формирования каждого качества у детей с нарушением интеллекта достаточно своеобразен. Своеобразие проявляется уже в период обучения грамоте: дети медленно запоминают буквы, смешивают сходные по начертанию графемы, недостаточно быстро соотносят звук с буквой, длительное время не могут перейти с побуквенного чтения на слоговое, искажают звуковой состав слов, испытывают трудности в соотнесении прочитанного слова с предметом, действием, признаком.

По мере усложнения программных требований к технике чтения возникает ряд новых трудностей. Дети с нарушением интеллекта очень медленно накапливают слоговые образы. Это связано не только с недостаточно быстрым соотнесением звуков и букв, смешением их, затруднениями в слиянии одного звука с другим, сколько с тем, что дети не понимают обобщенного слогового образа и стараются механически заучивать каждый слог в отдельности [33].

Коррекция звуковой стороны речи, способствует активизации словарного запаса, развитию внимания, памяти, способности к переключению.

Формирование навыков чтения у школьников с нарушением интеллекта на уроках чтения будет успешным, если будут выполняться следующие условия:

- 1) при организации обучения будут учитываться психолого-педагогические особенности школьников с нарушением интеллекта;
- 2) будет правильно определено и методически оправдано место коррекционных дидактических упражнений в плане урока;
- 3) проведение коррекционных дидактических упражнений будет четко и грамотно методически организовано;
- 4) при проведении дидактической игры будет задействовано максимальное количество учащихся класса.

Работа по развитию навыков правильного, беглого, осознанного и выразительного чтения проходила в единстве. Нельзя сказать, что формированию или развитию какого-либо из данных навыков отводилось определённое место. Главной задачей уроков было – воспитание полноценного навыка чтения, т.е. единства всех вышеназванных качеств. Перечень игровых приемов Приложение 4

Правильность чтения – это чтение без искажений, т.е. без ошибок, влияющих на смысл читаемого. Наблюдения над становлением навыка чтения у детей позволяют выделить несколько групп типичных ошибок, допускаемых младшими школьниками при чтении.

1.Искажение звукобуквенного 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 младшего школьника 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 младшему школьнику 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» — это 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»;

Фрагментарность восприятия содержания прочитанного усугубляется с увеличением числа персонажей и мест действия. В подобных случаях ученики, как правило, сокращают число действующих лиц, приписывают одному герою поступки другого. Нарушение наглядно – образного мышления приводит к неточности, а иногда и к искаженному представлению ситуации, описанной в рассказе. Бедность словаря школьников, неточное понимание многих слов, неумение вникать в суть образных выражений, непонимание словосочетаний, употребленных в переносном значении, еще больше затрудняют усвоение содержания читаемого.

Замедленное овладение чтением и ошибки чтения могут наблюдаться у детей ленивых, с нарушением поведения, педагогически запущенных даже в тех случаях, когда у них в достаточной степени сформированы высшие психические функции, необходимые для овладения навыком чтения [25].

Недоразвитие познавательной деятельности, позднее развитие речи, её качественное своеобразие, а также психологические особенности обуславливают недостаточную готовность ребенка с нарушением интеллекта к овладению чтением. Процесс формирования навыка чтения у детей с нарушением интеллекта имеет определенные особенности. Ребенок с нарушением интеллекта овладевает чтением значительно дольше, чем нормально развивающийся ребенок. Обучение чтению у умственно отсталых детей растягивается во времени, а промежутки между ступенями значительно продолжительнее. Если у учеников массовой школы формирование навыка чтения протекает настолько быстро, что отдельные ступени бывает трудно определить, то в процессе формирования навыка чтения у умственно отсталого каждая ступень является легко обозримой.

Овладение чтением детьми с нарушением интеллекта характеризуется значительным качественным своеобразием на всех этапах формирования

этого навыка. Для умственно отсталых детей сложным является усвоение букв. Это связано с особенностью зрительного восприятия, с трудностями различения и запоминания букв, с нечеткостью акустических образов соответствующих звуков. Особенно затрудняет у детей с нарушением интеллекта процесс слияния звуков в слоги. У них с трудом формируется обобщенное представление о слоге. У нормально развивающихся детей в процессе овладения навыком чтения довольно быстро совершенствуется взаимодействие зрительных образов читаемого с соответствующими слуховыми и кинестетическими представлениями. Это способствует более быстрому узнаванию слов, увеличению скорости чтения. У детей с нарушением интеллекта взаимодействие зрительных, кинестетических и слуховых образов формируется сложнее и медленнее и не достигает того высокого уровня, который наблюдается у нормальных детей [32].

Значительно осложняется у данной категории детей и процесс понимания читаемого.

Существует также взаимосвязь между особенностями навыков чтения: замедленный темп чтения влияет на осознанность прочитанного, недостаточно сформированные беглость и осознанность сказываются на маловыразительной, смазанной и неправильной речи ребенка при чтении.

Таким образом, своевременное распознавание и понимание нарушений навыка чтения позволяет учителю определить основные методы обучения и их коррекционное направление при целенаправленной работе по формированию осознанного чтения младших школьников с нарушением интеллекта.

Выводы по первой главе

В данной главе были изучены основные понятия формирования осознанного чтения у детей. Рассмотрены результаты исследований психологов, педагогов, лингвистов по данной проблеме, основанных на представлении о закономерностях формирования навыка чтения.

В дефектологической литературе, вопросы формирования навыков чтения у детей с нарушением интеллекта, а также трудности протекания этого процесса раскрываются в работах А.К. Аксёновой., В.Я. Василевской., Н.Г. Галунчиковой., А.И. Граборова., М.Ф. Гнездилова., Р.И. Лалаевой., Р.С. Левиной., В.Г. Петровой., Н.К. Сорокиной., и др.

Понимание при чтении есть процесс проникновения в содержание текста путем установления между его элементами связей, один из видов мыслительной деятельности человека.

Осознанное чтение — это такое качество чтения, при котором достигается понимание информационной, смысловой и идейной сторон произведения. Этот навык является наиболее важным для чтения, т.к. если человек не понимает того, о чем читает, теряется весь смысл процесса чтения.

Процесс осознанного чтения детей младшего школьного возраста складывается из двух взаимосвязанных сторон – смысловой и технической, охватывающих зрительный и звуко–слухо–рече–двигательные механизмы.

Задача учителя помочь школьникам правильно осмыслить и понять читаемый текст, научить устанавливать смысловые связи в тексте, помочь осознать идейный смысл произведения.

Все вышесказанное подчеркивает необходимость систематической и целенаправленной работы над развитием и совершенствованием навыка осознанного чтения. Формирование качественного осознанного навыка чтения у младших школьников является одним из основных задач начальной школы.

Нарушения чтения у детей с нарушением интеллекта связаны с несформированностью высших психических функций, обуславливающих процесс чтения.

Общая умственная недостаточность и недоразвитие речи приводят к нарушению осознанности чтения. Дети с нарушением интеллекта младших классов испытывают трудности при осмыслении текста. Дети с трудом устанавливают причинную зависимость явлений, их последовательность; оказываются не в состоянии без помощи взрослого понять мотивы поступков действующих лиц, основную мысль произведения.

Процесс формирования осознанного чтения у младших школьников с нарушением интеллекта требует систематической коррекционной работы.

ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ ОСОЗНАНОСТИ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Организация и база исследования особенностей осознанности чтения у младших школьников с нарушением интеллекта

Предметом нашего исследования является осознанность чтения детей. Поэтому мы воспользовались диагностическими заданиями, предложенными: А.В. Огаркина., Н.А. Ципина., Т.А.Фотекова, Т.В. Ахутина., Н.В. Лободина., И.М. Оморокова.

Детям с нарушением интеллекта необходима инструкция в виде показа того, что следует делать. В более тяжёлых случаях только выполнение экспериментатором задания помогает ребёнку понять, что от него требуется. Инструкция в процессе выполнения задания теряется, поэтому необходим контроль за деятельностью таких детей.

С целью изучения овладения навыками чтения, а также особенностей понимания детьми материалов учебника используются уроки чтения и развития речи. В тех случаях, когда дети не умеют читать, текст прочитывает или рассказывает учитель. При индивидуальном опросе выясняется умение выделить главное, сделать вывод, установить причинно-следственные зависимости. Представляется возможность проанализировать и особенности памяти. О быстроте запоминания судят и по тому, как дети заучивают стихи. Надо обратить внимание на то, долго ли помнят стихи и каковы особенности припоминания. Это достигается посредством определённого распределения заданий в общей системе уроков (например, стихотворение, коллективно выученное на одном из уроков развития речи, опрашивается на следующий день в индивидуальном порядке).

В диагностических заданиях по чтению предлагается прочтение рассказа, его пересказ и умение сделать вывод с учетом характеристики текста [10].

Для проведения педагогического обследования нами были отобраны:

- литературные тексты для чтения различной сложности (по структуре, по содержанию и по объему);

- предложения и тексты, грамматические задания для учащихся по годам обучения и в соответствии с программой обучения.

При обследовании навыков чтения обучающихся с нарушением интеллекта необходимо учитывать их возрастные, индивидуально-типологические особенности и возможности чтения. Обследование навыка чтения должно строиться на изучаемом программном материале, тексты подбираются из школьной программы.

Предъявляемые тексты должны сопровождаться методическим аппаратом – вопросами и заданиями, направленными на выявление понимания смысла прочитанного. Вопросы могут задаваться устно или даваться в письменном виде.

1. Методика обследования правильного чтения, автор Е.А. Ларина

Цель: исследование чтения без ошибок, сформированность смыслового и выразительного чтения компонентов чтения.

Процедура обследования: обучающимся предлагают прочитать текст, фиксируя ошибки прочитанного текста.

Анализ результатов чтения:

Высокий уровень – полное понимание смысла произведения, самостоятельное, без фактических ошибок полное воспроизведение прочитанных текстов, правильные ответы на вопросы по содержанию текста. Формулирование основной идеи произведения – достаточно обобщённое, осознается смысл всего текста.

Средний уровень – содержание прочитанного излагается более или менее полно, чаще фрагментарно, верно даются ответы на половину вопросов по содержанию, осознается смысл отдельных частей текста. Ответ на вопрос об основной идее произведения дается в виде обобщенной фразы или не соответствует авторскому замыслу.

Низкий уровень – демонстрируется отказ от пересказа или воспроизведения, прочитанного с грубыми ошибками. В ответах на вопросы по содержанию отмечаются ошибки, либо даются ответы на 1-2 вопроса, главную мысль не выделяют, отсутствует понимание смысла даже в условиях помощи.

2.Методика исследования осознанности чтения, автор А.В. Огаркина., Н.А. Ципина.

Цель: исследование ориентации в тексте, умение пересказа текста или воспроизведение деталей прочитанного текста, понимание прочитанного;

Инструкция: послушай или прочитай рассказ внимательно и приготовься пересказывать;

Ход обследования: осознанность чтения выявляется с помощью вопросов (методического аппарата) текста, который должен быть разработан. Обучающийся должен прочитать текст с соблюдением знаков препинания и границ предложения, хорошо ориентироваться в тексте, отвечать на вопросы по тексту, пересказать или воспроизвести детали текста, существенные для понимания смысла.

Анализ результатов чтения:

15 баллов – правильный и самостоятельный пересказ, верное понимание смысла происходящего;

10 баллов – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, указывающими на понимание скрытого смысла, или правильное и полное описание ситуации с пониманием смысла после уточняющих вопросов;

5 баллов – правильное описание ситуации с буквальным непониманием смысла истории даже после уточняющих вопросов;

0 баллов – искажение ситуации при пересказе, неадекватное толкование смысла даже в условиях помощи.

3.Методика обследования темпа (скорости чтения) автор Н.В. Лободина

Цель: исследование темпа чтения

Процедура проведения: ученику предлагается прочитать текст.

Анализ результатов чтения:

-замедленный темп чтения, большое количество пауз и ошибок

4.Методика обследования навыка чтения, выразительность, автор И.М. Оморокова

Цель: обследование техники чтения, выразительности и эмоциональности прочитанного, изучение выразительного оформления диалогической речи: – вопросно – ответная беседа с опорой на наглядность.

Процедура проведения: ученику предлагают прочитать текст, с выражением, рассмотреть предметную картинку, ответить на вопросы.

Анализ результатов чтения:

2 балла – полнота передачи и актуализации коммуникативной значимости информации; использование всего комплекса средств интонационной выразительности (мелодика, интенсивность, темп, ритм, логическое и словесное ударение, паузирование, тембр); адекватность внешнего выражения эмоциональной реакции в диалогической речи, невербальные формы выражения оптимальны;

1 балл – недостаточная сформированность комплекса средств интонационной выразительности; внешнее выражение эмоциональной и невербальной реакции адекватно в диалогической речи, но проявляется недостаточно;

0 баллов – грубое искажение основной линии сюжета, подмена реальных событий несуществующими, частая смена тематических ориентиров, подмена вербальных средств паралингвическими способами передачи информации; средства интонационной выразительности не использует (неокрашенность, бедность изложения); нарушения интонационной выразительности движений (пантомимика, мимика, жест)

Требования к выразительности чтения можно предъявлять только в тех случаях, когда учащиеся бегло читают целыми словами.

Результаты обследования чтения учащихся можно представить следующим образом:

-чтение целыми словами, правильное, выразительное; темп нормальный; смысл прочитанного устанавливает правильно, самостоятельно;

-чтение целыми словами; темп замедленный; монотонное; не соблюдает границ предложения; преобладают ошибки специфического характера. Смысл прочитанного самостоятельно не устанавливает. Требуется значительная помощь разъяснительного характера. Оказание помощи не улучшает понимания прочитанного.

2.2 Анализ результатов исследования осознанности чтения младших школьников с нарушением интеллекта

Чтение – это сложный комплексный вид деятельности, состоящий из ряда операций. Достаточно полно навык чтения может характеризовать совокупность нескольких его параметров: способ, скорость, правильность, автоматизированность (так называемая «беглость») и понимание прочитанного.

Практическая часть исследования была организована на базе МБОУ С(К)ОШ № 83 г. Челябинск. В образовательной организации осуществляется обучение по федеральной адаптированной основной общеобразовательной программе обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Экспериментальное исследование проводилось в 3 классе. В данном классе обучаются 6 человек. В таблице 1 представлена информация об участниках эксперимента.

Таблица 1. Список обучающихся и образовательная программа по заключению протокола ПМПК

№ п/п	ФИ ребенка	Рекомендованная образовательная программа по заключению протокола пмпк
1	Полина А.	Адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)
2	Константин К.	Адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)
3	Максим М.	Адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)
4	Тимофей Г.	Адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)
5	Дарья Ю.	Адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)
6	Владимир Л.	Адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

При исследовании сформированности чтения учитывается не столько техника овладения этими навыками (хотя это тоже важно), сколько понимание ребёнком того, что он читает и пересказывает.

1.Методика исследования правильного чтения

Таблица 2.

№ Реб.	большое количество ошибок	пропуск гласных, согласных	пропуск слогов или частей слова	неправильная расстановка ударений	Ошибки в окончаниях слов	недочитывание или неправильное,agrammatic прочтение	Пропуск и предлогов	отсутствие понимания прочитанного	итог
1.Полина	+	+	слог	+	+	-	-	+	5
2.Константин	-	-	слог	+	+	-	+	-	3
3.Максим	+	+	слог	-	+	-	-	+	4
4.Тимофей	-	+	слово	+	+	-	-	+	4
5.Дарья	-	-	Слово	+	+	-	+	-	3

6.Владимир	+	+	слог/сло во	-	+	-	+	-	4
------------	---	---	----------------	---	---	---	---	---	---

Результаты исследования мы прописали в таблицу по каждому ребенку индивидуально, из этого видно, что Полина, Максим и Владимир при чтении делают замену и пропуск гласных и согласных. Наиболее частыми являются следующие замены: (д – л, х – к, х – з, г – т, д – т, г – к). Замены (г – к, д – т) можно объяснить фонетическим сходством звуков, которое обозначают эти буквы.

Сходством по графическому признаку можно объяснить замены (г – т, т – г). Сходные графические буквы х и к обозначают звуки, сходные по звучанию и артикуляции.

У Тимофея, Константина и Дарьи чаще, чем у всех детей из класса зафиксировано искажение звукобуквенного состава, пропуски слов и иногда строчек. У других наблюдается нарушение понимания, прочитанного вследствие побуквенного чтения. Замена одних единиц чтения другими. Из этого можно сделать вывод, что у обучающихся данного класса не сформировано зрительное восприятие. Есть дети, которые хорошо читают текст (по слогам или целыми словами), но плохо понимают прочитанное. Прочитав правильно слова, они не могут соотнести их с соответствующей картинкой, а прочитав текст, затрудняются в ответах на вопросы либо дают не соответствующие содержанию ответы.

При диагностике дети часто допускали ошибки в повторении единиц чтения: букв, слогов, слов, т. к. навык чтения не совершенен и поэтому повторы, как правило связаны со стремлением ребенка удержать в оперативной памяти только что прочитанный компонент. Это необходимо младшему школьнику для осмысления и понимания прочитанного. Наглядно уровень результатов исследования представлен на рисунке 1.

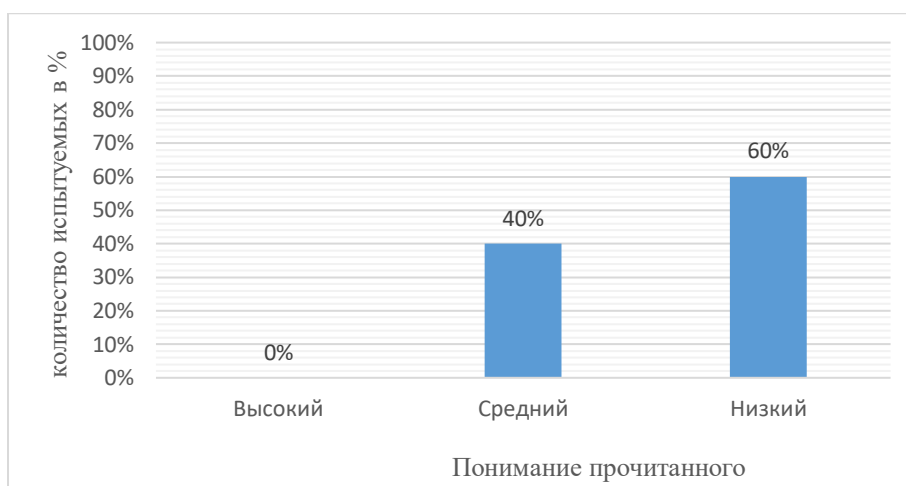


Рисунок 1 – Уровень исследования правильного чтения, автор Е.А. Ларина

Экспериментальные данные оценки понимания прочитанного: 40% - средний уровень, 60% - низкий уровень, высокий уровень не показал никто.

Анализ результатов исследования показал, что в целом уровень понимания прочитанного, оказался на низком уровне. Дети испытывали трудности при составлении плана к рассказу.

Осознанность чтения является одной из самых важных составляющих навыка.

Таблица 3 – Результаты исследования осознанности чтения

№	Ориентировка в тексте	Самостоятельно, развернуто отвечает на вопросы	Пересказывает текст или его детали	Чтение с соблюдением знаков препинания	на сколько вопросов ответил по содержанию
1.Полина	-	-	+	-	1
2.Константин	-	-	-	-	0
3.Максим	+/-	-	+	-	2
4.Тимофей	-	-	-	-	0
5.Дарья	+	-	+	-	2
6.Владимир	+	-	+	-	2

Экспериментальные данные оценки осознанности чтения: 30% - средний уровень, 70% - низкий уровень, высокий уровень не показал ни один ребенок. Данные отражен на рисунке 2.

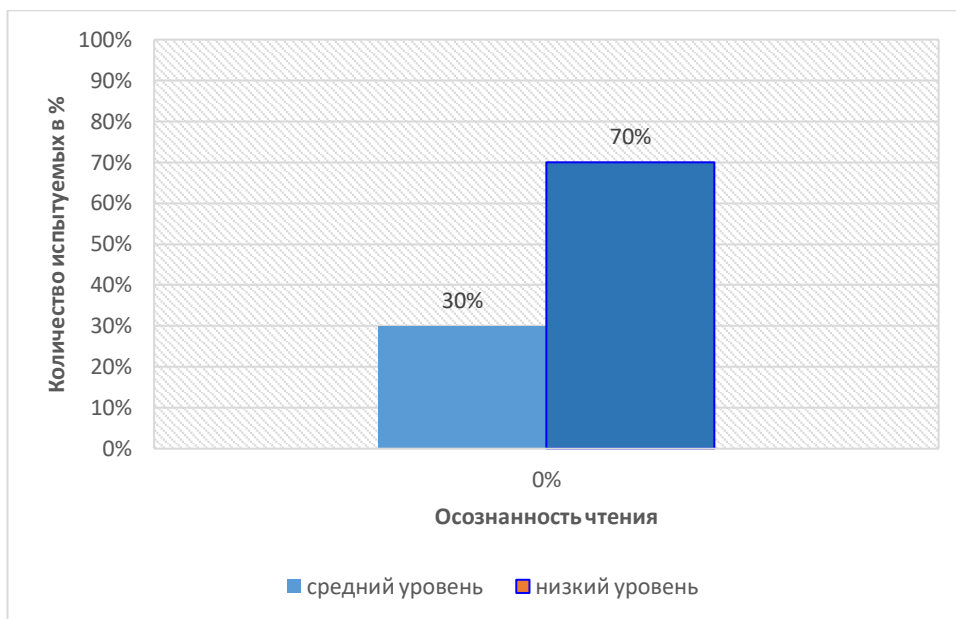


Рисунок 2 – Результаты исследования осознанности чтения, автор А.В. Огаркина., Н.А. Ципина.

Анализ результатов исследования показал, что в целом уровень осознанности чтения на недостаточном уровне развития, т. к. учащиеся отвечают на вопросы по прочитанному тексту наугад, активно и достаточно быстро используют формальные, не связанные с содержанием фразы. Учащиеся читают, не соблюдая знаков препинания, без соблюдения границ предложения. У 33% детей (2 ребенка) очень плохая техника чтения и наличие специфических ошибок. Требуется прямое объяснение или разъяснение содержания прочитанного. Можно сделать вывод, смысл прочитанного остался недоступным. 50 % обучающихся (3 ребенка) показали частичное понимание смысла прочитанного, с дополнительным разъяснением педагога дали ответы на вопросы.

В процессе обследования навыка чтения на темп (скорость чтения) ученики показали достаточно низкий результат, т. к. в коррекционной школе не используется замер количества прочитанных слов в минуту и темп определяется субъективно (на слух). Скорость чтения приближается к нормальной, в тех случаях, когда приближается к разговорной речи.

Таблица 4 – Результаты обследования навыка чтения на темп (скорость чтения)

№	Темп (скорость чтения)
1.Полина	Низкий
2.Константин	Низкий
3.Максим	Средний
4.Тимофей	Низкий
5.Дарья	Средний
6.Владимир	Средний

Замедленный темп чтения характерен для обучающихся данного класса 50%, т. к. техника чтения низкая, с большим количеством пауз и ошибок. Остальные ученики показали средний уровень темпа чтения.

Выразительность чтения напрямую связана с качеством техники чтения, чем лучше техника чтения, тем выразительнее и эмоциональнее читают ученики.

Таблица 5 – Результаты обследования выразительного чтения

№	Выразительность чтения
1.Полина	Низкий
2.Константин	Низкий
3.Максим	Средний
4.Тимофей	Низкий
5.Дарья	Средний
6.Владимир	Средний

Результаты обследования чтения учащихся данного класса можно представить следующим образом: большинство учащихся читают целыми словами, при замедленном темпе чтения без соблюдения границ предложений. Преобладают ошибки специфического характера, замена букв (гласны-согласных) при замене слогов и пропусках предлогов. Смысл прочитанного самостоятельно не устанавливают, требуется значительная помощь разъяснительного характера. Наглядно результаты отражены на рисунке 6.

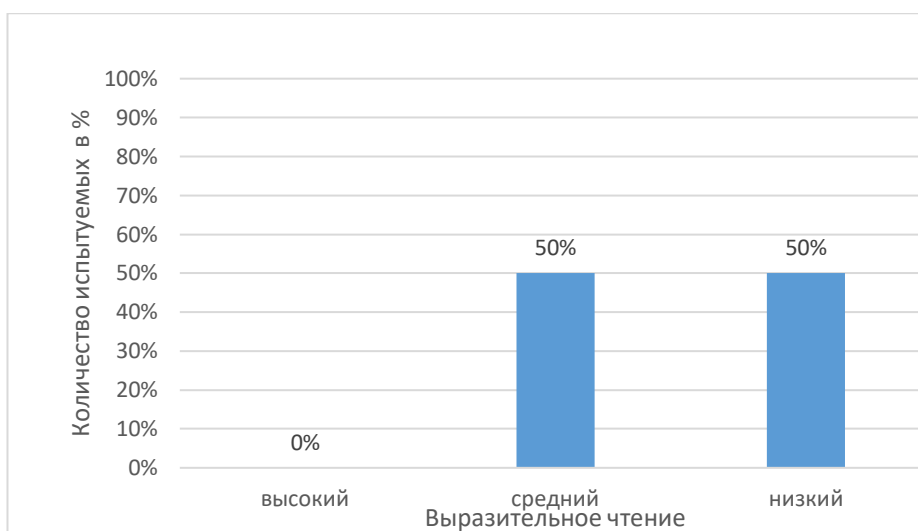


Рисунок 6 – Результат исследования навыка чтения, выразительность, автор И.М. Оморокова

Для преодоления имеющихся нарушений навыка чтения нами будет разрабатываться коррекционно-развивающая программа. Работа начнется с того уровня техники чтения, на котором находятся ученики по результатам обследования, занятия будут проводится в форме индивидуальных, индивидуально-групповых.

2.3 Коррекционная работа по формированию осознанности чтения младших школьников с нарушением интеллекта

Чтение – в системе коррекционного образования занимает центральное место. Чтение и развитие речи обеспечивает интеллектуальное развитие обучающихся, как средство познания действительности и формирует понятийный аппарат, развивает мышление, память и воображение.

От того, насколько обучающиеся овладевают этим предметом, зависит успешность всего обучения. Дети с нарушением интеллекта позднее овладевают речью, длительное отсутствие собственной активной речи, а также недостаточное понимание обращенной к ним речи отрицательно сказывается на всем развитии детей с нарушением интеллекта.

У обучающихся с нарушением интеллекта нарушены все стороны речи: фонематическая, лексическая, грамматическая. Нарушено понимание слов, которые используют окружающие.

Обучение чтению младших школьников с нарушением интеллекта направлено на разрешение следующих основных задач:

- научить правильно, осмысленно, бегло и выразительно читать доступный их пониманию текст, правильное и осознанное чтение – это чтение без искажения звукового состава слов с соблюдением правильного ударения в словах;

- научить правильно и грамотно излагать свои мысли в устной форме;
- повысить уровень общего развития обучающихся.

Результаты диагностического обследования позволили выявить значительные нарушения понимания прочитанного и прослушанного текстов учениками 3 класса с нарушением интеллекта.

Цель этапа – проведение коррекционно-педагогической работы по развитию навыков осознанного чтения у обучающихся с нарушением интеллекта:

- на уроке чтения решаются многоплановые задачи, на каждом уроке обучающиеся получают коррекционные задания к практическому владению языком. Это выражается в лучшем понимании речи на слух за счет усвоения новых слов, новой грамматической формы, структуры. Материал урока и средства для его активации следует использовать в воспитательных целях. Педагог решает, какие использовать приемы и методы для эмоционального и интеллектуального развития;

- на уроке используются различные организационные формы работы: групповые, парные, индивидуальные, вовлекая всех участников урока, для совершенствования организаторских способностей;

- урок должен быть обеспечен средствами обучения, соответствующим решаемым задачам.

Необходимо создавать ситуацию успеха на каждом уроке, так как это самый эффективный стимул познавательной деятельности. Одним из самых эффективных приемов работы по развитию у обучающихся навыка осознанного чтения являются ежедневные специальные упражнения, способствующие правильному воспроизведению слоговых структур и слов, которые могут вызывать затруднения при чтении. Рабочие тетради можно заменить на рабочие листы.

– на основании полученных нами результатов исследования навыка осознанного чтения младших школьников с нарушением интеллекта, возникла необходимость составления рабочих листов, которые помогут обучающимся научиться понимать тексты. Необходимо специально адаптировать тексты:

– упрощение предложений поможет младшим школьникам с трудностями понимания прочитанного и замедленным темпом чтения успешно работать на уроке. Упрощение должно быть не только по форме, но и по акцентированию значимых для осмысленного восприятия текста понятий, связей;

– выделению ключевых слов, фраз, в которых содержится основная мысль абзаца или текста;

– рекомендуется дополнительный разбор сложных или новых слов и понятий и морфологических оборотов;

- для успешного освоения материала рекомендуется материалы для прочтения и анализа давать для домашнего задания.

Для данной коррекционной работы нами был выбран раздел по чтению из учебника 3 класса.

Тематическое планирование

Чудесный мир сказок -10 часов				
1	Русская народная сказка «Лиса и журавль»	Чтение сказки, определение главных героев. Формирование навыка чтения по ролям.	Читают плавно по слогам. Отвечают на вопросы учителя. Участвуют в	Читают целыми словами, передавая голосом интонацию,

		Передача голосом интонации, соответствующие характеру героя. Выборочное чтение по заданию учителя	работе по оценке героев и событий по картинкам. Выборочно читают по заданию учителя. Пересказывают по вопросам учителя	соответствующую характеру героя. Определяют главную мысль. Оценивают поступки героев. Пересказывают по вопросам учителя. Выборочно читают для подтверждения ответа. Объясняют нравственный смысл сказки
Русская народная сказка «Храбрый баран»	Чтение сказки, определение главных героев. Выборочное чтение по заданию учителя. Пересказ сказки по серии сюжетных картинок	Читают плавно по слогам. Отвечают на вопросы учителя с опорой на иллюстрации. Участвуют в работе по оценке героев и событий по картинкам. Пересказывают с помощью учителя с опорой на иллюстрации	Читают целыми словами, передавая голосом интонацию, соответствующую характеру героя. Определяют главную мысль. Выборочно читают по вопросам учителя. Оценивают поступки героев. Пересказывают по иллюстрациям	
Русская народная сказка «Лиса и тетерев»	Чтение сказки, определение главных героев. Передача голосом интонации, соответствующей характеру героя. Выборочное по вопросам учителя и по ролям. Пересказ сказки по вопросам	Читают плавно по слогам. Отвечают на вопросы учителя. Участвуют в работе по оценке героев и событий по картинкам. Пересказывают с помощью учителя	Читают целыми словами, передавая голосом интонацию, соответствующую характеру героя. Определяют главную мысль. Выборочно читают по ролям. Оценивают поступки героев. Пересказывают по вопросам учителя	
Украинская народная сказка «Овечка и волк»	Чтение сказки по ролям с соответствующей интонацией, определение главных героев. Формирование навыка чтения по ролям. Передача голосом интонации, соответствующей характеру героя. Выборочное чтение по вопросам учителя	Читают плавно по слогам. Отвечают на вопросы учителя с опорой на иллюстрации. Участвуют в работе по оценке героев и событий по вопросам. Выборочно читают по заданию учителя	Читают целыми словами определяют главную мысль. Читают по ролям, передавая голосом соответствующую интонацию. Оценивают поступки героев. Выборочно читают по вопросам учителя и картинке	

	<p>Башкирская народная сказка «Медведь и пчелы»</p>	<p>Чтение сказки, определение главных героев. Ответы на вопросы по содержанию. Выборочное чтение по вопросам учителя. Пересказ по вопросам учителя</p>	<p>Читают плавно по слогам. Отвечают на вопросы учителя с опорой на иллюстрации. Участвуют в работе по оценке героев и событий по вопросам учителя. Пересказывают с помощью учителя</p>	<p>Читают целыми словами определяют главную мысль. Выборочно читают для подтверждения ответа. Определяют нравственный смысл сказки. Пересказывают по вопросам учителя и иллюстрациям</p>
	<p>Таджикская народная сказка «Тигр и лиса»</p>	<p>Чтение сказки, определение характера главных героев по их поступкам. Передача голосом интонации, соответствующей характеру героя. Выборочное чтение по вопросам учителя. Пересказ сказки по вопросам</p>	<p>Читают плавно по слогам. Отвечают на вопросы учителя с опорой на иллюстрации. Выборочно читают по заданию учителя. Пересказывают по вопросам учителя</p>	<p>Читают целыми словами, с соответствующей интонацией. Определяют главную мысль. Оценивают поступки героев. Выборочно читают для подтверждения ответа. Пересказывают по вопросам</p>
	<p>Французская народная сказка «Лиса и куропатка»</p>	<p>Чтение сказки, определение главных героев. Передача голосом интонации, соответствующей характеру героя. Выборочное чтение по вопросам учителя. Пересказ сказки по серии сюжетных картинок</p>	<p>Читают плавно по слогам. Отвечают на вопросы учителя с опорой на иллюстрации. Участвуют в работе по оценке героев и событий по картинкам. Пересказывают с помощью учителя</p>	<p>Читают целыми словами определяют главную мысль. Оценивают поступки героев. Читают по ролям с соответствующей интонацией. Выборочно читают для подтверждения ответа. Пересказывают по серии сюжетных картинок</p>
	<p>Абхазская народная сказка «Куцый хвост»</p>	<p>Чтение сказки, определение эмоциональной оценки главных героев. Передача голосом интонации, соответствующей характеру героя. Выборочное чтение по вопросам учителя. Пересказ сказки по серии сюжетных картинок</p>	<p>Читают плавно по слогам. Отвечают на вопросы учителя с опорой на иллюстрации. Участвуют в работе по оценке героев и событий по картинкам. Выборочно читают по вопросам учителя. Пересказывают с помощью учителя</p>	<p>Читают целыми словами определяют главную мысль. Оценивают поступки героев. Выборочно читают с соответствующей интонацией. Пересказывают по серии сюжетных картинок. Дают нравственную оценку смысла сказки</p>

	Удмуртская народная сказка «Глупый котенок»	Чтение сказки, определение главных героев. Передача голосом интонации, соответствующей характеру героя. Выборочное чтение по вопросам учителя. Пересказ сказки по вопросам учителя и картинке	Читают плавно по слогам. Отвечают на вопросы учителя. Участвуют в работе по оценке героев и событий по картинкам. Пересказывают с помощью учителя	Читают целыми словами определяют главную мысль. Оценивают поступки героев. Выборочно читают для подтверждения ответа. Устанавливают причинно-следственные связи между событиями. Определяют смысл названия сказки. Пересказывают по вопросам учителя и иллюстрациям
	Обобщающий урок по разделу «Чудесный мир сказок»	Обобщение знаний по разделу. Сравнение сказок, одинаковых по теме. Составление суждений о прочитанных сказках. Пересказ любимых сказок. Выполнение теста по разделу «Чудесный мир сказок»	Сравнивают сказки, одинаковые по теме, по вопросам учителя. Называют любимые сказки. Пересказывают с помощью учителя. Выполняют тест с помощью учителя	Сравнивают сказки, одинаковые по теме. Определяют название сказки по поговорке. Пересказывают любимые сказки. Пересказывают сказки по иллюстрациям. Выполняют тест самостоятельно

Рабочая программа по учебному предмету «Чтение» в 3 классе определяет следующие задачи: воспитание у обучающихся интереса к чтению; формирование навыка сознательного, правильного и выразительного чтения; развитие умения читать доступный пониманию текст вслух и про себя; формирование умения отвечать на вопросы по содержанию прочитанного с использованием иллюстраций к тексту, картин; находить в тексте предложения для ответа на вопросы; элементарно оценивать прочитанное; развитие умения пересказывать содержание прочитанного по вопросам учителя с постепенным переходом к самостоятельному пересказу, близкому к тексту; развитие умения разучивать по учебнику или с голоса учителя короткие стихотворения, читать их перед классом; формирование читательской самостоятельности у

обучающихся: развитие интереса к чтению, знакомство с лучшими, доступными пониманию произведениями детской литературы.

Коррекционная работа по развитию навыков осознанного чтения младших школьников с нарушением интеллекта, включает в себя разработку рабочих листов с заданиями по разделу тематического планирования по чтению.

Выводы по второй главе

Трудности в овладении чтением у учащихся с интеллектуальной недостаточностью начальных классов имеют разный генез, что обуславливает как степень выраженности, так и общую тяжесть проявлений.

Положительные тенденции при формировании навыков чтения у учащихся с нарушением интеллекта подтверждают эффективность проведенного обучающего эксперимента. Однако следует подчеркнуть необходимость дальнейшего проведения коррекционной работы по совершенствованию навыков чтения. Это связано со стойкостью нарушений вследствие интеллектуального дефекта.

Развитие навыков чтения будет эффективным, если создавать у учащихся на уроке «ситуацию успеха», в системе проводить упражнения, способствующие развитию навыков беглого, правильного, выразительного, осознанного чтения.

Использование различных способов и приемов делает уроки чтения интересными, «живыми», эмоциональными. Разнообразие заданий привлекает и удерживает внимание детей, развивает интерес к чтению, который потом не угасает у них и в последующих классах.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Чтение – это сложный психофизиологический процесс. Состоящий из нескольких этапов, связанных между собой. Слаженное взаимодействие мышления, памяти, внимания и речи обеспечивает процесс чтения, требует наиболее сложной организации мозговой деятельности читающего.

Целью нашего исследования было изучение особенностей формирования навыков осознанного чтения у учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Было изучено состояние проблемы в общей и специальной методической литературе, при этом были выявлены особенности формирования навыков чтения у учащихся с недостатками интеллекта.

Полноценный навык чтения характеризуется следующими качествами: беглостью, выразительностью, осознанностью, правильностью. Процесс формирования каждого качества у учащихся с нарушением интеллекта протекает достаточно своеобразно.

Также задачей курсовой работы являлась разработка приемов формирования навыков чтения с учётом психофизиологических возможностей учащихся с нарушением интеллекта.

В ходе нашего исследования было проведено обследование школьников специальной (коррекционной) школы VIII вида по параметрам, оказывающим значительное влияние на процесс формирования навыка чтения.

Экспериментальное исследование подтвердило выводы, основанные на анализе теоретических источников. Учащиеся с интеллектуальной недостаточностью испытывают значительные затруднения при освоении полноценного навыка чтения в силу разнообразных причин: нарушение произносительных навыков, слабость зрительного восприятия, недостаточность звукового анализа и синтеза, затруднения в понимании логических связей.

На основе результатов обследования была разработана коррекционная работа. При воспитании правильности чтения у детей с нарушением интеллекта в качестве важного направления работы было выделено совершенствование звуко-буквенного анализа и синтеза, развитие умения прогнозирования текста, речевая зарядка.

Только чтение вслух даёт возможность выработать у детей умение читать выразительно, показать красоту, ритм и напевность стиха, выявить особенности речи действующих лиц.

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

Навык беглого чтения достигался при помощи прогнозирования буквенно-словесного выражения и смыслового содержания слова. Поэтому детей тренировали в узнавании звуко-буквенного образа слова, ориентируясь лишь на отдельные его элементы. При воспитании навыка беглого чтения большую роль играла смысловая догадка, а также использование игровых приемов.

Подобные упражнения обеспечивают довольно высокий уровень мыслительной активности ребят в процессе обучения чтению. Для формирования беглости чтения, так же как и любого другого его качества, важна многократность упражнений в самом чтении.

Учитывая сложность работы по воспитанию навыков чтения для детей с нарушением интеллекта, быструю потерю интереса к ней использовались дополнительные игровые приемы, активизирующие речь школьников и их заинтересованность.

Формирование у учащихся с недостатками интеллекта полноценного навыка чтения проходит эффективнее при организации коррекционной работы по развитию таких качеств как правильность, осознанность,

беглость, выразительность с учётом дефектов фонематического восприятия, зрительной памяти, мыслительной деятельности.

Одним из требований, предъявляемых программой школ VIII вида к чтению школьников с нарушением интеллекта, является осознанное чтение. Работа над осознанным чтением не ограничивается периодом обучения в начальных классах, она продолжается и остается актуальной на протяжении всех лет обучения. Чем старше становятся учащиеся, тем сложнее и объемнее тексты, в текстах закладывается более глубокий смысл, усложняется сюжетная линия и т.д.

Следовательно, необходима, систематическая, целенаправленная работа над развитием и совершенствованием навыка осознанного чтения от класса к классу в специальном (коррекционном) образовательном учреждении VIII вида.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе / А.К. Аксенова. - М.: ВЛАДОС, 2004. – 316 с.
2. Безруких М.М. Проблемные дети / М.М. Безруких. – М.: УРАО, 2000. - 127 с.
3. Василевская В.Я. Изучение понимания литературных текстов умственно отсталыми детьми. В помощь диагностике умственной отсталости Известия Академии Педагогических Наук РСФСР, вып. 114, М., 1961
4. Воронкова В.В. Чтение / В.В. Воронкова, И.Е. Пушкина. - М.: Просвещение, 2004. - 191 с.
5. Дети с нарушениями развития: Хрестоматия / Сост. В.М. Астапов. - М.: Междунар. пед. акад., 1995. - 416 с.
6. Дефектология: словарь – справочник / Ред. Б. П. Пузанов. – М.: Нов. Школа, 1996. – 79 с.
7. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей / С.Д. Забрамная. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1995. - 319 с.
8. Забрамная С.Д. Методические рекомендации к пособию «Практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей» / С.Д. Забрамная, О.В. Боровик - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - 31 с.
9. Исаев Д.Н. Психическое недоразвитие у детей / Д.Н. Исаев. – Л.: Союз, 1982. - 206 с.
10. Климанова Л.В. Обучение чтению в начальных классах / Л.В. Климанова, Школа, 1999. - №18
11. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров - М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 176 с.

12. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / Под ред. Б.П. Пузанова. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 160 с.
13. Коррекционно-образовательная программа для детей с выраженными интеллектуальными нарушениями / Под ред. Л.Б. Баряевой. - СПб.: Институт специальной педагогики и психологии, 1996. – 87 с.
14. Краткий психологический словарь / Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Просвещение, 1985. - 514 с.
15. Кузнецова И.В. Психолого - педагогическое обеспечение коррекционно - развивающей работы в школе / И.В. Кузнецова, Т.В. Ахутина, М.Р. Битянова - М.: НМЦ «ДАР» им. Л.С. Выготского, Образовательный центр «Педагогический поиск», 1997. - 173 с.
16. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах / Р.И. Лалаева. - М.: Владос, 1999.- 260 с.
17. Лалаева Р.И. Устранение нарушений у учащихся вспомогательной школы. - М.: Просвещение, 1978.- 88с.
18. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников/ Р.И. Лалаева. - М.: Просвещение, 1983.- 136 с.
19. Львов М.Р., Горещкий В.Г., Сосновская О.В. Методика преподавания русского языка в начальных классах. – М.: 2000.
20. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии / И.И. Мамайчук - СПб.: Речь, 2003. – 372 с.
21. Настольная книга педагога - дефектолога / Серия «Сердце отдаю детям». - Ростов на / Д; «Феникс», 2005. - 576 с.
22. Новая модель обучения в специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждениях VIII вида: Новые учебные программы и методические материалы. / Ред. А. М. Щербакова, институт коррекционной педагогики. Российская академия образования. – М.: Нц ЗНАС. – (коррекционная школа), 2002. - 179 с.

- 23.Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика) / Под ред. Б.П. Пузанова. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.
- 24.Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников – М.: 1997.
- 25.Педагогическая энциклопедия. - М.: Советская энциклопедия. -Т.2. 1968. – 114 с.
- 26.Переслени Л.И. Психодиагностический комплекс методик для определения уровня развития познавательной деятельности младших школьников / Л.И. Переслени. - М.: Когито - Центр, 1996. – 389 с.
- 27.Петрова В.Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? / В.Г. Петрова, И.В. Белякова – М.: Флинта: Московский психолого-педагогический институт, 1998. – 104 с.
- 28.Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. -160 с.
- 29.Петрова В.Г. Практическая и умственная деятельность детей - олигофренов / В.Г. Петрова. - М.: Просвещение, 1968. -28 с.
29. Поваляева М.А. Справочник логопеда - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. - 448 с.
- 30.Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. Подготовительный, 1-4 классы / Под ред. В. В. Воронковой. – М.: Просвещение, 2001. - 192 с.
- 31.Психолого-педагогическая диагностика/ И.Ю.Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А.Добровольская и др. / Под ред. И. Ю.Левченко, С.Д. Забрамной. - М.: Издательский центр» Академия», 2003. - 320 с.
- 32.Светловская Н.Н. Методика обучения чтению: что это такое?// Начальная школа, 2005. №2.
- 33.Семаго Н.Я. Сравнительный анализ структуры познавательной деятельности детей с вариантами отклоняющегося развития / Н.Я. Семаго

// Сб. трудов Академии, посв.75-летию АКП и ПРО. - М.: Изд-во АКП и ПРО РФ, 2003. – 93 с.

34.Усанова О.Н. Специальная психология: система психологического обучения аномальных детей / О.Н. Усанова. - М.: МГПУ, 1990.– 412 с.

35.Фатихова Л.Ф. Диагностический комплекс для психолого-педагогического обследования детей с интеллектуальными нарушениями / Л.Ф. Фатихова. – Уфа: ИЦ Уфимского филиала ГОУ ВПО «МГГУ им. М.А. Шолохова», 2011. – 80 с.

36.Фролова В.Д. Развитие интереса к чтению / В.Д. Фролова// Начальная школа.-1989.-№ 7.-С.24-27.

37.Щепетова Н.Н. Методика чтения в начальной школе/ Н.Н. Щепетова.- М.: Просвещение, 1955.- 223 с.

38.Юшкова Л.М. Совершенствование техники чтения /Л.М. Юшкова//Начальная школа.-1989.-№5.- С.15-17.

39.Яковлева В.И. Пути совершенствования уроков чтения/ В.И. Яковлева //Начальная школа.-1996.-№6.-С.12-14.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

2.Методика исследования осознанности чтения, автор Т.А.Фотекова, Т.В. Ахутина

Цель: исследование ориентации в тексте, умение пересказа текста или воспроизведение деталей прочитанного текста, понимание прочитанного;

Инструкция: послушай или причитай рассказ внимательно и приготовься пересказывать;

Ход обследования: осознанность чтения выявляется с помощью вопросов (методического аппарата) текста, который должен быть разработан. Обучающийся должен прочитать текст с соблюдением знаков препинания и границ предложения, хорошо ориентироваться в тексте, отвечать на вопросы по тексту, пересказать или воспроизвести детали текста, существенные для понимания смысла.

«ГАЛКА И ГОЛУБИ»

Галка услышала, что голубей хорошо кормят. Побелилась она в белый цвет и влетела в голубятню. Голуби ее не узнали и приняли. Но галка не выдержала и закричала по-галочьи. Голуби все поняли и выгнали ее. Тогда она вернулась к своим. Но те ее также не признали и выгнали.

По окончании пересказа задаются вопросы, позволяющие судить о том,

насколько ребенок понял смысл ситуации:

Почему галку не признали свои?

Понравилось ли тебе поведение галки и почему?

Критерии смысловой адекватности и самостоятельности выполнения

15 баллов — правильный и самостоятельный пересказ, верное понимание смысла происходящего;

10— неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, указывающими на понимание скрытого смысла, или правильное и

полное описание ситуации с пониманием смысла после уточняющих вопросов;

5 — правильное описание ситуации с буквальным пониманием смысла истории даже после уточняющих вопросов;

0 — искажение ситуации при пересказе, неадекватное толкование смысла даже в условиях помощи.

Исследование навыков скорости чтения

Учащимся второго и третьего класса дается для чтения текст «Как я ловил раков» (А.Н. Корнев). В конце каждой строки указано количество прочитанных на данный момент слов.

В нашей деревне текут два ручейка. В них живет (9)
 много раков. Мальчики ловят их руками под камнями, (17)
 в дырах между корнями или под берегом. Потом они (26)
 варят их и лакомятся ими. Одного рака я получил от (36)
 моего друга, и он мне очень понравился, был очень вкусный. (46)
 Мне тоже захотелось ловить раков. Но легко сказать, (54)
 а трудно сделать. У раков свое оружие — клешни, (63)
 которыми они щиплются как следует. Кроме того, я (71)
 боялся сунуть руку в дыру между корнями. Ведь можно (80)
 прикоснуться к лягушке или даже змее! Мой друг (88)
 посоветовал мне, как можно ловить раков совсем по-другому. (96)
 Нужно привязать на длинную палку тухлое мясо. (Ю3)
 Рак крепко схватит мясо, и затем его легко вытащить (112)
 из воды, как рыбу на удочке. Этот способ мне очень (122)
 понравился, и поэтому я подготовил все нужные вещи. (130)
 В пруду я нашел глубокое место и сунул палку в воду. (141)
 Сижу спокойно. Вода чистая, но раков я не видел (150)
 нигде. Вдруг я заметил усы, потом глаза и клешни, и, (160)
 наконец, весь рак медленно вылез к мясу. Потом схватил (169)
 мясо клешнями и разорвал его челюстями. Я очень (177)
 осторожно вытянул свою удочку из воды — и рак лежит на траве (188)
 Я наловил много раков. Мама их сварила. Какими они (197)
 были красными! И очень вкусными! (202)

Для выяснения степени понимания смысла прочитанного, следует задать ребенку 2-3 вопроса, или попросить пересказать то, что он успел прочесть.

Оценка производится по трем критериям

3-й класс

Критерий скорости чтения

15 баллов — высокая скорость чтения, 90 и выше слов в минуту;

10 — средняя скорость чтения, от 70 до 89 слов в минуту;

5 — низкая скорость чтения, 50-69 слов в минуту;

0 — очень низкая скорость чтения, 49 и менее слов в минуту.

Критерий правильности чтения

15 баллов — не более 3 ошибок с самокоррекцией;

10 — до 5 ошибок, частично с самокоррекцией;

5 — до 6 ошибок без коррекции;

0 — множественные ошибки.

Критерий понимания смысла прочитанного

15 баллов — полное понимание смысла прочитанного;

10 — неполное понимание;

5 — фрагментарность или незначительное изменение смысла ситуации;

0 — отсутствие понимания прочитанного или грубое искажение смысла.

Балл за чтение складывается из суммы оценок по каждому критерию.

Максимальная оценка соответствует 45 баллам.

ДИАГНОСТИКА СМЫСЛОВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ И ВЫРАЗИТЕЛЬНОГО ОФОРМЛЕНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ

Диалог

Анализу подвергается интонационная выразительность речи в разных видах развернутого высказывания. Изучение смысловой организации и выразительного оформления диалогической речи: – вопросно-ответная беседа с опорой на наглядность.

Задание: рассмотреть предметную картинку, ответить на вопросы:

1. Кто изображен на картинке?
2. Какая девочка?
3. Что делает девочка?
4. Какое настроение у девочки? Почему?
5. Изобрази настроение девочки мимикой и жестами.

ВЫСОКИЙ УРОВЕНЬ: смысловая цельность компонентов содержания, активное и адекватное использование средств интонационной выразительности –2 балла **ДОПУСТИМЫЙ УРОВЕНЬ:** нерезко выраженные нарушения смыслового и выразительного оформления высказывания –1 балл

КРИТИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ: выраженные нарушения смыслового и выразительного оформления высказывания – 0 баллов

Монолог

Изучение смысловой организации и выразительного оформления монологической речи.

Задание:

- 1) пересказ короткого текста. *** Мальчик играл и разбил нечаянно чашку. Никто не видел. Отец пришел и спросил: «Кто разбил?» Мальчик затрясся от страха и сказал: «Я». Отец говорит: «Спасибо, что правду сказал». (Л. Толстой). (28 слов) Задание: 2) составление рассказа по серии картинок: «На катке».

Ответы на уточняющие вопросы после рассказа по картинкам:

1. Кто из мальчиков виноват?

2. Как он исправил свою вину?

3. Что бы ты чувствовал на месте каждого из мальчиков



На катке



Тексты для чтения (для учеников 3 класса)

(тексты, простые по сюжету и лингвистическому оформлению, со скрытым смыслом)

По грибы (рассказ)

Бабушка с Надей собрались в лес за грибами. Дедушка дал им по лукошко и сказал: - Ну-ка, кто больше наберет! Вот они шли-шли, собирали-собирали – пошли домой. У бабушки полное лукошко, а у Нади половинка. Надя сказала: - Бабушка, давай меняться лукошками! - Давай. — Вот они пошли домой. Дед посмотрел и спрашивает: - Есть грибы? - Волнушки, рыжики, маслята. - А белые? - Есть и белые, но они только под елками. Дедушка увидел Надино лукошко и говорит: - Ай да Надя! Гляди-ка, больше бабушки набрала! - Тут Надя покраснела и сказала самым тихим голосом: — Это вовсе не моё лукошко. Это всё бабушкино.

Контрольные вопросы к тексту:

1. О ком говорится в рассказе?
2. Бабушка с Надей собрались в лес?
3. Что сказал дедушка?
4. Сколько грибов собрала бабушка?
5. Сколько грибов собрала Надя?
6. Почему Надя предложила бабушке поменяться лукошками?
7. Почему Надя покраснела?
8. Как поступила девочка?
9. Какая главная мысль этого рассказа?

Проверочное задание: перескажите текст.

ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ СМЫСЛОВОГО КОМПОНЕНТА ЧТЕНИЯ

Критерии сформированности смыслового компонента чтения у детей младшего школьного возраста

<i>Задание</i>	<i>Баллы</i>	<i>Качественные показатели</i>
1) ответы на вопросы по прочитанному тексту.	2 балла	Ответы по прочитанному тексту адекватны содержанию, развернуты, с выделением смысловых акцентов логическим ударением.
	1 балл	Половина ответов по прочитанному тексту верна, экспериментатор предлагает помощь (повтор вопроса, выделение главного слова в вопросе, демонстрация наглядного материала).
	0 баллов	Практически все ответы по прочитанному тексту неправильны, помощь испытуемый не использует.
2) выделение главной мысли произведения.	2 балла	Правильное и достаточно обобщенное формулирование основной идеи произведения.
	1 балл	Ответ на вопрос об основной идее произведения дается в виде обобщенной фразы, в ряде случаев не связанной с конкретным содержанием текста.
	0 баллов	Невозможность выделения главной мысли.
3) пересказ текста.	2 балла	Тип пересказа – полный со всеми подробностями, иногда с некоторыми неточностями; смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями. Уровень понимания прочитанного по пересказу текста – достаточный (испытуемый пересказывает текст и верно отвечает на поставленные вопросы).
	1 балл	Тип пересказа – фрагментарный: а) пропущены существенные моменты и имеются искажения, б) обозначены существенные смысловые фрагменты при полном отсутствии второстепенных. Уровень понимания прочитанного по пересказу текста – недостаточный (фиксируется искажение отдельных деталей сюжета или грубое его искажение; отмечается отрывочное понимание отдельных фрагментов текста с одновременным ответом лишь на отдельные вопросы).
	0 баллов	Пересказ недоступен или осуществляется только с помощью наводящих вопросов.

Ученики читают произведения разных жанров, при этом экспериментатор оценивает их по предложенным критериям. Среднеарифметическое суммарное количество баллов, набранных по итогам выполнения заданий, позволяет определить уровень сформированности искомого явления.