



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

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Тема выпускной квалификационной работы

**Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного
возраста с задержкой психического развития в процессе развития
читательской компетенции во внеурочное время**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными
возможностями здоровья»**

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

72,38 % авторского текста
Работа рецензия к защите
рекомендована/не рекомендована
«10» 10 2023 г. чф-2
зав. кафедрой СППиПМ
(название кафедры)

к.п.н., доцент, Л.А. Дружинина

Выполнил (а):

Игнатова Анна Олеговна
группа ЗФ-306-188-2-1

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СППиПМ
Резникова Елена Васильевна

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	9
1.1 Понятие «читательская компетенция» в психолого-педагогической и специальной литературе	9
1.2 Развитие читательской компетенции у детей в онтогенезе	13
1.3 Возможности внеурочного времени для развития читательской компетенции	18
Вывод по 1 главе	21
ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	23
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	23
2.2 Особенности читательской деятельности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	32
2.3 Обзор методик коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития по развитию читательской компетенции.....	35
Вывод по 2 главе	39
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	42
3.1 Изучение читательской компетенции детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	42
3.2 Состояние сформированности читательских компетенций детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	47

3.3 Содержание психолого-педагогического сопровождения развития читательской компетенции детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития во внеурочное время	65
3.4 Анализ результатов экспериментальной работы.....	74
Вывод по 3 главе	83
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	85
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	96
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	101
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	103
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	104
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	106
ПРИЛОЖЕНИЕ 6	107
ПРИЛОЖЕНИЕ 7	110
ПРИЛОЖЕНИЕ 8	113
ПРИЛОЖЕНИЕ 9	116
ПРИЛОЖЕНИЕ 10	117
ПРИЛОЖЕНИЕ 11	118

ВВЕДЕНИЕ

Происходящие сегодня в России коренные изменения в социальной, экономической и духовной жизни страны не могут не отражаться на чтении. Острота и важность проблем чтения осознаётся в обществе. Формированию основополагающей читательской компетентности, в российской системе обязательного общего образования уделяется недостаточное внимание.

Данная проблема приводит к тому, что младшие школьники зачастую испытывают весьма существенные затруднения при работе с информацией, передаваемой с помощью текста. Работа с данной информацией требует большого интеллектуального напряжения, это в последствии приводит к тому, что у учащихся начальных классов постепенно начинает пропадать интерес к самому процессу чтения.

Над проблемой формирования читательской деятельности у учащихся с задержкой психического развития (ЗПР) работали такие ученые, как О.С. Белова, С.Д. Забрамная, М.В. Беденко, Т.Е. Егоров, А.Н.Корнев, М.И. Оморокова, Л.С. Цветкова и другие. На данный момент тема остаётся недостаточно изученной и актуальной.

В исследованиях Р.И. Лалаевой, Н.Н. Светловской, М.С. Певзнер, В.И. Лубовского, Т.В. Егоровой отмечено, что круг интересов большинства учащихся с ЗПР младших классов остается ограниченным. Они читают лишь программные произведения.

Проблема исследования заключается в том, что, недостаточно разработанных теоретических основ и методического обеспечения для формирования читательской компетенции у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития на уроках литературного чтения.

Для эффективного развития познавательной деятельности и формирования у них читательской компетенции необходимо использовать

потенциал внеурочного времени для воспитания интереса у детей к чтению. Использованное понятие «внеурочное время» в нашем исследовании подразумевает организацию внеклассной работы и внеурочной деятельности для обучающихся.

Внеурочная деятельность способствует более глубокому раскрытию индивидуальных способностей ребенка, которые на уроках литературного чтения не всегда удаётся проявить (М.Д. Надулишняк, Л.А. Ефросинина, Н.Г. Писарева, Н.Ф. Виноградова, В.К. Степанов). Включение в различные виды внеурочной деятельности обогащает личный опыт ребенка, его знания о разнообразии человеческой деятельности, ребенок приобретает необходимые практические умения и навыки. Разнообразная внеурочная деятельность способствует развитию у детей интереса к различным видам деятельности, воспитанию желания активно участвовать в продуктивной деятельности.

Техническое обеспечение позволяет работать широко и продуктивно. Стоит отметить, что компьютер служит большим источником интереса и мотивации для детей младшего школьного возраста. Поэтому внедрение заданий в электронной форме в рамках внеурочной деятельности способствует развитию познавательной активности, интереса к чтению и всей учёбе в целом.

К концу обучения в начальной школе дети должны уметь бегло читать, понимать прочитанное, выбирать необходимую информацию для решения задач, ориентироваться в мире книг.

Концептуальную базу работы составили научные труды о ведущей роли коррекционного обучения в развитии детей с задержкой психического развития (С.Д. Забрамная, Т.А. Власова и М.С. Певзнер, Р.И. Лалаева, Л.Н. Лисенкова) [8,15,26,27].

Актуальность проблемы организации читательской деятельности для учащихся с задержкой психического развития обусловила выбор темы исследования «Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего

школьного возраста с задержкой психического развития в процессе развития читательской компетенции во внеурочное время».

Целью исследования: теоретически изучить литературные источники и практически доказать эффективность разработанной программы внеурочной деятельности по развитию читательской компетенции у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста.

В соответствии с целью стоит выделить задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития читательской компетенции детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста.

2. Изучить особенности речевой деятельности и читательской компетенции детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста.

3. Разработать программу психолого-педагогического сопровождения развития читательской компетенции детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста во внеурочной деятельности и проверить её эффективность на практике.

Объект исследования: процесс психолого-педагогического сопровождения развития читательской компетенции детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста во внеурочное время.

Предмет исследования: особенности реализации программы психолого-педагогического сопровождения развития читательской компетенции детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста во внеурочное время.

Гипотеза исследования: Психолого-педагогическое сопровождение детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в процессе развития читательской компетенции во внеурочное время будет

эффективнее, если реализовать специально разработанную программу курса внеурочной деятельности «Чтение с увлечением».

Методологическая основа исследования: теоретические положения о роли специально организованного (коррекционного) обучения лиц с проблемами в развитии М.С. Певзнер, В.И. Лубовский, Л.С. Выготский; Т.А. Власова, К.С. Лебединская, Г.Е. Сухарева об особенностях развития детей с задержкой психического развития; об особенностях развития читательской деятельности у детей с задержкой психического развития Р.И. Лалаева, В.В. Лебединский, Р.Д. Триггер; о своеобразии речевого развития младших школьников с задержкой психического развития Л.Н. Блинова, Н.А. Цыпина, Р.И. Лалаева [6,8,11,26,29,59].

Методы исследования: теоретические (анализ литературы, изучение опыта педагогов, анализ результатов деятельности, качественная и количественная обработка результатов), практические (эксперимент, наблюдение) экспериментальные (проведение констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов).

База исследования: город Челябинск, МБОУ «СОШ № 68 г. Челябинска имени Родионова Е.Н.», дети с задержкой психического развития младшего школьного возраста, в количестве 7 человек.

Теоретическая значимость исследования: уточнено понятие «читательская компетенция» на основе анализа психолого-педагогической литературы, внедрен курс внеурочной деятельности с использованием электронного сборника для развития читательской компетенции младших школьников с задержкой психического развития в процессе коррекционной работы.

Практическая значимость исследования: разработана программа внеурочной деятельности «Чтение с увлечением» и электронный сборник «Работа с текстом» будет полезным в коррекционной работе учителей-логопедов, учителей-дефектологов, учителей начальных классов.

Работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие «читательская компетенция» в психолого-педагогической и специальной литературе

Термины «компетенция», «компетентность», «компетентностный подход» стали чаще употребляться в связи с необходимостью модернизации содержания образования. Наиболее полную трактовку понятий «компетенция» и «компетентность» дал А.В. Хуторской [21,58]: «Компетенция включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к определенным предметам и процессам; компетентность – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности». Но в современной педагогической и методической литературе неточно определено содержание термина «читательская компетенция».

Понятие «чтение» имеет различную трактовку: Т. Г. Егоров рассматривает как психический процесс смыслового восприятия письменной речи; В. П. Глухов как «перевод письменной речи на устную»; Д.Б. Эльконин рассматривает чтение как «процесс воссоздания звуковой формы слов по их графической (буквенной) модели». Однако большинство учёных сходятся в том, что чтение – это декодирование (расшифровка) символов-букв и перевод их мыслительных образов на язык воображения; процесс чтения включает восприятие и последующее осмысление прочитанного [17,64].

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) определяют читательскую компетентность как «совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих человеку отбирать, понимать,

организовывать информацию и успешно ее использовать в личных и общественных целях». Под этим подразумевается овладение предметными компетенциями, связанными с определениями нашего понятия [54].

Рассмотрим, как трактуется термин «читательская компетенция» в работах разных авторов.

В современной науке существуют различные точки зрения на понятие «читательская компетенция». Над этим вопросом трудились известные ученые – педагоги и психологи, методисты, каждый из которых внес свою лепту в разработку этого вопроса. Это М.А. Рыбникова, Т.А. Разуваева, Н.Д. Молдавская, Е.А. Горелова, М.Р. Львов, З.И. Романовская, М. И. Оморокова, Е.Л. Гончарова, М.П. Воюшина и др [9,12,36].

Е.Л. Гончарова рассматривает читательскую компетенцию в качестве психологической системы, основной функцией которой является превращение содержания текста в личный, смысловой, познавательный и творческий опыт читателя. По мнению автора, читательская компетентность начинает формироваться еще до грамотного периода и продолжается практически в течение всей жизни [12].

Т.А. Разуваева определяет читательскую компетентность как «потенциальную способность личности к осуществлению читательской деятельности, то есть к восприятию, осмыслению, интерпретации и оценке прочитанной текстовой информации». По мнению автора читательская компетентность определяется как «интегративная характеристика личности, обеспечивающая деятельностное проявление способности к чтению и применение на практике, извлеченной из текста информации»; «сформированная у детей способность к целенаправленному индивидуальному осмыслению книг до чтения, по мере чтения и после прочтения книг». [37]

По мнению Е.А. Гореловой, сегодня важно не столько дать ребенку как можно больший багаж знаний, сколько обеспечить его общекультурное, личностное и познавательное развитие, вооружить таким

важным умением, как умение учиться. Этим объясняется актуальность проблемы формирования у учащихся знаний, умений, навыков и способов деятельности, определяющих читательскую компетентность как одну из ключевых, которая составляет основу умения учиться. Читательская компетентность определяется владением техникой чтения, приемами понимания прочитанного и прослушанного произведения, знанием книг и умением их самостоятельно выбирать, сформированностью духовной потребности в книге как среде познания мира и самопознания [14].

В понимании Л.А. Ходяковой и А.В. Супруновой, читательская компетенция – это «совокупность знаний, умений, навыков, обеспечивающих процесс чтения как вида речевой деятельности: восприятие, понимание, прогнозирование, интерпретацию, извлечение смысла информации, оценку прочитанного текста, диалог с автором, – готовность использовать извлеченную информацию в собственном личном опыте, в различных социокультурных ситуациях, свободно ориентироваться в современном мире»[55].

В нашем исследовании мы будем опираться на определение Э.А. Орловой, где термин «читательская компетентность» трактуется как «одна из составляющих общекультурной компетенции, умения свободно ориентироваться в современном социокультурном пространстве, а также совокупность знаний и навыков, обеспечивающий индивиду возможность без затруднений пользоваться преимуществами письменной культуры, т.е. эффективным образом выбирать, организовывать, анализировать, использовать имеющиеся в её рамках источники, относящиеся к сложившимся стилям, жанрам, формам, с использованием как традиционных, так и новых технологий работы с текстом» [32].

Читательская компетентность напрямую связана с понятием «читательские умения», так как они являются общеучебными и относятся к ключевым компетентностям, что придает значимость в процессе формирования читательской компетентности [57].

Для целенаправленного развития читательской компетентности обучающихся важно определить структурные компоненты данного качества.

С.В. Самыкина рассматривает читательскую компетентность как совокупность трех компонентов: Мотивационный компонент; когнитивный компонент; деятельностный компонент. А также автор выделяет следующие критерии читательской компетенции, это техника чтения; уровень восприятия художественного текста; речевое развитие; умение оперировать с художественным текстом в нестандартной ситуации; умение ориентироваться в мире книг; интерес к чтению; мотивы обращения к чтению [38].

Определение уровня мотивационного компонента заключается в проявлении интереса к чтению и книгам; проявлении потребности в чтении ; мотивы обращения к чтению.

Определение уровня когнитивного компонента заключается в знаниях детских книг, фамилий детских писателей, героев; понимании прочитанного и прослушанного произведения; умении осознавать идею произведения; умении устанавливать причинно-следственные связи; использовании информации в тексте для решения учебно-практических задач; определении по содержанию текста значение незнакомых слов.

Определение уровня деятельностного компонента: техника чтения (правильность, выразительность, интонация); умение самостоятельно выбирать книги; чтение наизусть стихотворения, басни; умение составлять краткий рассказ по содержанию прочитанного.

М.В. Воюшина рассматривает читательскую компетенцию в трёх аспектах, это уровень восприятия художественного произведения; уровень речевого развития; мотивация [9].

На основе анализа специальной и педагогической литературы можно выделить следующие компоненты читательских компетенций: осознанность, правильность, выразительность читать, т.е. техника чтения;

умение извлекать из текстов интересную и полезную информацию; умение самостоятельно выбирать книги для чтения; умение работать с разными источниками информации (словарями, справочниками, в том числе и на электронных носителях); умение высказывать оценочные суждения о прочитанном произведении; умение самостоятельно выбирать книги для чтения; проявление интереса к чтению.

Можно сказать, что читательская компетенция закладывает ценности и моральные установки ученика с помощью читательского опыта, включающего мнение авторов прочитанных произведений. А также читательский опыт компенсирует недостаток личного жизненного опыта. В книгах отражаются примеры дружбы, идеалы образов доброты, любви, верности, преданности, на которые стоит равняться. Опираясь на выше сказанное, можно сделать вывод о том, что благодаря чтению у младшего школьника складывается основа ценностно-смысловых ориентиров, важных для формирования всесторонне развитой личности и интуитивного познания жизни.

Таким образом, в нашем исследовании мы будем понимать читательскую компетенцию как совокупность знаний, умений, навыков, обеспечивающих процесс чтения как вида речевой деятельности: восприятие, понимание, прогнозирование, интерпретацию, извлечение смысла информации, оценку прочитанного текста, диалог с автором, способность извлекать информацию и использовать её как можно целостно при различных социальных условиях жизни и при общении с другими людьми.

1.2 Развитие читательской компетенции у детей в онтогенезе

Одной из актуальных проблем психологии и педагогики является проблема развития читательской компетенции. Важность рассмотрения данного вопроса заключается в том, что помогает осуществлять развитие

общества, поскольку это развитие предполагает постоянное и динамическое взаимодействие общества и личности.

В научной литературе как отечественной, так и зарубежной, изучению чтения уделено большое внимание. Вопросы, касающиеся данного навыка, обсуждались в работах психологов (Б.Г. Ананьев, А.А. Люблинская, Д.Б. Эльконин и др.), нейропсихологов (А.К. Венедиктова, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова и др.), психофизиологов (А.П. Бизюк, Н.И. Жинкин), педагогов (А.К. Аксенова, Н.Н. Светловская и др.), логопедов (Р.И. Лалаева, М.Е. Хватцев), философов (В.Г. Афанасьев) [18,27, 64].

Интерес исследователей к данной проблеме обусловлен огромной ролью чтения в образовании, воспитании и развитии человека. Известно, что формирование читательской компетенции осуществляется в процессе длительного и целенаправленного обучения. Наличие недостатков развития читательской компетенции в любом периоде его становления негативно отражается на изучении ребенком всех школьных предметов. В связи с этим, мы считаем необходимым остановиться на теоретическом анализе вопроса – особенности усвоения навыков чтения, входящие в читательские компетенции в онтогенезе.

Чтение, как один из видов письменной речи: более поздний и сложный вид [17].

Навыки чтения проявляются у ребенка в период подготовительный к школьному или непосредственно в школьный период жизни, когда ребенок уже может излагать свои мысли. Как всякий навык, чтение в процессе своего формирования проходит ряд этапов, качественно своеобразных ступеней.

Т. Г. Егоров выделяет следующие четыре ступени формирования навыка чтения: 1) овладение звуко-буквенными обозначениями, 2) послоговое чтение, 3) ступень становления синтетических приемов чтения, 4) ступень синтетического чтения [17].

Первые десять лет жизни ребенка, как указывают данные педагогической науки, играют важную роль в становлении и формировании навыка читательских способностей. В этот период и идет решение вопроса, каково будет отношение читателя к книге, насколько оно будет проявлять себя в активности или пассивности процесса становления и овладения чтением.

Обратимся к периодам развития читательских способностей:

0 – 1 года: доречевой этап. В этот период не может осуществляться развитие читательских способностей. В этот период речь выступает как средство внешнего общения (с мамой, с папой), становление устной речи; появление гуления, лепета; появляется осознанное употребление слов. К концу первого года жизни запас слов может колебаться от 2-3 до 15-20; используются в речи упрощенные слова. В этот период закладывать основы читательской деятельности, интересов могут родители посредством чтения потешек, пестушек, закличек, колыбельных песен, сказок, игр – забав и др. жанров. Дети первого года жизни отлично воспринимают подобного рода произведения. Они способствуют развитию речи ребёнка, снижению агрессивности, выражают заботу, нежность, веру, благополучие.

1 – 3 года: В этот период благоприятно влияют рассказывание небольших сказок, в которых несколько раз повторяются слова. Ребёнок непроизвольно запоминает их, тем самым развивая память, воображение. Заклички, потешки ребёнок раннего возраста запоминает в игровой деятельности при постоянном повторении мамой. Легче всего малыши запоминают стихотворения динамичные, в которых им понятны все слова, стихотворения интересные и близкие им по содержанию, с парной рифмой. После чтения можно задавать малышам простые вопросы, помогающие понять логику событий: Что? Где? Как? Это первая ступень к более сложному уровню восприятия литературы и к обсуждению литературных текстов с детьми.

Чтение ребенку с раннего возраста способствуют активному развитию у него нейронных связей в участках мозга, отвечающих за речь, а также высокой скорости мыслительных процессов. Это помогает ребенку обращать внимание на правильное написание слов в тексте и воспроизводить их в дальнейшем. У таких детей лучше развиты словарный запас, краткосрочная память, способность аргументировать и абстрагироваться.

Чтение – самый простой и очевидный способ обучить ребенка языку.

Можно сказать, что количество и качество чтения в раннем возрасте влияют на объём словарного запаса ребёнка и раннее развитие навыков чтения, а также грамотность детей.

3 – 7: младший дошкольный возраст (3 – 4 года) характеризуется высокой интенсивностью физического и психического развития, интенсивно развивается интеллектуальная сфера, значительно увеличивается словарный запас [61].

Период 4 – 5 лет называю возраст «почемучек», где у ребёнка проявляется высокая любознательность и мыслительная активность. Продолжается процесс придумывания новых слов и выражений. Дети могут пересказать небольшие литературные произведения, рассказать об игрушке, картине, о некоторых событиях из жизни.

В 6 – 7 лет проявляется первый этап формирования читательских интересов, когда интерес к любой книге связан у детей с желанием и умением действовать самостоятельно. В это время детей в равной мере привлекают и стихи, и сказки, и рассказы, но стихи и сказки им читать значительно легче, чем рассказы, а так называемые «тонкие» книжки- («малышки») они неизменно предпочитают «толстым».

В 7 – 8 лет ученики младших классов наиболее благоприятно воспринимают небольшие сказки и детские рассказы. Это произведения отечественного и зарубежного фольклора. Младшие школьники начинают

проявлять интерес к басням, так как в них содержится моральный вывод [20].

7 – 10 лет: Чтение с родителями по-прежнему остаётся актуальным способом формирования интереса к чтению. Когда родители читают своим детям, вместе с ними анализируют и обсуждают прочитанный рассказ, дети постепенно начинают проявлять интерес к литературе.

Просматриваются следующие этапы формирования читательских интересов:

8 – 9 лет, когда учащиеся особенно увлекаются книгами о природе. Это вызвано тем, что дети, становясь старше, хотят поскорее выступить в роли взрослых, а мир природы, в частности животные и окружающие детей растения, это как раз и есть та область жизни, где ребенок 8-9 лет чувствует себя свободно. Книги о животных и растениях привлекают ребенка тем, что помогают познать этот зависимый от него мир, а также понять, как в нем можно и нужно действовать.

9-10 лет, когда характерен глобальный интерес к миру людей, к историческим событиям, к личностям, к приключениям и путешествиям и особенно – к сказочным, фантастическим.

Все вышеперечисленные особенности детей создают множество проблем, связанных с их обучением и воспитанием, и, в частности, проблему обучению чтению. Чтение, в свою очередь, является одним из основных средств обучения, воспитания и развития в школе.

Таким образом, чтение, как один из видов письменной речи, является более поздним и более сложным образованием, чем устная речь. Осваивая навык чтения, дети закономерно проходят этапы, которые в определенной степени различаются по психологическому содержанию. Каждый следующий этап отличается усложнением материала. Важным моментом является сохранение мотивации к чтению. Родители являются первоисточниками формирования интереса, а также определённого круга чтения. От того в какой степени родители будут прививать любовь к

чению, будет зависеть не только успешность обучения в школе, но и речевое развитие в целом.

1.3 Возможности внеурочного времени для развития читательской компетенции

Работа по формированию читательской компетентности проходит не только на уроках литературного чтения, она должна продолжаться и во внеурочное время.

Внеурочное время является составной частью учебно-воспитательного процесса в школе, одна из форм организации свободного времени учащихся.

Под внеурочным временем мы подразумеваем такие формы организации работы учащихся как «внеклассная работа» и «внеурочная деятельность».

Во ФГОС внеклассная работа понимается сегодня преимущественно как деятельность, организуемая с классом, группой обучающихся во внеурочное время для удовлетворения потребностей школьников в содержательном досуге (праздники, вечера, дискотеки, походы), их участия в самоуправлении и общественно полезной деятельности, детских общественных объединениях и организациях. Эта работа позволяет педагогам выявить у своих подопечных потенциальные возможности и интересы, помочь ребенку их реализовать [53].

О.В. Джежелей, В.П. Конавалова, Н.Н. Светловская считают, что «внеклассная работа» — это учебно-воспитательный процесс, реализуемый во внеурочное время сверх учебного плана коллективом учителей и учеников на добровольных началах, обязательно с учетом интересов всех ее участников, являясь неотъемлемой составной частью воспитательного процесса. Формами внеклассной работы являются классные тематические часы, утренники, вечера, экскурсии, читательские конференции, соревнования (выставки, конкурсы, турниры) [41].

Особенностями внеклассной работы являются: отсутствие жесткой регламентации; возможность большей степени опираться на инициативу детей; свободный выбор содержания форм, средств и методов ведения воспитательной работы.

Проанализировав определения, мы можем сказать, что «внеклассная работа» является добровольной, направлена в большей степени на удовлетворение интересов самих школьников, развитие коммуникативных способностей, творческого потенциала, способностей в различных сферах деятельности.

Далее рассмотрим определение «внеурочная деятельность» в контексте Федерального государственного образовательного стандарта НОО. Внеурочная деятельность имеет отличительные особенности от внеурочной и внеклассной работы. Они заключаются в том, что первая является педагогической системой, обязательной частью учебного процесса младших школьников [47, 54].

Во ФГОС НОО внеурочная деятельность рассматривается как важная и неотъемлемая часть процесса образования детей младшего школьного возраста. Он отводит особую роль плану внеурочной деятельности. План внеурочной деятельности школы является организационным механизмом реализации Основной образовательной программы начального общего образования. План внеурочной деятельности обеспечивает учет индивидуальных особенностей и потребностей обучающихся через организацию внеурочной деятельности [53].

Е.Н. Степанов отмечает, что внеурочная деятельность дополняет обычный урок, но при этом дает возможность расширять кругозор учащихся, развивать творческую деятельность [47, 62].

Во внеурочной деятельности применяются такие формы организации деятельности как экскурсии, кружки, секции, круглые столы,

конференции, диспуты, КВНы, школьные научные сообщества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования [49].

Таким образом, внеурочное время включает в себя «внеклассную работу» и «внеурочную деятельность».

Оба вида деятельности имеют свой важный вклад в развитие читательской деятельности. Внеклассная деятельность помогает раскрыть творческий потенциал и интересы ученика, развивает общую культуру и коммуникативные навыки. Внеурочная деятельность углубляет знания по предметам, помогает повысить успеваемость, а также развивает учебные навыки и ответственность перед учебным процессом.

Большая часть работы над развитием читательской компетентности должна проходить во внеурочной деятельности, так как она является обязательной частью учебно-воспитательного процесса. Данное условие позволяет привлечь большее количество учащихся и организовать деятельность в рамках курсов, где учащиеся будут посещать занятия по расписанию.

Т. С. Зыкова утверждает, что в работе целесообразно использовать практическую деятельность. Именно во внеурочной деятельности дети имеют возможность вступать в разные роли, организуют деятельность своих товарищей, планируют их работу, коммуницируют [37,64].

Методы организации внеурочной деятельности делят на:

- словесные методы: рассказ, школьная лекция (слушание учащимися публичных выступлений, записей и др.), беседа, объяснение, инструктаж, работа с книгой, познавательные вербальные игры,

- наглядные методы: наблюдение, иллюстрация (плакаты, таблицы, картины, макеты, муляжи) и демонстрация (опытов, видеофильмов, телепередач, наглядных пособий, компьютерных продуктов),

- практические методы: дидактические игры, лабораторные и практические работы, упражнения, эксперименты, деловые игры. Отдельно

можно выделить метод проектов, который пронизывает все направления внеурочной деятельности и сочетает в себе все ранее названные методы [48].

Во внеурочное время при работе с книгой особо можно отметить применение информационно-коммуникационных технологий в совершенствовании читательской компетенции.

Проанализировав литературу по данному вопросу, мы можем сказать, что внеурочное время включает в себя ряд различных форм организации учащихся, это «внеклассная работа» и «внеурочная деятельность».

В рамках развития читательской компетенции младших школьников эффективнее организовать работу во внеурочной деятельности. Так как она является обязательной частью образовательного процесса, регламентируется ФГОС, направлена на достижение планируемых результатов освоения основных образовательных программ. Но организация внеклассной и внеурочной работы позволяет расширить возможности применения различных нетрадиционных методов и форм для развития читательской компетенции.

Вывод по 1 главе

Изучив литературу по данному вопросу, мы пришли к следующим выводам. Читательская компетенция включает не только «смысловое восприятие графически зафиксированного текста», но и ценностную связь с культурой, а также является составляющей общекультурной компетентности.

Развитие читательских способностей проходит длительный период. Первые десять лет жизни ребенка играют важную роль в становлении и формировании навыка читательских способностей.

Работу над развитием читательской компетенции необходимо продолжать во внеурочное время, которое включает в себя внеурочную деятельность и внеклассную работу.

Внеурочное время способствует более разностороннему раскрытию читательской компетенции, это связано с тем, что у школьников мало возможности для проявления своих способностей.

Внеурочное время подразумевается под внеклассной работой и внеурочной деятельностью. Более эффективной работой над развитием читательской компетентности будет организация внеурочной деятельности. Так как она является обязательной частью образовательного процесса, направлена на содействие в обеспечении достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования, а занятия включены в учебное расписание. В качестве дополнения к занятиям необходимо использовать возможности внеклассной работы, которая заключается в учёте, прежде всего, интересов учащихся, отсутствии временных рамок и ограничении места проведения.

Эти положения обуславливают необходимость внедрения в процесс обучения курса внеурочной деятельности, а также электронного сборника «Работа с текстом».

ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Проблема задержки психического развития (ЗПР) актуальна не только для психологии, дефектологии и педагогики, но и для психиатрии, детской неврологии и педиатрии. Данный диагноз устанавливается детям до младшего школьного возраста; если же признаки недоразвития психических функций сохраняются в более старшем возрасте, это свидетельствует об умственной отсталости [8, 33].

Одно из первых клинических описаний детей с задержкой психического развития появилось в конце XIX века и связано с именем немецкого врача, психиатра Г. Хоффмана [12, 24].

В 60-х годах прошлого столетия изучение задержки психического развития стало комплексным как специфического отклонения детского развития.

По мнению клиницистов задержка психического развития – это состояние, которое характеризуется замедленным темпом развития, личностной и эмоциональной незрелостью, а также незначительным отставанием в познавательном развитии. Однако негрубо выраженные нарушения в познавательной деятельности имеют тенденцию к компенсации, что очень важно, так как это дает возможность к благоприятному прогнозу в дальнейшем развитии детей с задержкой психического развития [24].

Первые обобщения клинических данных о детях с ЗПР и общие рекомендации по организации коррекционной работы с ними в помощь учителю были даны Т.А. Власовой и М.С. Певзнер [8, 33].

Изучением особенностей проявления и своеобразия задержки психического развития у детей занимались А.Н. Грабов, В.П. Кащенко,

Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер, В.И. Лубовский, Т.А. Власова, Л.С. Выготский, К.С. Лебединская и др. [8,11,15, 28].

Причины отставания в развитии у детей весьма разнообразны. Основной причиной по мнению клиницистов являются минимальные органические повреждения головного мозга. Факторы риска возникновения у ребенка с ЗПР условно можно подразделить на две группы: биологические и социальные [28].

К биологическим факторам следует отнести медико-биологические и наследственные. Среди медико-биологических причин выделяются ранние органические поражения центральной нервной системы. По данным различных исследований (К.С. Лебединская, Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер, Е.С. Иванов и др.) у большинства детей в анамнезе наблюдается осложненный перинатальный период, что связано прежде всего с неблагоприятным течением беременности и родов: токсикоз, инфекционные заболевания матери, нарушения питания во время беременности, конфликт по резус-фактору и др. [34].

Таким образом, к настоящему времени по результатам клинических исследований в качестве предпосылок отставания в психическом развитии рассматривают нарушения центральной нервной системы в виде минимальных органических повреждений, незрелости коры головного мозга (преимущественно лобных отделов коры больших полушарий).

Ученые также утверждают, в формировании ЗПР играют и социально-психологические факторы, такие как нежеланная беременность; воспитание в неполных семьях; конфликтная обстановка в семье и отсутствие единства подходов к воспитанию; низкий уровень образованности родителей; проживание в условиях материальной недостаточности и неблагополучного быта; неблагоприятные экологические факторы [64].

В научных работах отечественных врачей и педагогов конца XIX – начала XX века дети с задержкой психического развития упоминаются как

дети «с пониженным общим развитием», «слабоодаренные», «умственно недоразвитые, находящихся по уровню своего развития между умственно отсталыми и нормальными детьми» (А.Н. Грабов, В.П. Кащенко, П.П. Блонский и др.). Авторы подчеркивали у детей наличие и нарушений внимания, памяти, «моторную неусидчивость» или, наоборот, общую заторможенность.

Диапазон различий в развитии детей с ЗПР широк. Часть детей с ЗПР вполне способна обучаться совместно с нормально развивающимися сверстниками при незначительной, но обязательной психолого-педагогической поддержке, включающей использование специальных приемов обучения, другая же часть этих детей в процессе обучения нуждается в постоянной, систематической и комплексной (включающей медицинскую) коррекционной помощи [4].

К вопросу классификации задержек психического развития обращались различные ученые (Г.Е. Сухарева, М.С. Певзнер, Т.А. Власова, В.В. Ковалев, К.С. Лебединская и др.). Однако в настоящее время нет единой общепринятой классификации, которая учитывала бы взаимодействие всех биологических и социально-психологических факторов, а также особенностей всех проявлений задержек. Актуальность этой проблематики обусловлена, как очевидно, вопросами, возникающими при обучении этой категории детей, так как именно при переходе из дошкольного образовательного учреждения в школу наиболее ярко проявляются все трудности усвоения материала [8,34].

Выделяют несколько видов классификаций ЗПР, к которым относятся клинические, клинико-психолого-педагогическая и педагогическая.

Одним из первых систематизированных описаний можно считать классификацию Г.Е. Сухаревой. На основе этиопатогенетического критерия ею были выделены следующие формы задержки психического развития у детей:

1) интеллектуальная недостаточность в связи с неблагоприятными условиями среды, воспитания или патологией поведения;

2) интеллектуальные нарушения при длительных астенических состояниях, обусловленных соматическими заболеваниями;

3) интеллектуальные нарушения при различных формах инфантилизма;

4) вторичная интеллектуальная недостаточность в связи с поражениями слуха, зрения, дефектами речи, чтения и письма;

5) функционально-динамические интеллектуальные нарушения у детей в резидуальной стадии и отдаленном периоде инфекций и травм центральной нервной системы.

М.С. Певзнер и Т.А. Власова также рассматривали «задержки психического развития» как отдельную от умственной отсталости категорию. В своей классификации на основе учета патогенеза авторы выделяют две основные формы.

Для специалистов психолого-педагогического профиля наиболее информативной, на наш взгляд, является классификация К.С. Лебединской. На основе комплексного клинико-психолого-педагогического изучения неуспевающих младших школьников автор разработала классификацию задержки психического развития, которая включает четыре основных варианта ЗПР:

1) задержка психического развития конституционального происхождения: для детей характерно сочетание незрелости психики и телосложения, что проявляется преимущественно в эмоционально-волевой сфере при относительно сохранной познавательной деятельности;

2) задержка психического развития соматогенного происхождения: длительные соматические заболевания различного происхождения приводят к замедлению темпа психического развития у детей;

3) задержка психического развития психогенного происхождения, обусловленная неблагоприятными условиями воспитания;

4) задержка психического развития церебрально-органического генеза: наиболее часто встречающаяся форма отставания в психическом развитии, при которой наблюдаются более выраженные нарушения как эмоционально-волевой, так и интеллектуальной сферы.

По мнению К.С. Лебединской, каждый из представленных вариантов ЗПР может быть осложнен соматическими, энцефалопатическими, неврологическими нарушениями и иметь свою клинико-психологическую структуру, свои особенности эмоционально-волевой сферы и нарушений интеллектуальной деятельности [44, 44].

Прежде всего, необходимо отметить, что младший школьный возраст является своеобразным проявителем тех затруднений, которые возникают у детей на начальном этапе их обучения, т.е. они оказываются неготовыми к усвоению учебного материала. Так, запас знаний об окружающем мире у этих детей ограничен в сравнении с нормально развивающимися сверстниками, понятия и суждения весьма бедны по своему содержанию. В связи с этим дети испытывают трудности при овладении навыками чтения, письма, при освоении счета и математических знаний в целом, не сформированными оказываются собственно те навыки и умения, которые необходимы для усвоения учебного материала [24, 28, 40].

Возникающие в ходе обучения трудности усугубляются ослабленной нервной системой, что проявляется в общем нервном истощении, повышенной утомляемости, возникающих головных болях, отказе от выполнения заданий [4,44].

Специальные исследования конца XX века в области изучения психических процессов у детей с ЗПР выявили у них трудности приема и переработки информации, снижение объема кратковременной и долговременной памяти, недостаточное развитие опосредованного

запоминания. Уровень развития восприятия снижен в сравнении с нормой, детям необходимо больше времени для обработки поступающей сенсорной информации, свойственна неполноценность тонких форм восприятия различных модальностей. Целостный образ какого-либо объекта у детей с ЗПР формируется замедленно, причем обратный процесс выделения отдельных частей из целостного образа также требует больше времени [2].

Функции активного внимания у детей исследуемой категории сформированы недостаточно, что обнаруживается в его неустойчивости, отвлекаемости, трудностях переключения с одного объекта либо деятельности на другой. Объем внимания оказывается сниженным, а наличие посторонних раздражителей значительно замедляет выполняемую деятельность, появляется большое число ошибок, наблюдается снижение функций распределения и концентрации внимания [8,11].

При задержке психического развития мнестические процессы также имеют свои особенности: значительное преобладание произвольной памяти в сравнении с произвольной, сниженный объем и продуктивность запоминания, ее неустойчивость, повышенная тормозимость следов и быстрое забывание материала, низкий самоконтроль в процессе заучивания и неспособность к самоорганизации своей работы по запоминанию, а также сниженная познавательная активность и целенаправленность мнестических процессов [34].

Нарушения в речевом развитии проявляются в виде низкой речевой активности, ограниченности словарного запаса, в трудностях определения слов, недостаточной сформированности грамматических обобщений, слабом понимании значения слов и образных выражений, а также в виде запаздывания в развитии внутренней речи, что значительно затрудняет формирование прогнозирования и саморегуляции в деятельности [24].

Выраженное отставание у младших школьников с ЗПР наблюдается и в развитии всех видов мыслительных процессов. Характерны конкретность, поверхностность, инертность мышления. Недостаточно

сформированы аналитико-синтетическая деятельность, все функции мышления. Наименее нарушенным является наглядно-действенное мышление как наиболее ранняя форма мыслительной деятельности. Однако в отличие от умственной отсталости у детей с задержкой психического развития отмечаются относительно высокие потенциальные возможности репродуктивного мышления, что способствует усвоению «готовых» знаний при соответствующей детализированной помощи [6,27,29,34,64].

В научных исследованиях психолого-педагогической направленности отмечается, что в структуру дефекта у детей с ЗПР входит незрелость эмоционально-волевой сферы. Это проявляется в эмоциональной неустойчивости, импульсивности, слабой дифференцированности эмоций; переживания детей поверхностные, пресыщаемые. Характерны эмоциональная непосредственность более свойственная детям младшего возраста, преобладание игровых мотивов в ущерб учебным, несформированность мотивационной сферы. Все это заметно сказывается на поведении и школьной адаптации детей с ЗПР [6].

Коммуникация и межличностное взаимодействие младших школьников с задержкой психического развития имеет качественное своеобразие. В процессе общения дети в основном не учитывают интересы своих собеседников, чем нормально развивающиеся сверстники. А трудности понимания самих ситуаций взаимодействия приводят к проблемным ситуациям межличностного общения. Дети данной категории не проявляют инициативу общения, они могут проявлять стремление к отгороженности. Особую трудность составляет контроль над своим поведением. Это связано с недостаточным развитием эмоционально-волевой сферы. Возможны агрессивные реакции. Межличностная сфера младших школьников с задержкой психического развития характеризуется часто и быстро вспыхивающими конфликтными ситуациями со сверстниками и учителями [64].

М. Вагнерова выделяет ведущие черты в структуре личности детей с задержкой развития: повышенная эмоциональная лабильность, сниженный самоконтроль, агрессивность и провоцирующее поведение, протестные реакции, суетливость, манерничество и фамильярность в отношении взрослого. Зачастую эти дети могут действовать наперекор воле родителей, не понимают социальные роли и положения, характерны значительные трудности в различении важнейших черт межличностных отношений. Это говорит о слабом развитии социальной зрелости детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития [15].

Далее рассмотрим основные трудности у исследуемой категории детей с педагогической точки зрения. Описанные выше особенности центральной нервной системы и высших психических функций обуславливают возникающие при школьном обучении затруднения. Того, что было усвоено и сформировано на этапе дошкольного детства, оказывается недостаточно для успешного обучения в начальной школе [18].

Базовыми компонентами готовности к обучению, как пишет Ю.А. Костенкова, являются запас знаний, умений и навыков, сформированных в дошкольном возрасте, и определенный уровень развития эмоционально-волевой сферы. Дети с ЗПР имеют ограниченный запас элементарных практических знаний и умений в сравнении с нормативно развивающимися сверстниками. Для этих детей характерны колебания работоспособности и активности, смена настроения, истощаемость. В ходе учебного занятия дети с задержкой психического развития способны сосредоточиться и правильно понять, и выполнить предлагаемые задания, но быстро утомляются, продуктивность деятельности снижается, появляются неадекватные реакции, дети могут отказываться от дальнейшей деятельности, бурно проявлять раздражение, либо, становятся вялыми и пассивными, стремятся уединиться [24].

Частая смена состояний, быстрая истощаемость и сниженная познавательная активность приводят к тому, что материал во время урока усваивается обрывочно, не структурирован и не взаимосвязан, не укладывается в единую систему знаний и быстро забывается, будто вовсе не изучался. Самые простые навыки формируются у детей замедленно, для усвоения учебного материала требуется многократное его повторение и поддержка со стороны педагогов и родителей учащихся [53].

Детям младшего школьного возраста с задержкой психического развития трудно включаться в рабочий режим учебных занятий, они могут прямо во время урока вскакивать, ходить по классу, выкрикивать что-то, перебивать друг друга, неоднократно переспрашивать педагога и т.д. Такое поведение учеников требует постоянной и кропотливой воспитательной работы от педагога по прививанию школьных правил и выстраиванию четких границ [34].

При правильно организованной деятельности детей, положительном отношении к ним и поощрении со стороны педагога, формировании учебной мотивации и познавательной активности младшие школьники способны проявлять себя с лучшей стороны: они становятся любознательными, старательными, аккуратными, стремятся достичь хороших результатов и показать себя с лучшей стороны [8].

Исходя из вышеописанного, мы видим, что дети с задержкой психического развития составляют группу учащихся, весьма разнородную по уровню сформированности высших психических функций, готовности к обучению, особенностям эмоционально-волевой, личностной и поведенческой сфер [8,18,24,53].

Таким образом, можно сделать вывод, что особенностью детей с задержкой психического развития является неравномерность (мозаичность) нарушений различных психических функций. Дети с задержкой психического развития характеризуются неспособностью концентрировать внимание на существенных признаках объектов,

колебанием внимания. Более сохранным у детей может быть логическое мышление, в отличие от памяти. Отмечается отставание в физическом, двигательном, речевом развитии. Однако они способны не только принимать и использовать помощь взрослого, но также передавать полученные знания другим детям в других сходных ситуациях (например, на занятии спортом). С помощью взрослого дети с задержкой психического развития могут выполнять предлагаемые им интеллектуальные задания на близком к норме уровне, хотя и в замедленном темпе. Отмечается характерная для них импульсивность действий, недостаточная выраженность ориентировочного этапа, целенаправленности, низкая продуктивность деятельности.

2.2 Особенности читательской деятельности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Путь становления полноценного навыка чтения у детей с ЗПР более длителен и своеобразен, чем у детей с возрастной нормой в развитии. Он тесно связан с проблемой речевого и общего развития этих детей. Овладение языком необходимо для формирования логического мышления, получения и фиксации знаний, усвоения морально-этических понятий, для социальной адаптации. Владение языком - необходимое условие для эффективной читательской деятельности. Дети с ЗПР приобщаются к языку в условиях специально организованного педагогического процесса, который растянут во времени, осуществляется по особой программе.

По мнению Т.А. Власовой, М.С. Певзнер, Т.В. Егоровой, Р.И. Лалаевой, К.С. Лебединской, В.И. Лубовского, Р.Д. Триггер, Н.А. Цыпиной дети с ЗПР испытывают разнообразные трудности при обучении, в частности, при обучении чтению [8,15, 26,33, 58].

Речь детей с ЗПР в целом развивается с отставанием от возрастной нормы и обладает рядом особенностей, куда входят: низкий уровень ориентировки в звуковой действительности речи; недостаточность

произношения свистящих, шипящих звуков и звука «р», обусловленная вялостью артикулирования, приводящей к их неотчетливому звучанию, искажению (слабое осознание звукового строения слова); недостаточно сформированы фонематический слух и фонематическое восприятие - умственное действие по определению количества, последовательности, мест звуков [6].

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. Все исследователи отмечают сложную организацию процесса чтения и указывают на необходимость специального речевого воспитания [26].

Во время обучения младшие школьники с ЗПР овладевают двумя видами чтения – вслух и молча. Это обусловлено спецификой мыслительных процессов, своеобразием в установлении связей между зрительным и слуховым восприятием и звуковым.

В 1-2 классах формируются качества чтения вслух, а со второго полугодия для учащихся 2 класса обучают читать молча. В этот период целесообразным является полугласное чтение как переходная форма к молчаливому чтению. В 3-4 классах ведущее место в восприятии и усвоении учебного материала принадлежит молчаливому чтению [30].

У младших школьников с задержкой психического развития преобладает слоговой тип чтения, часто возникают затруднения в понимании прочитанного. Встречаются пропуски букв при письме и чтении, не дописывание слов, замена и удвоение слогов.

У учащихся с ЗПР темп чтения более замедленный, чем у детей с нормальным развитием, в практике чтения зрительное восприятие и произнесение текста часто опережают во времени осмысление прочитанного.

Наибольшие трудности восприятия содержания для детей с ЗПР представляют тексты общественно-исторического характера, так как они

не связаны с наглядно-чувственным опытом детей. Жанр и форма читаемого напрямую влияет на понимание текста. Для восприятия детей с ЗПР гораздо труднее оказывается стихотворная форма текста, чем прозаическая. Трудны для понимания басни, произведения устного народного творчества, такие, как пословицы, волшебные сказки, загадки. При первичном чтении учащиеся либо неправильно понимают читаемое, либо воспринимают неполно, фрагментарно. Непонятными остаются причинно-следственные связи описанных явлений, событий, мотивы поведения героев, их характеры, главная мысль текстов. Высказывая мнение о прочитанном, школьники используют небольшое число оценок, которые имеются в их личном духовном опыте. В основном оценивание проходит на уровне «Нравится/ не нравится». Обеднённые нравственных представлений отражается на словаре нравственных понятий. Учащиеся не имеют или частично имеют понятия о моральных, эмоциональных, интеллектуальных качествах личности человека.

Итак, причинами проблем обучения младших школьников с задержкой психического развития чтению, являются: недостаточность общего и особенно речевого развития, особенности познавательной деятельности школьников с ЗПР [24].

В 7–9 лет дети с ЗПР воспринимают читаемое за реальность. Они «погружены» в обилие фактов, картин, событий, которые стремятся понять и запомнить. Самым интересным для детей является сюжет рассказа. Дети стремятся называть поступки персонажа, но затрудняются определить характер литературного героя, поэтому часто используют неопределённую оценочную лексику («нравится», «не нравится»).

В 10–12 лет дети с ЗПР начинают свои первые шаги по пути преодоления наивного детского чтения. Учащиеся не только систематизируют новые знания, факты в процессе чтения, но и пытаются их анализировать, отбирать то, что соответствует их интересам, потребностям. В этом возрасте дети начинают аналитически осмысливать

свое место в жизни, искать пути самоутверждения. Их привлекают сильные, смелые персонажи. Трудности установления причинно-смысловых зависимостей между персонажами и их поступками сохраняются. Детям остаётся не понятным художественная выразительность произведений. Для постижения обобщенного образа, создаваемого комплексом выразительных средств, им требуется помощь педагога.

Таким образом, у детей с задержкой психического развития в отличие от нормально развивающихся сверстников, наблюдаются недостатки произвольного и произвольного запоминания. Внимание характеризуется неустойчивостью, пониженная концентрация, повышенная отвлечение.

Нарушения внимания могут сопровождаться повышенной двигательной и речевой активностью. Для ребенка с задержкой психического развития необходим более длительный период для приема и переработки зрительных, слуховых и других впечатлений. Вследствие чего у большинства детей с задержкой психического развития наблюдаются трудности в чтении, понимании прочитанного, а также использовании в жизни накопленного опыта из книг.

2.3 Обзор методик коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития по развитию читательской компетенции

Недостаточная теоретическая и методическая разработанность, отсутствие необходимого программного обеспечения делают чрезвычайно трудным для учителя формирование квалифицированного читателя.

В течении многих лет над проблемой формирования навыка смыслового чтения у учащихся с задержкой психического развития работали такие ученые, как М.В. Беденко, Т.Е. Егоров, А.Н.Корнев, М.И. Оморокова, Л.С. Цветкова и другие. Несмотря на это, проблема до сих пор остается не исследованной.

В специальной педагогике изучены отдельные направления методик обучения чтению школьников с ЗПР. Е.А. Горбунова выделяет три направления: обучение технике чтения, работа над содержанием текста, словарная работа. На каждом этапе автором обозначены вопросы для проведения литературно-методического анализа текста.

Словарная работа на уроках чтения в школе для детей с ЗПР проводится со своей специфической особенностью. Так, например, на первом этапе работы с текстом «Целостное эмоциональное восприятие текста» задачами словарной работы является выявление знания учащимися той или иной лексики (в зависимости от темы изучаемого произведения), расширение словарного запаса, уточнение значений некоторых слов, закрепление уже известной лексики. Задачи реализуются при помощи специальных форм. Например, новый речевой материал предлагается на табличках или в записи на доске [46].

А.К.Аксёнова предлагает использовать методику наблюдения учащихся за чтением друг друга для формирования навыка правильного чтения. Для организации такого она предлагает использовать следующие методы:

- медленное чтение учителя (текст до этого уже отработан) – учащиеся следят по книге, используя закладку или водят по строке пальцем,
- комбинированное чтение - в тексте выделяются предложения для чтения их хором (дети должны вовремя включиться в хоровое чтение),
- сопряженное чтение - текст начинает читать учитель вместе с учениками, затем на время он замолкает, а дети продолжают читать хором,
- контроль детей за чтением товарищей с последующим сообщением количества и характера допущенных ошибок.
- Каждый ребенок должен читать не более одного-двух предложений, так как в противном случае дети забывают действительные ошибки и начинают придумывать их, чтобы получить поощрение учителя [3].

Р.И. Лалаева рекомендует приёмы, способствующие выработке правильного чтения:

- звуко-буквенный анализ слов - работа с классной разрезной азбукой,
- трудное слово произносится по слогам, анализируется, составляется из букв разрезной азбуки и затем плавно прочитывается. Иногда трудное слово записывается на доске по слогам и прочитывается,
- чтение таблиц с трудными словами и предложениями. Их учащиеся сначала читают по слогам, затем слитно,
- чтение небольших текстов, написанных на доске. В текст включаются слова, в которых учащиеся чаще всего делают ошибки (слова со стечением согласных, с твердым и мягким знаками, слова с буквой ё и т.д.),
- самостоятельное выделение учащимися из текста слов, прочтение которых требует помощи учителя,
- своевременное объяснение значения слова,
- хоровое чтение трудной части рассказа. Вслед за этим данную часть читают слабые учащиеся,
- применение указок при чтении. Указка облегчает ориентировку на странице, помогает целостному, а поэтому правильному восприятию слова, мобилизует учащихся с неустойчивым вниманием, с нарушением зрительных восприятий,
- распределение частей текста для чтения между учащимися с учетом возможностей каждого,
- коллективное обсуждение правильности чтения отдельных учеников.

Для формирования чтения обучающихся с ЗПР в начальном звене необходима следующая работа:

1. Организация подготовки учеников к восприятию, наглядное демонстрирование изображений, предметов, явлений, фигурирующих в тексте.

2. Выразительное чтение педагогом текста.

3. Проведение лексического анализа новых слов. При этом необходимо попросить у учеников найти в тексте незнакомые слова, что способствует развитию самостоятельности.

4. Разбор прочитанного материала (составление плана текста, нахождения изобразительных средств в произведении с помощью наглядных пособий, составления рисунков).

5. Закрепление содержания текста (с помощью иллюстраций из учебника, нахождении общности и различности из прочитанного явления в тексте и жизни) [26,27].

По методике Л. Н. Лисенковой формирование у детей навыка чтения – одна из важнейших задач начальной школы, и являющегося фундаментом всего последующего образования. Применение упражнений способствует формированию быстрого, правильного, осмысленному чтению, пробуждению интереса к процессу чтения, снятие связанных с ним эмоционального напряжения и тревожности. Это складывание слов из половинок. Чтение повторным произнесением некоторых слов. Уточнение содержания прочитанного текста по вопросам учителя. Составление рассказа из предложений, написанных на отдельных карточках. Чтение рассказов, загадок. Чтение текста, в котором есть предложения, содержащие смысловые ошибки [30].

Существуют особенности работы над литературными произведениями разных жанров. Так, на этапе подготовки к восприятию жанра стихотворения необходимо использовать такие приёмы, как рассматривание репродукций картин, слайдов, цветных фотографий, открыток; прослушивание музыкальных отрывков, экскурсия, беседа, рассказ учителя о жизни автора. Нужно подготовить эмоциональную сферу к восприятию стихотворения. Выразительное чтение стихотворения учителем [10].

Учителю-дефектологу необходимо использовать в своей работе комплекс педагогических технологий.

Одной из известных является технология продуктивного чтения, которую разработала Н.Н. Светловская. Особенность технологии заключается в трёхэтапной работе с текстом: до чтения, во время чтения; после чтения [39, 40, 41, 42].

При работе с информацией использование технологии развития критического мышления (ТРКМ) позволяет развивать мыслительные навыки. С помощью базовой модели Вызов – Смысловая стадия – Рефлексия. На первой стадии учащийся определяет цели чтения, отвечает на вопросы: «Для чего я буду читать этот текст?», «Какую конкретно информацию я хочу почерпнуть из него?».

Использование информационно-компьютерных технологий стали неотъемлемой частью коррекционной работы. Они позволяют развивать устойчивое внимание, воображение, мышление, познавательная деятельность.

Данные технологии являются основой курса внеурочной деятельности «Чтение с увлечением».

Изучив обзор методик коррекционной работы с детьми с ЗПР по развитию читательской компетенции мы можем сказать, что коррекционная работа строится на основе количества и степени нарушения чтения у обучающихся. Необходима комплексная и систематическая работа над формированием читательской деятельности. Во время индивидуальных занятий необходимо работать над преодолением нарушений чтения. Учителю-дефектологу на подгрупповых занятиях следует использовать комплекс различных технологий, методов, различные формы проведения занятий.

Вывод по 2 главе

Младшие школьники с задержкой психического развития – это дети с выраженными отклонениями в психическом развитии, с недостаточной выраженностью познавательных интересов, которые сочетаются с

незрелостью высших психических функций, с нарушениями памяти, с функциональной недостаточностью зрительного и слухового восприятия, с плохой координацией движения.

У детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития страдают мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, сравнение, абстрагирование): дети упускают из виду важные моменты, детали, при сравнении объектов сложно выделяют как общее, так и различное, присутствует стереотипия мышления при решении задач различного вида. Новые понятия не приобретают смысла у детей. Трудно формируются причинно-следственные связи, нарушается понимание текста. В речи ребенка с задержкой психического развития проявляются в нарушениях звукопроизношения, бедности и недостаточной дифференцированности словаря.

У младших школьников с задержкой психического развития преобладает отрывистый слоговой тип чтения, а также слоговой с переходом на целые слова и группы слов, часто возникают затруднения в понимании прочитанного. Встречаются пропуски букв при письме и чтении, не дописывание слов, замена и удвоение слогов.

В специальной педагогике изучены лишь отдельные направления методики обучения чтению младших школьников с задержкой психического развития. Учеными выявлена специфика речевого развития, отмечены трудности осмысления читаемого произведения, определены пути и средства коррекционной работы на уроках чтения.

Нами была изучена психолого-медико-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Изучены и проанализированы методы работы над навыком чтения учащихся с задержкой психического развития, рассмотрена методика чтения и анализа художественного произведения, изучены особенности работы над литературными произведениями разных жанров. Акцентируется внимание на приёмах выработке правильного

чтения, а также необходимости включения словарной работы на каждом уроке, рассмотрены методические и организационные требования к ней. Перечислены приёмы семантизации лексики и словарно-стилистические упражнения.

Однако в педагогике отсутствует единый подход к формированию целенаправленной читательской компетенции младших школьников с задержкой психического развития. Недостаточная теоретическая разработанность и отсутствие необходимого методического оснащения делают трудным для учителя-дефектолога задачу формирования квалифицированного читателя.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1 Изучение читательской компетенции детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Для решения основной задачи исследования, заключающейся в разработке содержания коррекционной работы по развитию читательской компетенции детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития на дефектологических занятиях, нами был организован и проведён констатирующий эксперимент с учётом принципов, предложенных С.Д. Забрамной, Л.М. Шипицыной, Р.И. Лалаевой и др [26, 27, 35, 61].

Нами был изучен ФГОС НОО варианты 7.1. и 7.2. В разделе «Литературное чтение» есть контрольно-оценочные материалы по разделам. Данных заданий недостаточно для выявления уровня сформированности читательской компетенции.

Экспериментальное исследование читательской компетенции детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития проводилось на базе МБОУ «СОШ №68 г. Челябинска» с мая 2022 по май 2023 года. Группа детей состояла из 7 человек учеников 3 класса (9 лет). Обследование младших школьников проходило в первую половину дня в кабинете, где проходил учебный процесс.

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить уровень развития читательской компетенции детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Для достижения цели констатирующего эксперимента поставлены следующие задачи:

1. Определение уровня мотивационного компонента: проявление интереса к чтению и книгам; проявление потребности в чтении; мотивы обращения к чтению.

2. Определение уровня когнитивного компонента: знание детских книг, фамилий детских писателей, героев; понимание прочитанного и прослушанного произведения; умение осознавать идею произведения; умение устанавливать причинно-следственные связи; использовать информацию в тексте для решения учебно-практических задач; определять по содержанию текста значение незнакомых слов.

3. Определение уровня деятельностного компонента: техника чтения (правильность, выразительность, интонация); умение самостоятельно выбирать книги; чтение наизусть стихотворения, басни; умение составлять краткий рассказ по содержанию прочитанного.

4. Определение способности к запоминанию.

5. Выявление возможности устанавливать пространственно-временные и причинно-следственные связи по серии сюжетных картинок.

Перед началом констатирующего этапа эксперимента была проанализирована психолого-медико-педагогическая документация, изучены основные характеристики развития каждого ребёнка, собраны сведения об учениках от медицинского персонала, учителей.

Мы исследовали читательскую компетенцию используя рекомендации М.П. Воюшиной, Е. Л. Гончаровой, Н.Е. Колгановой, и адаптировали с учётом задач исследования.

Обследование детей было проведено на основе методик А. Н. Бернштейна, Э. Джекобсона, М.П. Воюшиной, Л.А. Долговой и О.В. Пучковой. Также обследовалась техника чтения учащихся [6, 10,12, 36].

Диагностическое задание №1.

Методика А. Н. Бернштейна предназначена для выявления возможности устанавливать пространственно-временные и причинно-

следственные связи, определения способностей младших школьников к запоминанию по серии сюжетных картинок.

Суть методики заключается в составлении рассказа ребёнком по сюжетным картинкам. Детям предлагались перемешанные карточки с последовательными действиями героев и давалась инструкция: «Вот здесь на картинках один рассказ. Найди, с чего все началось, что было потом, чем закончилось. Положи все картинки по порядку (одновременно показывают жестом). Сюда положи первую картинку, сюда — вторую, а сюда положи последнюю картинку». Затем учитель рассказывает правильную последовательность, используя слова «раньше», «потом», мешая карточки. Учащемуся необходимо составить рассказ из картинок самостоятельно [35].

Особое внимание необходимо обратить на количество подсказок, которые даёт учитель и на то, как он её принимает и применяет. Материал для проведения диагностики представлен в приложении 10.

Диагностическое задание №2.

Определение способности к запоминанию проводилась по методике Э. Джекобсона.

Учащимся необходимо повторить слова в том же порядке.

Инструкция: «Я назову цифры, ты их постарайся запомнить, а потом мне их в том же порядке повторишь». Сначала называются три цифры. После повторения учеником называются четыре цифры, и так до семи цифр [6]. Материал для проведения диагностики находится в таблице 1
Таблица 1 – Материал для проведения диагностики Э. Джекобсона

№	1 попытка	При ошибке
1	2	3
1	2,7,4	4,7,1
2	9,6,1,8	3,0,6,2

Продолжение таблицы 1

1	2	3
3	4,7,2,5,9	1,4,9,6,0
4	6,0,7,5,9,2	3,8, 1,5,7,2
5	1,7,4,2,8,3,9	9,0,3,8,5,2,7

Интерпретация результатов: названа строка из 3х знаков – 1 балл («неудовлетворительно»); названа строка из 4х знаков – 4 балла («удовлетворительно»); названа строка из 5 знаков – 7 баллов («хорошо»); названа строка из 6 знаков – 9 баллов («очень хорошо»); названа строка из 7 знаков – 10 баллов («отлично»).

Диагностическое задание №3.

Для исследования когнитивного компонента читательской компетенции мы использовали методику Л.А. Пучковой и О.В. Долговой. Методика предназначена для оценки качества обучения чтению и уровня сформированности читательской компетентности учащихся со 2-го по 4-ый класс. Данную методику мы адаптировали для детей с задержкой психического развития [36].

В исходном тексте было представлено 178 слов, а в адаптированном тексте – 111. Сокращение слов, изменение синтаксических конструкций обусловлено тем, что младшие школьники с задержкой психического развития используют простые формулировки предложений, в своём ответе дети не используют прилагательные.

В первую очередь мы рассмотрели открытые вопросы, где ребёнку необходимо построить своё речевое высказывание и заменили на тестовый вариант ответа на вопрос. Такой вариант адаптации можно увидеть в заданиях № 2 и № 9. Затем мы изменили написанный вариант ответа на изображения. Такой вариант будет доступнее детям с ЗПР для работы с текстом. Это можно проследить в заданиях № 3 и № 5. Задания № 1, № 4, № 6 представлены в тестовом виде для упрощения поиска информации в

тексте. Проверяется умение ориентироваться в тексте, перечитывать нужный фрагмент, находить ответ. В задании № 7 проверяется умение адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, используя текст произведения.

Мы предоставили детям образец начала ответов на заданный вопрос и выбор ответов, так как детям с ЗПР необходимо предъявлять конкретные требования и предоставлять модель ответа, так как они должны получать чёткие инструкции и понимать, что от них требуется. Поэтому задания с открытыми вопросами были устранены, потому что дети не смогут справиться. Диагностический инструментарий представлен в приложении 1.

Диагностическое задание № 4.

Выявление уровня мотивационного компонента читательской компетенции было проведено на основе методике, предложенной М.П. Воюшиной. Мы составили анкету для изучения мотивации чтения (Приложение 2) на основе методики незаконченных предложений М.П. Воюшиной.

Детям предлагается анкета из 6 вопросов, на каждый вопрос есть варианты ответов. Критерии оценивания представлены в приложении 2.

Диагностическое задание 5.

Для проверки техники чтения был взят текст К.Д. Ушинского «Четыре желания». Текст имеет простую сюжетную линию, не перегружен информацией и соответствует житейскому опыту учеников. Техника чтения проверялась по критериям: 40-45 слов – высокий уровень; 39-35 – средний уровень; 34 и менее – низкий уровень.

Текст представлен в приложении 1.

Диагностическое задание 6.

Для проверки сформированности навыка чтения мы предложили детям вставить пропущенные слова в предложение, в зависимости от подходящего смысла. Так как «рассказ» наиболее лучше воспринимается

учащимися, где они могут успешно ответить на вопросы о событиях. Данный материал был адаптирован для учащихся 3 класса. Трудно воспринимаемые слова были заменены синонимами, некоторые предложения были упрощены. Задание представлено в приложении 1, задание 7.

Критерии оценивания: вставлены правильно слова в 5 предложениях – высокий уровень, в 4 – средний уровень, в 3-х и менее – низкий уровень.

Таким образом, мы рассмотрели диагностический инструментарий для выявления уровня сформированности у обучающихся читательской компетенции. Вследствие этого перед нами стояла задача самостоятельно составить диагностический комплекс с опорой на авторские методики и адаптировать для изучаемой нозологической группы детей в рамках собственного исследования.

Таким образом, обследование состояния читательской деятельности детей младшего школьного возраста с ЗПР позволяет составить комплексное представление о структуре нарушения чтения, сформулировать дефектологическое заключение, разработать научно-обоснованный план коррекционной работы.

3.2 Состояние сформированности читательских компетенций детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Представим анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.

Результаты обследования уровня развития читательской компетенции фиксировались в специальных протоколах оценки результатов. Бланк протокола представлен в Приложении 3.

Обследование детей было начато с обследования логического мышления (умения устанавливать последовательность событий).

Критерии оценки:

высокий уровень – все задания выполнены верно;

средний уровень – ребёнок смог правильно расположить последовательность событий, но возникли затруднения при составлении рассказа. Рассказ составлен с помощью учителя;

низкий уровень – учащийся не справился с заданием.

При обследовании мышления, нарушения были выявлены у всех обследуемых детей. На высоком уровне учащихся нет. Среднюю оценку получили 4 учащихся. Во время выполнения первого задания учащиеся в правильной последовательности разложили сюжетные картинки, но рассказ был составлен с грамматическими ошибками. Словарный запас снижен, в рассказе отсутствуют прилагательные. Остальные 3 учащихся не справились с первым заданием, частично смогли рассказать сюжет.

Полина З. во время выполнения задания часто обращалась за помощью к учителю. Самостоятельно не смогла составить рассказ, только по наводящим вопросам. В своём рассказе ученица допускала множество грамматических ошибок, Предложения были не связными.

Никита И. выполнял задание дольше всех. Три картинки сложил в правильном порядке. Он придумал для героев имена, но не придумал рассказ. Ученик назвал действия на изображении.

При выполнении задания у Акима Ф. было допущено большое количество ошибок. Самостоятельно расположить картинки не удалось. При составлении рассказа отмечались многочисленные паузы, аграмматизмы (Дядя садить дерево). Отсутствовала связь между предложениями. Соответственно, Полина З., Аким Ф. и Никита И. имеют низкий уровень логического мышления.

Выполнить первое задание удалось Максиму И. Он молча расположил изображения в правильном порядке. Затем рассказал о каждой картинке отдельно. При переходе на следующее изображение рассказ начинался заново, Ученик понял сюжетную линию, но рассказ составил не по отдельным картинкам, а обобщенно. Со вторым заданием (повторно разложить по порядку изображения) справился успешно. Максиму И. был

предложен другой комплект сюжетных картинок. Результаты получились аналогичны. Соответственно развитие логического мышления у ребенка находится на среднем уровне.

Правильно выполнить первое задание удалось Эвелине Р.. Она быстро и с лёгкостью расположила картинки в правильной последовательности. Свой рассказ ученица выстроила связно, с интонацией, но логика была нарушена. Ученица в разброс рассказывала о событиях.

Фируза К. допустила одну ошибку в составлении сюжета. Устное описание не совпадало с предложенной последовательностью. Каждая картинка составляла отдельный рассказ для ученицы. Следовательно, уровень развития логического мышления средний.

Ляйсан Т. выстроила в правильном порядке изображения. С помощью наводящих вопросов начала рассказ. Но самостоятельно продолжить не смогла. Это связано с тем, что ребёнок имеет личностные психологические особенности, это закомплексованность и страх потерпеть неудачу.

По результатам обследования всех детей мы можем сказать, что у детей встречаются типичные ошибки: аграмматизмы, паузы, нелогичность при составлении рассказа. Также влияют психологические особенности, многие дети застенчивы, не уверены в себе, боятся попасть в ситуацию неуспеха, поэтому ждут вопросы от учителя.

Далее проводилось обследование объема кратковременной памяти.

Критерии оценки:

10 баллов – 7 знаков «отлично»;

9 баллов – 6 знаков, «очень хорошо»;

7 баллов – 5 знаков, «хорошо»;

4 баллов – знаков, «удовлетворительно»;

1 баллов – знаков, «неудовлетворительно».

На рисунке 1 показаны результаты обследования объема кратковременной памяти.



Рисунок 1 – Результаты исследования способности к запоминанию учеников 3 класса на констатирующем этапе

Максимальное количество баллов не получил ни один ученик. Девять баллов получила Эвелина Р., этот результат является «очень хорошим». Ученица назвала все строчки в правильном порядке. Ребенок использует специальные приёмы запоминания.

Двое учащихся справились с четвертой строчкой, где 5 знаков. Ляйсан Т. и Фируза К. Это говорит о том, что объем кратковременной памяти оценивается в 7 баллов, это «хороший» результат. У детей имеется способность к запоминанию, но её необходимо развивать.

Четверо учащихся справились со строчкой, где 4 знака. Этот результат считается удовлетворительным, оценивается в 4 балла. Объем кратковременной памяти у Никиты И. и Максима И., Полины З., Акима Ф. на низком уровне. Это говорит о том, что детям с трудом удается усвоить материал, так как он забывается. А также запоминать стихотворения, составлять пересказ.

Мы можем сказать, что объем кратковременной памяти детей младшего школьного возраста с ЗПР низок, это свидетельствует о том, что

большинство информации, поступающей на занятия, не откладывается в долговременную память, а забывается.

Выявление уровня мотивационного компонента читательской компетенции было составлено на основе методики М.П. Воюшиной. Данная методика была адаптирована под нозологическую группу детей.

После выполнения всех заданий, направленных на выявление уровня развития мотивационного компонента, подсчитывалась суммарная оценка.

Итоговые баллы за все задания обозначены в Таблице 2.

Таблица 2 – Количество баллов за каждое задание при оценке уровня развития мотивационного компонента на этапе констатирующего эксперимента

№	Имя	Возраст	Номер задания, баллы						Итого
			1	2	3	4	5	6	
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>
1	Аким	9	0	0	1	1	0	0	2
2	Ляйсан	9	2	1	1	1	1	1	7
3	Максим	9	1	0	0	1	1	0	3
4	Никита	9	0	0	0	1	0	0	1
5	Полина	9	0	0	1	1	0	0	2
6	Фируза	9	1	1	1	1	0	0	4
7	Эвелина	9	1	1	1	1	1	0	5
Итого			5	3	5	7	4	1	

Высшая оценка – 7 баллов, соответствует высокому уровню; 4 - 6 – среднему; 0 - 3 – низкому.

Вначале детям давалась инструкция к выполнению задания. У каждого учащегося был бланк с вопросами. Каждый вопрос и варианты ответов читались учителем, затем ученики делали выбор.

Аким Ф. при выполнении первого задания затруднялся в выборе любимого занятия, так как в списке не было того, чем он занимается в свободное время, поэтому этот вопрос он пропустил. При обследовании интереса к чтению не задумываясь, ответил «нет». Данный вид деятельность для ребёнка не интересен, так как занимает много времени, он привык слушать произведения, которые читают взрослые. Аким Ф. хорошо справился с третьим заданием, он самостоятельно прочитал вопрос

и выбрал жанр «стихотворение». При индивидуальной беседе ответил, что стихотворения легко читаются, и они ему нравятся. Наряду с этим ученик рассказал об своем любимом герое, об этом свидетельствует наличие балла в четвёртом задании. Любимый герой Акима Ф.– Кот. Предположительно, «Кот в сапогах», так как после работы ученик показал иллюстрацию на полке с книгами. С пятым заданием возникли трудности в понимании вопроса, учителю приходилось каждому ребёнку объяснять смысл. Аким Ф. не понял вопрос, поэтому пропустил. Вопрос о создании домашней мотивации не затруднил ученика. Дома с ребёнком не читают, что говорит о низкой мотивации чтения в целом.

Ляйсан Т. при выполнении заданий проявила интерес, задавала несколько вопросов по смысловой части прочитанных слов. Ученица показала высокие результаты при обследовании мотивационного компонента читательской компетенции. Ляйсан Т. единственный ребёнок из класса, с которым читают дома книги, развивают навыки чтения.

Трое учащихся набрали минимальное количество баллов. Для Максима И., Полины З. и Никиты И. данный вид работы оказался трудным. Ребята постоянно задавали вопросы по смысловой части. Не понимали, что от них требуется. С помощью наводящих вопросов ребята смогли выполнить одно-два задания, сделать выбор на бланке помог учитель. Исходя из беседы с классным руководителем, мы выяснили, что дома с детьми выполняют только минимум заданий, которые дают по основным предметам. В основном занимаются физическим развитием ребёнка, а также устранением поведенческих недостатков.

Фируза К. и Эвелина Р. имеют средние показатели мотивационного компонента читательской компетенции. Девочкам нравится, когда им читают. Они читают самостоятельно, проявляют интерес к книгам, где есть иллюстрации. Ученицы знают мало произведений, но могут их пересказать или узнать по изображениям, расставить порядок событий при помощи наглядного материала. Эвелина Р. предпочитает слушать и читать рассказы

произведений, а Фируза К. сказки. Им известны эти жанры. Пятое и шестое задание учащиеся не смогли выполнить, так как выполнение диагностики утомило детей и далее интерес пропал.

На рисунке 2 показан результат диагностики уровня мотивационного компонента читательской компетенции детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста на этапе констатирующего эксперимента.

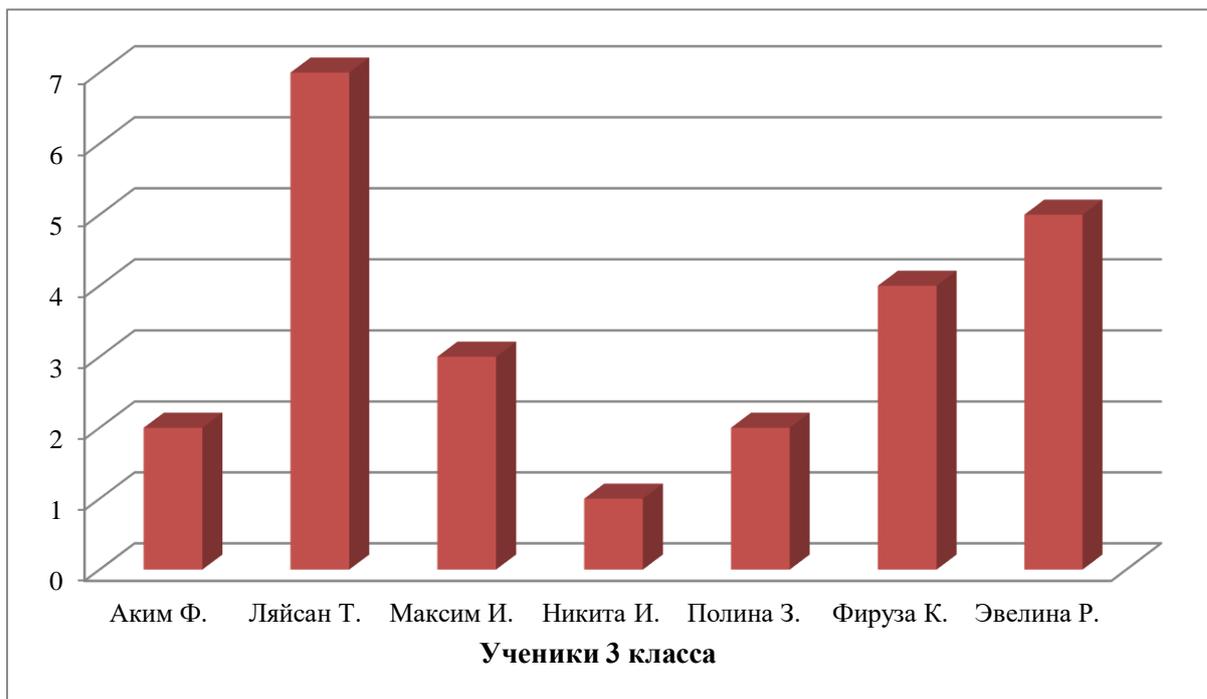


Рисунок 2 -Уровень развития мотивационного компонента читательской компетенции учеников 3 класса

Итак, мы видим, что большинство учеников 3 класса показали низкий уровень развития мотивационного компонента читательской компетенции. Двое учеников показали средний уровень и один учащийся – высокий уровень. Основной причиной можно считать низкая мотивированность к чтению с раннего детства. Во время беседы с учащимися было установлено, что дети не знают большей части детских произведений.

Анализ оценок за каждое задание в отдельности позволил нам заключить, насколько развиты те или иные компоненты мотивационного

компонента читательской компетенции в целом у группы учащихся. Данные продемонстрированы на рисунке 4.

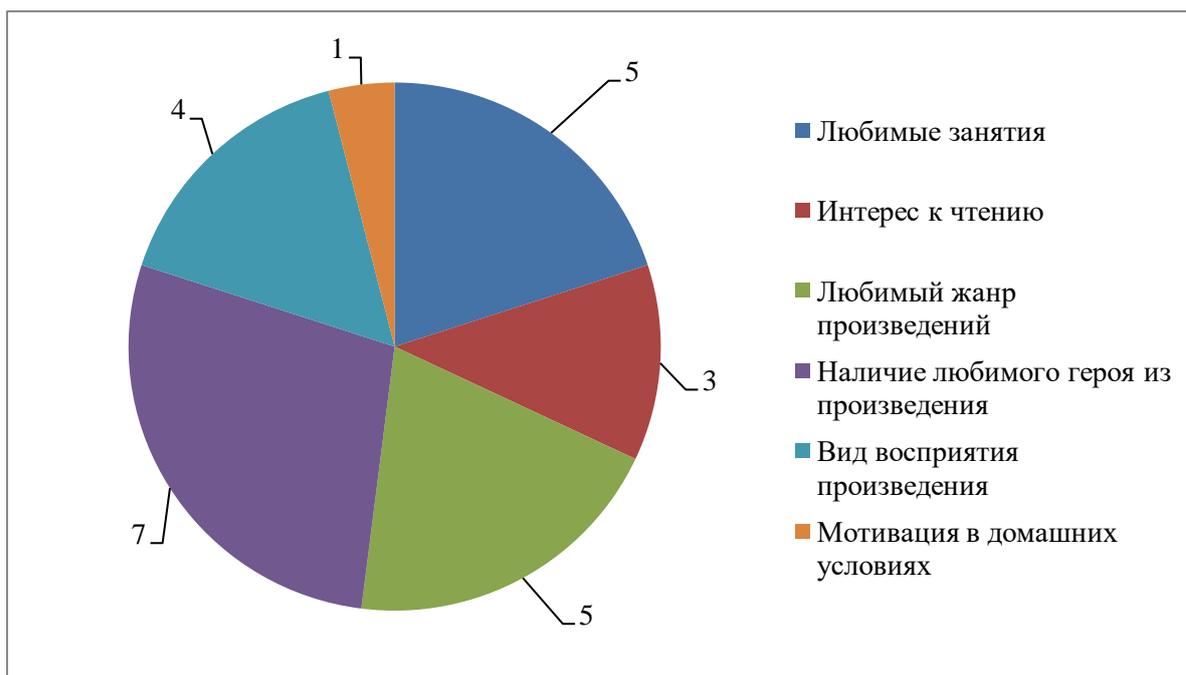


Рисунок 3 – Выраженность мотивационных компонентов читательской компетенции детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста

Таким образом, по рисунку 4 мы видим, что мотивация в домашних условиях отсутствует у большинства учащихся, что серьёзно сказывается на общей мотивации к чтению. Также у большей части учащихся отсутствует интерес к чтению, т.е. дети не любят читать в свободное время. Не смотря на низкую мотивацию к самостоятельному чтению, трое учащихся любят, когда им читают взрослые. Один ребёнок отметил, что любимым занятием в свободное время является чтение, отметим, что с этой ученицей читают дома, что могло повлиять на высокие показатели. Вопрос о виде восприятия произведения ввёл в заблуждение всех учащихся, поэтому данные могут быть искажены в связи с недопониманием вопроса. Лишь четверо учащихся смогли выбрать ответы. Несмотря на то, что не все дети читают самостоятельно, но у пятерых учащихся есть жанр, который им нравится, что свидетельствует о средних показателях мотивационного компонента. В ходе диагностической работы

выяснилось, что у всех учащихся имеется любимый герой из различных произведений, что положительно повлияло на результаты обследования.

Во время фронтальной беседы с учащимися учителем-дефектологом задавались вопросы: «В какой момент тебе может понадобиться книга?», «Когда ты обратишься за помощью к книге?», «Хочется ли тебе читать больше?». Данные вопросы были озвучены во время игры «Весёлый мяч» с учащимися на занятии. В ходе беседы выяснилось, что трое учащихся не понимают, зачем необходимо обращаться к книге, так как можно воспользоваться сетью Интернет. Также 1 ученица на последний вопрос ответила «Да, я хочу читать больше книг», остальные дети ответили отрицательно, соответственно, это значит, что мотивация к чтению, проявление потребности в чтении, а также мотивы обращения находятся на низком уровне.

Для определения уровня когнитивного компонента читательской компетенции мы использовали собственную методику, на основе методики Л.А. Пучковой, О.В. Долговой. В Таблице 3 представлены результаты выполненной диагностики.

Таблица 3 – Количество баллов при оценке уровня развития когнитивного на этапе констатирующего эксперимента

№	Имя	Воз раст	Номер задания, баллы									Ито го
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Макс. балл за задние			1	1	2	1	2	1	4	3	1	17
1	Аким Ф.	9	1	0	1	1	0	0	1	1	1	6
2	Ляйсан Т.	9	1	1	0	0	1	0	2	1	1	7
3	Максим И.	9	0	1	0	1	0	1	2	1	0	6
4	Никита И.	9	0	0	1	1	0	1	2	1	1	7
5	Полина З.	9	0	1	1	0	0	0	1	1	0	4
6	Фируза К.	9	1	1	1	1	0	0	1	1	1	7
7	Эвелина Р.	9	1	1	2	1	1	0	3	2	0	11
Итого			4	5	6	5	2	2	12	8	4	

Критерии оценивания: 14-17 баллов соответствует высокому уровню, 8-13 баллов – среднему, 0-7 баллов – низкому уровню.

Дети младшего школьного возраста с задержкой психического развития используют простые формулировки предложений, в своём ответе дети не используют прилагательные. Ответы скудные, состоят из нераспространённых предложений, длина которых не превышает четырёх слов.

На чтение всего текста у учащихся ушло 15 минут, поэтому было принято решение повторить исходный текст вместе с учителем. После динамической паузы учитель прочитала весь текст. Затем дети приступили к выполнению заданий. Всё время мы наблюдали и помогали в выполнении заданий. Помощь заключалась в комментировании непонятных слов, смысловой части заданий. Полностью работа была выполнена всеми учащимися за 70 минут. Каждые 25 минут проводились динамические паузы и перемены.

У Акима Ф. наблюдались неточности в запоминании различных формулировок, а именно последовательности выполнения заданий. Поэтому он пропустил к 5 и 6 заданию. Но при выполнении тестовых заданий ученик может обнаруживать свои ошибки и их исправлять.

У Ляйсан Т. имеются затруднения в понимании синонимичных слов. Также она не смогла соотнести изображение с текстом. Для ученицы было трудным сделать вывод о том, почему герою произведения нравились все времена года. Причинно-следственные связи установить она не смогла. Не смотря на трудности в понимании прочитанного, Ляйсан Т. набрала максимальное количество баллов для низкого уровня. Она умеет ориентироваться в тексте, находить ответы на несложные или тестовые вопросы, требующие однозначного ответа. С помощью учителя может установить правильную последовательность событий, удерживает смысл произведения.

Максим И. не смог определить тему текста. Имеются трудности с соотнесением изображения и текста. Ученику трудно ориентироваться в тексте. При выполнении заданий часто смотрел на учителя, чтобы она ему

помогла. В основном задания выполнены с помощью наводящих вопросов и показа нужного предложения учителем, затем ребёнок находил нужные слова в тексте. Также у ученика имеются трудности с временными представлениями. Ребенок путает осень и весну, порядок следования сезонов. С шестым заданием помогла справиться классный руководитель. Можно сказать, что оно выполнено «наугад», но балл был засчитан, так как ребёнок кивнул после чтения вопроса и правильного варианта. Так как смысл текста не был понят ребёнком, найти ответ на последний вопрос Максим И. не смог. Во время чтения текста он отвлекался, пропускал слова, предложения.

Никита И. не всегда вы выделяет главное, существенное, отвлекаясь на второстепенное. Ученику трудно выполнять подобного рода задания. Ему необходимо повторять задачу, привлекать внимание, повторять его имя и контролировать. Чтение текста заняло большее количество времени, не оставив на выполнение второй части. К концу выполнения заданий ребёнок утомился, пропустил вопросы, перестал реагировать на призывы к действию.

У Полины З. имеются затруднения в понимании синонимичных слов. Полина справилась с заданиями 3 и 4. Ученица смогла соотнести изображение яблок с текстом, так как данное слово присутствует в активном словаре. Ученице постоянно требовалось пояснение каждого задания. Это свидетельствует о том, что на уроках не используются разнообразные методы и приёмы.

Фируза К. не смогла определить последовательность событий, но хорошо поняла тему и смысл произведения. Ученица невнимательно выполняла задания, так как одноклассники часто задавали вопросы учителю. Окружающие факторы не дали ученице закончить работу.

Эвелина Р. умеет самостоятельно ориентироваться в тексте, понимает содержание, тематику произведения. Может расположить события в правильном порядке, находить ответы в тексте на конкретный

вопрос. У ученицы имеются затруднения в формулировке оценки поступкам и герою. Она единственная ученица, которая набрала больше всех баллов, но не достигла высокого уровня. Ребёнок активный, присутствует познавательный интерес.

На рисунке 5 показан результат диагностики уровня когнитивного компонента читательской компетенции детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста на этапе констатирующего эксперимента.

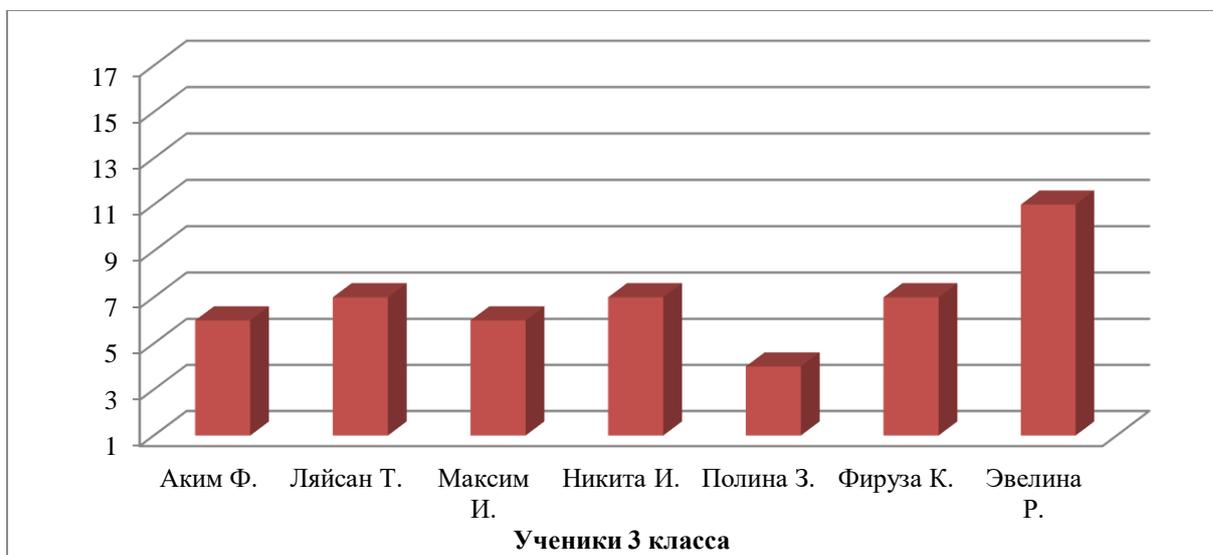


Рисунок 4 -Уровень развития когнитивного компонента читательской компетенции учеников 3 класса

Высокий уровень 14-17 баллов, средний – 8-13 баллов, 0-7 – низкий уровень.

Итак, мы видим, что шесть учеников 3 класса показали низкий уровень развития когнитивного компонента читательской компетенции. Одна ученица показала средний уровень, высокого уровня нет.

Анализ оценок за каждое задание в отдельности позволил нам заключить, насколько развиты те или иные компоненты читательской компетенции, в целом у группы учащихся. Данные продемонстрированы на рисунке 5.



Рисунок 5 – Выраженность когнитивных компонентов читательской компетенции на констатирующем этапе

Первое диагностическое задание предусматривало определение основной мысли текста. С заданием справились 4 учащихся. Без наглядности, иллюстрирования подобные задания не выполнимы. Для данной нозологической группы определение тематики произведения остаётся затруднительным на протяжении всего обучения в школе.

Второе задание предусматривало нахождение ответа на вопрос из текста. С заданием справились 5 учащихся.

Третье задание предусматривало соотнесение изображения с прочитанным текстом. С заданием справились 6 учащихся. Так как обучение детей с задержкой психического развития проходит с опорой на наглядный материал с частым повторением, большая часть класса смогли выбрать изображения после прочтения текста.

Четвёртое задание предусматривало подбор подходящего синонима к выражению «румяные яблочки». С данным заданием справились пять учащихся. Работа над синонимами проводится на протяжении всего обучения в школе. Данное задание считается трудным, так как словарный

запас детей с задержкой психического развития ограничен. В основном детям даётся одно значение для предмета.

В шестом задании проверялось умение давать оценку героям и их поступкам. Оценка героям даётся учащимся трудно. Это свидетельствует о том, что с данной нозологической группой не достаточно проводится коррекционной работы с предметно-практической деятельностью самих учащихся. Дети не умеют давать оценку герою, пока не увидят или не «проживут» этот момент.

Седьмое и восьмое диагностическое задание требовало восстановления деформированного текста. Ответ считался верным, если подобранные детьми лексические единицы и словосочетания соответствовали требованиям контекста.

Можно сказать, что учащиеся данного класса имеют частичные представления об особенностях времён года, могут выбрать один правильный вариант из предложенных двух. Знания детей с задержкой психического развития об окружающем мире ограничены, поверхностны, недостаточно осознанны.

Представленный школьникам текст вызвал у них интерес, но вместе с тем задания оказались для испытуемых крайне сложными. В частности это наблюдалось при работе с 2, 4, 5, 11,13, 16, 18 предложениями.

На основании результатов диагностики можно сказать, что структурно смысловая сторона речи детей с ЗПР неполноценна. Младшие школьники с задержкой психического развития испытывают большие трудности в понимании описанных событий, явлений, фактов. Для данной группы детей остаются непонятными причинно-следственные связи описанных явлений, мотивы поведения героев, их характеры, главная мысль текста.

Во время беседы выяснялось, какие книги, писатели, герои знакомы учащимся. В игровой форме (игра «Угадай-ка») показывались обложки

книг, герои, а также читались отрывки известных детских произведений, где детям необходимо было угадать и назвать название, автора или героя.

По результатам было выявлено, что из 12 обложек книг, детям были известны половина. Из 6 прочитанных отрывков учащимся знакомы 4 произведения, из 10 предложенных героев известны 5. Мы можем сказать, что один из критериев когнитивного компонента находится на среднем уровне. Учащиеся не знают в полной мере произведения, которые необходимо читать дома вне программы, советуемые возрасту.

Определение уровня деятельностного компонента читательской компетенции осуществлялось с помощью традиционного метода проверки техники чтения.

Произношение детьми с задержкой психического развития известных им слов представляет исключительное своеобразие. В их речи наблюдается смешение звонких звуков с глухими, шипящих со свистящими, твёрдых с мягкими. При глубоком нарушении психических функций слова искажаются до неузнаваемости. Например, у ученицы Полины слышны следующие слова: «ходили» (хотии), «свернулся» (нуся), «шариком» (шаииом).

Замедленное восприятие букв, слогов, и слов затрудняет понимание прочитанного текста. У большинства учащихся данного класса отмечается значительно сниженная скорость чтения, повторения букв и слогов, потеря слов и строк, невыразительность и вялость артикуляции, и другие характерные ошибки при чтении.

Таблица 4 – Результаты проверки техники чтения на этапе констатирующего эксперимента

Имя	Возраст	Количество слов	Понимают прочитанное	Читают выразительно	Способ чтения				Правильность чтения					
					Чтение по буквам	Читают по слогам	Читают по слогам + цел. сл.	Читают целыми словами	Без ошибок	Допустили 1-2 ошибки	Допустили 3-5 ошибки	Допустили 6 ошибок и более	Пропуск, замену, искажение слов, слогов	Повторы слов, слогов
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1. Аким Ф.	9	35	- + - +				+				+ (3)		+	+
2. Ляйсан Т.	9	36	+ + + -				+			+(1)			+	
3. Максим И.	9	29	+ - - -			+					+ (4)		+	
4. Никита И.	9	26	+ - - -				+				+ (5)		+	+
5. Полина З.	9	22	+ - - -		+							+	+	+
6. Фируза К.	9	38	+ - - +					+		+(2)			+	
7. Эвелина Р.	9	39	- + + +	+				+	+				+	
Итого:				1	1	1	3	2	1	2	3	1		

Исходя из результатов диагностики деятельностного компонента читательской компетенции, мы можем сказать, что трое учеников читают простые слова целиком, а более сложные, состоящие из трёх и более слогов – по слогам. Это свидетельствует о том, что они находятся на переходном этапе от слогового чтения к синтетическому. При этом зрительное восприятие слова и его произнесение совпадают с осознанием чтения.

Полина З. читает по буквам. Неуверенно, с остановками, пропускает множество слов, не дочитывает слово до конца. Ученице требуется непрерывное сопровождение в чтении.

Две ученицы Фируза К. и Эвелина Р. читают целыми словами. Девочки достигли синтетического этапа чтения, т.е. чтение осуществляется по смысловой догадке. Частично на первый план выдвигается осознание текста, его фактического содержания и изобразительных средств.

Максим И. читает по слогам, при этом совершает 3 ошибки, в которых заменяет слова и слоги, пропускает союзы. Чтение невнятное. На вопросы отвечает с трудом, с помощью наводящих вопросов, с указанием места, где необходимо искать ответ.

Младшие школьники с задержкой психического развития при чтении и беседе после прочтения в основном произносили слова в именительном падеже, в начальной форме. В то же время ученики данного класса, как показала беседа по содержанию текста, поняли, о каком объекте сообщается в рассказе, кто принёс ёжика домой и чем они его кормили. Соответственно, у детей с ЗПР в младшем школьном возрасте имеется речевой резерв, необходимый для развития на его основе читательской компетентности.

Смысловая сторона навыка включает в себя понимание прочитанного и выразительность. Исходя из данных в таблице 4, мы можем отметить, что у троих испытуемых отсутствует понимание смысла текста. Ученики ориентируются не на контекст в целом, а на некоторые слова, которые понимаются ими отдельно от общего смысла рассказа. Трое учащихся понимают, о ком идет речь в тексте, но о событиях, которые происходили с героем, рассказать не могут. Одна ученица смогла проследить цепочку событий, ответить на все вопросы и частично пересказала текст.

При проверке уровня сформированности навыков чтения можно сказать о следующих результатах. На низком уровне сформированности навыков чтения находится ученица Полина З.. На слабом уровне находится 3 ученика (Никита И., Максим И., Аким Ф.). На среднем уровне находится 2 ученика (Фируза К., Ляйсан Т.). Высокий уровень – 1 ученица (Эвелина Р.). Данные отображены на Рисунке 7.

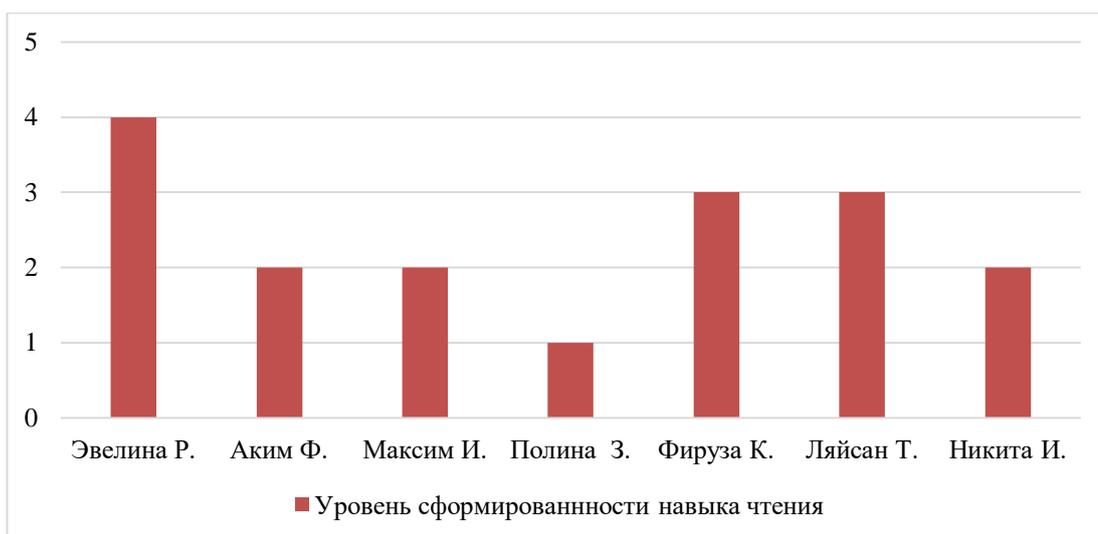


Рисунок 6 – Уровень сформированности навыка чтения учащихся 3 класса с задержкой психического развития на этапе констатирующего эксперимента

В целом мы можем сказать, что у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста сохраняется фрагментарное понимание произведения, большую трудность представляет самостоятельное создание высказываний по прочитанным произведениям. Результаты диагностики определяют необходимость словарной работы, которая будет проходить на всех этапах работы с текстом. Это вводная беседа, чтение, анализ содержания.

Таким образом, мы видим. Что все учащиеся 3 класса имеют низкий уровень деятельностного компонента читательской компетенции. Это свидетельствует о недостаточной коррекционной помощи младшим школьникам с ЗПР на пропедевтическом (1 класс) и начальном (2 класс) этапе обучению чтению.

На рисунке 7 мы можем видеть общую картину результатов проведённых диагностик. Шкала от 0 до 3-х обозначает уровень, соответственно, 1 – низкий уровень, 2 – средний уровень, 3 – высокий уровень.

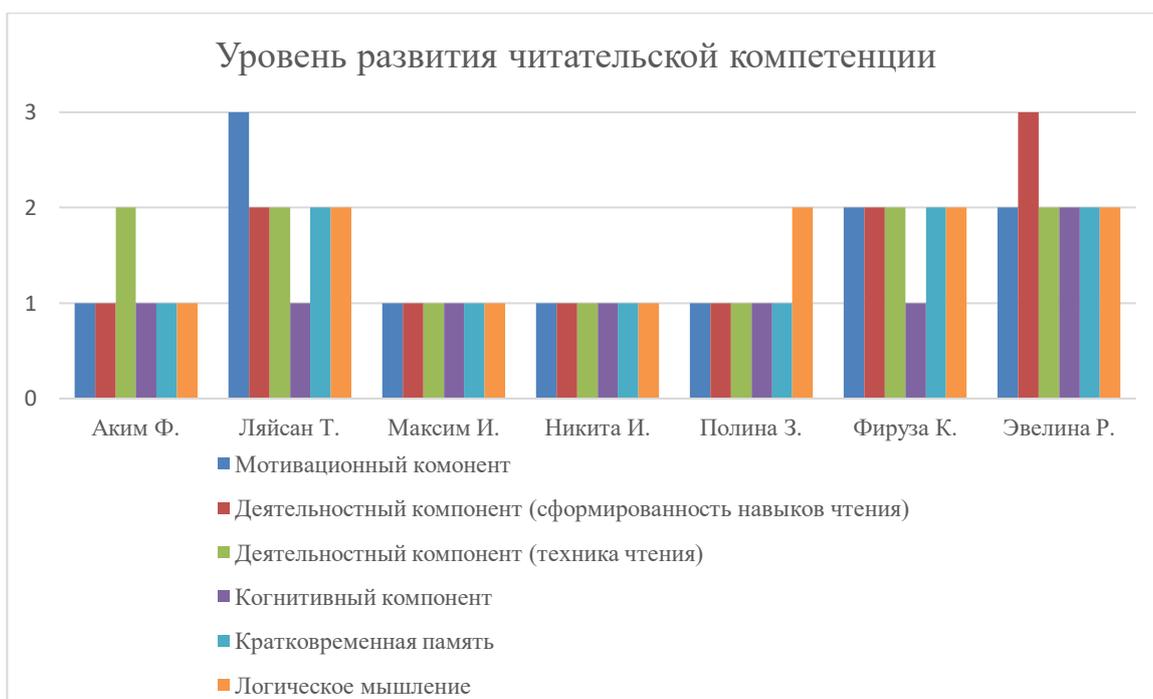


Рисунок 7 – Общие результаты по каждому учащемуся

Анализируя данные, можно сделать вывод о том, что у двоих учащихся уровень развития читательской компетенции на низком уровне. У двоих учащихся один из компонентов находится на среднем уровне, это говорит о потенциальных возможностях учащихся. У одной учащейся уровень развития – средний. Также у двух учениц Ляйсан Т. и Эвелины Р. результаты проведенных диагностик показывают средний уровень. Это означает, что развитие читательской компетентности приближено к норме. Это свидетельствует о необходимости внедрения в коррекционную работу курса внеурочной деятельности «Чтение с увлечением».

3.3 Содержание психолого-педагогического сопровождения развития читательской компетенции детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития во внеурочное время

Понятие психолого-педагогическое сопровождение в отечественную науку ввел О.С. Газман в 1995 году. По мнению исследователя, психолого-педагогическое сопровождение это процесс, выступающий условием успешного обучения и психологического здоровья. Данная деятельность

педагога необходима для оказания помощи детям в решении ими индивидуальных проблем (которые связаны с трудностями физического и психического развития), жизненном самоопределении, формировании межличностной коммуникации и, собственно, в обучении.

Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина, Н.В. Куренкова рассматривают само понятие «сопровождение» и предполагают наличие трех взаимосвязанных элементов: путника, путь и сопровождающего, который идет рядом с путником, поддерживает его в трудных жизненных ситуациях.

Л. М. Шипицына сопровождение рассматривает как метод, обеспечивающий создание условий для принятия субъектом развития оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора.

Л. М. Шипицына, Е. И. Казакова. рассматривают психолого-педагогическое сопровождение как особый вид помощи ребенку, обеспечивающей его развитие в условиях образовательного процесса.

М.Р. Битянова считает, что психолого-педагогическое сопровождение — это научное психолого-педагогическое обеспечение образовательного процесса [5,61].

Психолого-педагогическое сопровождение в нашем понимании, это комплекс мер различных специалистов образовательного учреждения по работе с детьми с ОВЗ. Только во взаимодействии специалистов образовательного учреждения работа по развитию читательской деятельности будет эффективной. В состав службы сопровождения входят педагоги: заместитель директора по коррекционной работе, учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог, социальный педагог (при необходимости), тьютор (при необходимости). Взаимодействие всех специалистов позволяет эффективно проводить коррекционную работу во внеурочное время.

Каждый специалист проводил свою профильно ориентированную диагностику. На основании заключений каждого специалиста на школьном

психолого-педагогическом консилиуме корректировалась индивидуальная программа, осваиваемая учащимися. Совместно подбирались лексические темы, которым следует уделить больше внимания. Также посещались занятия специалистов, давались рекомендации по работе с детьми с ЗПР.

Консультирование педагогов по вопросам выбора методов и средств работы с учащимися осуществлял учитель-дефектолог.

Работа учителя-дефектолога по формированию читательской компетенции проходила в рамках внеурочного времени на коррекционных занятиях. Направления работы учителя-дефектолога: формирование навыка чтения (беглого, правильного, осознанного, выразительного); обогащение активного и пассивного словаря и развитие связной речи учащихся с задержкой психического развития; коррекция произношения, развитие мышления, воображения, эмоций; формирование читательской деятельности; формирование читательских умений; развитие читательских позиций школьников; формирование литературно-творческих умений; формирование читательских умений и интереса к чтению.

Успехи ребенка во внеурочной деятельности зависят от согласованной работы учителя и родителей. Только во взаимодействии учителя и родителей продуктивность и результативность работы будет выше. В свою очередь специалисты дают рекомендации родителям по работе в домашних условиях с детьми.

Для развития читательской компетенции младших школьников с задержкой психического развития мы разработали программу внеурочной деятельности «Чтение с увлечением», а также электронный сборник «Работа с текстом».

Формирующий этап проводился в течении 1 года. В эксперименте участвовали 7 учеников 3 класса с задержкой психического развития. В период с 01.09.2022 по 25.05.2023 программа была апробирована в МБОУ «СОШ №68 г. Челябинска». За основу мы взяли рекомендации таких педагогов, как М. П. Воюшина, Т. Ф. Курдюмова, В. Г. Горецкий, Л. Ф.

Климанова, М. И. Голованова, Р. Н. и Е. В. Бунеевы и др.) [10,25,59].
Концепции педагогов заложены в основу разработки программы.

Анализ текста произведения является основным этапом читательской деятельности, в процессе которого школьники должны научиться анализировать описываемые ситуации, события, поступки персонажей, понимать позицию автора произведения, его мысли и чувства и вместе с тем видеть, какими изобразительными средствами писатель рисует ту или иную картину [14].

Лексико-стилистические упражнения, аналитическая беседа, выборочное чтение, словесное рисование, работа над планом, разные виды пересказа содействуют глубокому анализу текста, поэтому данные методы заложены в реализацию программы. Во внеурочной деятельности мы знакомим учеников с несколькими рассказами одного автора последовательно, что дает возможность младшим школьникам погрузиться в ткань литературного произведения, ощутить его эмоциональную тональность, приблизиться к пониманию авторской позиции, к интуитивному постижению хотя бы на уровне узнавания [63].

Для школьников с задержкой психического развития особое значение приобретает первичный анализ. Он направлен на уточнение и постижение фактического содержания произведения через осмысление значений слов, словосочетаний, отдельных фраз и отрывков. Понимая трудности, с которыми сталкиваются младшие школьники с ЗПР в процессе понимания читаемых текстов учителю-дефектологу на данном этапе необходимо использовать приемы, которые помогут ребёнку представить ситуацию или описать поступки действующих лиц, разъяснить или уточнить лексические значения слов. К таким приемам относятся объяснение слов и словосочетаний, драматизация отдельных эпизодов, работа по конструктивной картине, детское иллюстрирование, беседа воспроизводящего характера, выборочное чтение. На этапе глубокого

анализа произведения текст разбирается по частям, которые определяет учитель [60].

На этапе целостного эмоционального восприятия произведения важно актуализировать прежний опыт школьников, уточнить и расширить их знания, формировать умение соотносить имеющийся опыт с прочитанным текстом; необходимо также вызывать у детей интерес к произведению, оказывать им помощь в его осмыслении. На этом этапе рекомендуем широко использовать преднамеренное наблюдение за явлениями природы; экскурсии на природу; составление рассказа по картинке или серии картинок; описание иллюстраций; просмотр видео- или кинофильмов; рассказ учителя по теме рассказа; создание игровых ситуаций с целью эмоциональной подготовки к восприятию текста [40].

Для того чтобы текст был воспринят сознательно, проводился анализ его содержания и художественных средств изображения в ходе читательской деятельности [1].

Это метод создания речевых ситуаций общения; моделирование ситуаций общения; Л.А. Ефросинина предлагает составлять модель обложки к прочитанному. Памятка по созданию модели обложки представлена в приложении 5. Возможно использование игровых речевых ситуаций с куклами или игр-инсценирований, театрализованная деятельность развивает у детей с ЗПР эмоциональную отзывчивость. Данный показатель влияет на качество чтения, понимания прочитанного, увеличивает словарный запас [42].

Метод сопоставления персонажей и литературных произведений (Приложение 6). Метод прогнозирования содержания произведения. Метод творческого развития ребенка [41,42]. Именно в процессе творческой деятельности ребенок получает положительное подкрепление, что становится условием достижения ситуации успеха.

Метод опорной наглядности. Пример рабочего листа представлен в приложении 6, рисунок 3 [38]. Метод визуального восприятия литературного материала [10,46].

Для того чтобы младший школьник с ЗПР мог дать «оценку» произведению по критериям нравится или не нравится, на занятиях во внеурочной деятельности «Чтение с увлечением» используется практический метод: написание отзыва о прочитанном. Для младших школьников с задержкой психического развития форма отзыва была адаптирована, она представлена в приложении 6.

При работе над развитием смыслового чтения используются следующие методы; мозговой штурм, ключевые слова, кластер, план текста, проверочный лист, таблица «Знаю.Хочу узнать.Умею», вопросы Блума, таблица ПМИ, кольца Венна, Синквейн, Фишбон, пирамида фактов, бортовой журнал. Данные приёмы позволяют включать большинство учащихся в работу над текстом, мотивировать на совместную деятельность и способствовать развитию мыслительных операций, таких как анализ, синтез, обобщение, сравнение, конкретизация, аналогия.

При формировании читательской компетентности у младших школьников с задержкой психического развития рационально включать в работу ИКТ, которые помогут: оптимизировать процессы обучения; сформировать высокую степень мотивации; повысить интерес к литературному чтению (конкретной книге/произведению); наглядно продемонстрировать преимущества литературы [11, 12].

ИКТ используются, когда объясняется новый материал (пояснения по содержанию определенной художественной литературы); происходит само знакомство с книгой; закрепляется прочитанное.

Разработанная нами программа по психолого-педагогическому сопровождению включает в себя все перечисленные этапы, методы, приёмы работы над текстом.

Программа «Чтение с увлечением» для 1- 4 классов составлена на основании ФГОС НОО, ФАОП НОО ОВЗ для детей с ЗПР, учитывая основные образовательные потребности учащихся с задержкой психического развития, определенные в ФАОП для детей с ЗПР.

Содержание программы «Чтение с увлечением» разрабатывалось на основе анализа учебных хрестоматий по литературному чтению в начальной школе, рекомендованных Министерством образования РФ. Программа учитывает возрастные и психологические особенности младшего школьника с задержкой психического развития. Программа реализуется во внеурочной деятельности по «общеинтеллектуальному» направлению.

Цель курса: создание условий для формирования читательской компетентности младшего школьника с задержкой психического развития, осознания себя как грамотного читателя, способного к творческой деятельности.

Задачи курса:

1. Воспитывать потребность в систематическом, осознанном чтении как источнике радости общения и новых знаний, эмоций, переживаний (устойчивый и осознанный интерес к чтению).

2. Совершенствовать читательские умения, необходимые для квалифицированной читательской деятельности (овладение навыком осознанного, правильного, беглого и выразительного чтения как базовым в системе образования младших школьников - смысловое чтение).

3. Сформировать первоначальные навыки работы с художественными, учебными и научно-познавательными текстами (художественные книги, энциклопедии, словари, справочники, периодическая печать...) как различными источниками информации; умения извлекать из текстов интересную и полезную информацию; преобразовывать её.

4. Обогащать нравственный опыт младших школьников (оценивание усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор).

5. Способствовать освоению коммуникативной культуры: умению высказывать оценочные суждения о прочитанном; аргументировать свою позицию в коммуникации; планировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками; контролировать свою деятельность.

6. Развивать творческую читательскую деятельность учащихся через организацию праздников, литературных игр, творческих конкурсов, проектов, исследований, занятий с элементами театрализации и т.д.

7. Способствовать развитию традиций семейного чтения.

Курс рассчитан на 4 года обучения, занятия проводятся 1 раз в неделю. Каждый год имеет свою тематику и разделы.

Пояснительная записка, содержание программы, планируемые результаты, календарно-тематическое планирование представлено в программе внеурочной деятельности «Чтение с увлечением». Особенность курса заключается в применении информационно-коммуникационных технологий (далее ИКТ), методов, приёмов работы при изучении произведения, выработке навыка чтения, формировании понимания прочитанного, а также создании мотивации к чтению.

В дополнение к занятиям нами были разработаны рабочие листы, шаблоны написания отзывов, характеристик героев. Занятия проводились в соответствии со спецификой обучения чтению младших школьников с задержкой психического развития, применением электронного сборника «Работа с текстом», а также с применением специальных методов, рассмотренных выше.

Разработанный нами электронный сборник «Работа с текстом» позволил дополнить программу внеурочной деятельности. Он включает в себя задания разного вида: моделирование обложки произведения, выделение ключевых слов, составление плана текста, нахождение главной

мысли, создание характеристика героев, оценка их поступкам, составление нравоучительных выводов.

Электронный сборник составлен на основе рабочих тетрадей Л.А. Ефросининой, О.Н. Крыловой и вышеперечисленных программам, включая авторские рекомендации. Все материалы программы и сборника адаптированы для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Фрагменты заданий представлены в приложении 7.

Сборник можно использовать как на индивидуальных занятиях, так и на групповых при условии обеспечения всех учащихся компьютерами, а также в домашних условиях. Уникальность электронного сборника заключается в подачи информации (текста) в электронной форме, которая сопровождается иллюстрациями, возможности применения игровой формы работы. Заинтересовавшийся ребёнок подобной формой работы на занятии переключает внимание на содержание произведения.

Такой вид работы способствует развитию полноценного восприятия литературного текста, дидактических представлений; развитию читательского кругозора [12].

В рамках курса была реализована внеклассная работа. Внеклассная работа проводилась один раз в месяц. Были проведены: классный час, экскурсия, конкурсы, поход. Внеклассная работа направлена на развитие интересов и талантов учащихся, не связана с учебной программой, носит более развлекательный и свободный характер.

Работа учащихся в рамках указанной программы способствовала более глубокому изучению предмета «Литературное чтение», эффективному формированию читательской компетенции (техника и навыки чтения, круг и культура чтения, печатные тексты, информационные объекты и работа с ними), рассматриваемой в нормативных документах в качестве основной сквозной дидактической линии для курса русского языка и чтения в начальной школе.

В коррекционной работе над развитием читательской компетенции младших школьников с задержкой психического развития включены представленные методы, дополнительные материалы при работе в рамках курса внеурочной деятельности «Чтение с увлечением», а также с электронным сборником «Работа с текстом».

Таким образом, психолого-педагогическое сопровождение – это совместная работа специалистов службы сопровождения. В рамках коррекционной работы над развитием читательской компетенции мы реализовали внеклассную работу, разработали и внедрили рабочую программу внеурочной деятельности, электронный сборник, как средство коррекции читательской деятельности.

Программа внеурочной деятельности «Чтение с увлечением», а также электронный сборник «Работа с текстом» способствовала решению поставленных задач.

3.4 Анализ результатов экспериментальной работы

В рамках психолого-педагогического сопровождения детей младшего школьного возраста с ЗПР по развитию читательской компетенции была проведена следующая коррекционная работа.

После констатирующего эксперимента, мы внедрили разработанную нами программу внеурочной деятельности «Чтение с увлечением» по развитию читательской деятельности детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития с использованием электронного сборника «Работа с текстом». В рамках внеклассной работы были проведены мероприятия.

Коррекционная работа проводилась один раз в неделю. На каждом занятии отрабатывалась техника чтения посредством различных методов и упражнений. Также проводилась работа с текстом, где формировалось умение понимать, извлекать, использовать необходимую информацию для выполнения учебной задачи. Неотъемлемой частью занятий было создание

мотивации. Детям прививался интерес к чтению. Расширялся читательский кругозор с помощью посещения библиотек, чтения непрограммных произведений, подробного анализа и творческой деятельности.

Технологии продуктивного чтения Н.Н. Светловской, развития критического мышления, информационно-компьютерные технологии позволили в полной мере замотивировать учащихся к прочтению произведений, а также выполнять задания в иной форме.

В рамках работы с электронным сборником «Работа с текстом» учащиеся выполняли задания различного вида: моделирование обложки произведения, оценка поступков героев, создание портрета, нахождение главной мысли.

Повторная диагностическая работа была проведена с целью определить эффективность выбранных направлений и технологий коррекционно-развивающей работы, необходимость ее корректировки, отследить динамику, определить направления дальнейшей работы специалистов.

В доказательство нашей гипотезы, нами была проведена повторная диагностика детей с задержкой психического развития. Использовались методики, описанные в пункте 3.1.

Общую динамику диагностики после эксперимента отразим ниже.

Обследование способности к запоминанию на этапе контрольного эксперимента показало следующие результаты на рисунке 8.

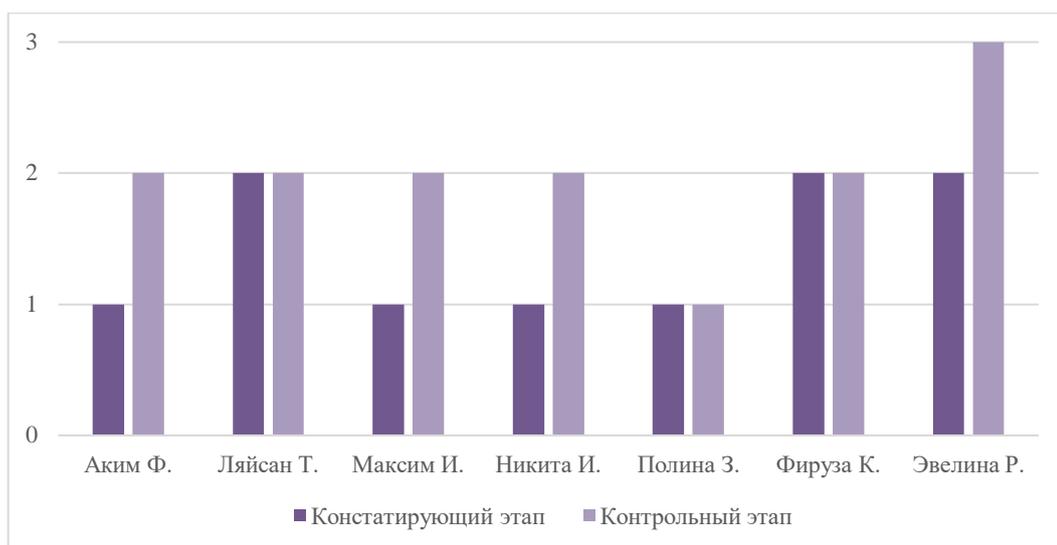


Рисунок 8 – Сравнительные результаты обследования способностей к запоминанию

Мы видим, что наблюдается положительная динамика у четверых детей. К завершению эксперимента учащиеся могли рассказать стихотворение из восьми строчек. Также на повторение материала уделялось меньше времени. В большинстве случаев учащиеся не задавали вопросы повторно. Остальным детям требуется больше времени для закрепления материала.

Обследование умения устанавливать пространственно-временные и причинно-следственные связи по серии сюжетных картинок показало следующие результаты на рисунке 9. Материалы представлены в приложении 11.

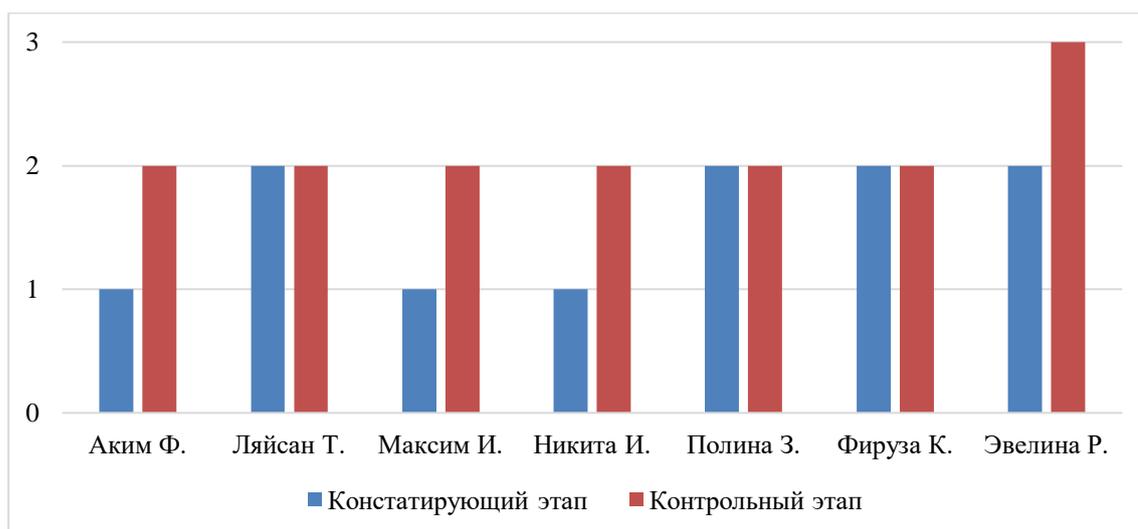


Рисунок 9 – Сравнительные результаты умения устанавливать пространственно-временные и причинно-следственные связи

Анализируя данные, мы можем сказать, что результаты улучшились. У каждого учащегося есть положительная динамика в установлении причинно-следственных связей. Дети могут пересказать короткий текст, не нарушая логической последовательности; используют распространённые предложения; способны по наводящим вопросам учителя или шаблону составить рассказ или описание по изображению.

Также проводилась диагностика по трём компонентам читательской компетенции: деятельностный, мотивационный, когнитивный.

Таблица 5 – Оценки уровня развития деятельностного компонента читательской компетенции слабослышащих детей младшего школьного возраста на этапе контрольного эксперимента

Имя	Возраст	Количество слов	Понимают прочитанное	Читают выразительно	Способ чтения				Правильность чтения					
					Чтение по буквам	Читают по слогам	Читают по слогам + цел. сл.	Читают целыми словами	Без ошибок	Допустили 1-2 ошибки	Допустили 3-5 ошибки	Допустили 6 ошибок и более	Пропуск, замену, искажение слов, слогов	Повторы слов, слогов
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1. Аким Ф.	10	38	--++				+				+		+	+
2. Ляйсан Т.	10	39	++++					+		+			+	
3. Максим И.	10	37	++--			+					+		+	

Продолжение таблицы 5

4.Никита И.	10	32	+ - - +				+				+		+	+
5.Полина З.	10	29	+ - - -									+	+	+
6. Фируза К.	10	40	+ + - +	+				+		+			+	
7. Эвелина Р.	10	52	+ + + +	+				+	+				+	
Итого:				2	0	1	2	3	1	«1» -1 «2» -1	«3» -1 «4» -1 «5» -1	1	7	3

На этапе контрольного эксперимента был взят текст, не содержащийся в программе по предмету «Литературное чтение», курса внеурочной деятельности «Чтение с увлечением». Текст под названием «Еж» был взят из сборника Т.А. Неборской «Тексты для проверки навыка чтения в начальной школе». Материалы представлены в приложении 4. Текст был адаптирован для детей с задержкой психического развития. Детям давались подсказки в виде сюжетных изображений. После чтения учащимся были заданы 4 вопроса по содержанию произведения для проверки понимания смысла текста. Вопросы были упрощены и содержали задания вида «Покажи в тексте». Затем учитель-дефектолог попросила кратко рассказать о прочитанном.

Показатель деятельностного компонента «беглое и правильное чтение» показан на рисунке 10.

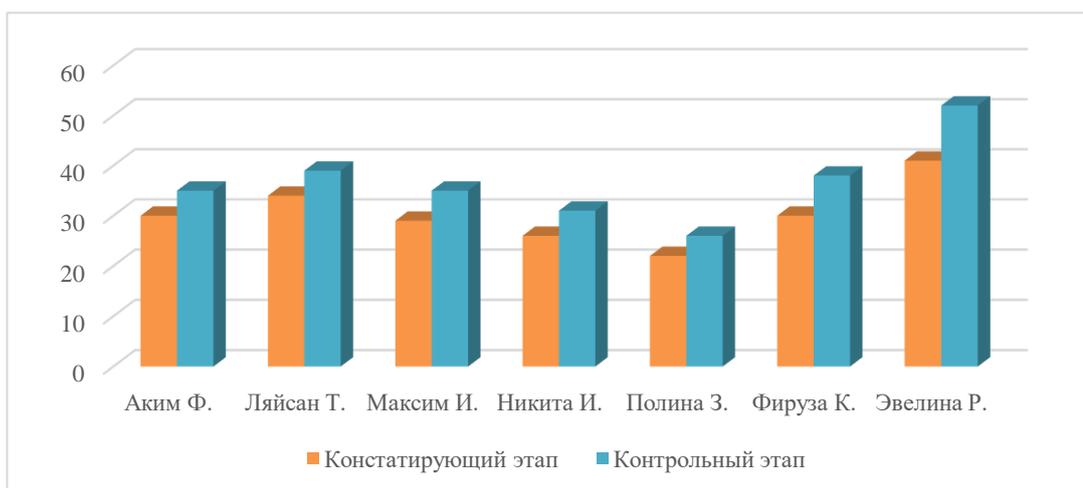


Рисунок 10 – Сравнительные результаты деятельностного компонента читательской компетенции (Техника чтения)

Исходя из данных в диаграмме можно сказать, что у каждого ребенка появилась динамика в читательской деятельности, а именно улучшилась

техника чтения. Произношение стало более чётким, большинство детей перешло от слогового чтения к чтению целыми словами. Появился автоматизм.

Однако сравнивая с требованиями ФГОС НОО для детей с задержкой психического развития (вариант 7.1.) данные результаты остаются на низком уровне у меньшей части учащихся.

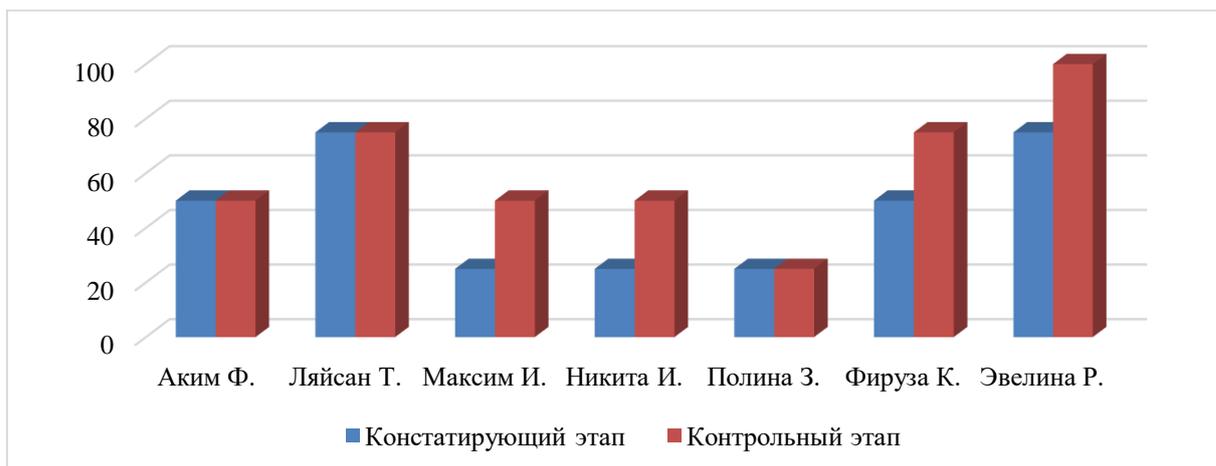


Рисунок 11 – Сравнительные результаты деятельностного компонента читательской компетенции (Понимание прочитанного, в %)

На рисунке 11 мы видим положительную динамику показателя деятельностного компонента «понимание смысла прочитанного» у 4 учеников, это 57 % учащихся, которые могут ответить на вопросы по содержанию текста. Однако у троих учащихся, это 43 %, понимание произведения остаётся на прежнем уровне. Большинство детей отвечали на вопросы без помощи учителя, опирались на сюжетные картинки.

Показатели «умение составлять краткий рассказ по содержанию прочитанного», «умение самостоятельно выбирать книги» по-прежнему остаются на неизменном (низком) уровне.

На рисунке 12 показаны результаты сравнения когнитивного компонента читательской компетенции младших школьников с задержкой психического развития на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

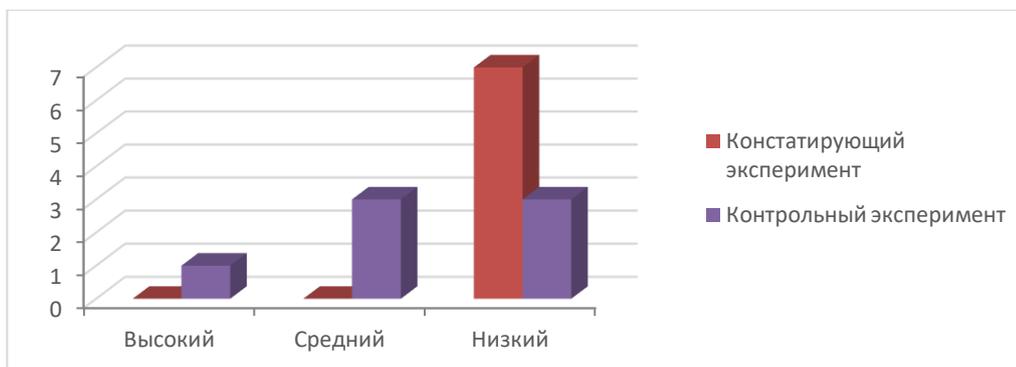


Рисунок 12 – Сравнительные результаты когнитивного компонента читательской компетенции

На контрольном этапе учащиеся выполняли работу с текстом, адаптированную для детей с задержкой психического развития, где выявлялся уровень таких показателей, как знание детских книг, фамилий детских писателей, героев детских книг. Диагностический материал представлен в приложении 8. Для диагностики когнитивного компонента был подобран текст из сборника О. Крыловой «Работа с текстом». Задания были адаптированы для детей с задержкой психического развития. Открытые вопросы были заменены на задания с выбором ответа. Перед работой была проведена словарная работа, уточнение незнакомых слов.

Во время выполнения у детей в меньшей степени возникали трудности, задания 3,6,7,8 выполнялись полностью самостоятельно, так как на занятиях подобные задания выполняются часто. С заданием 4 совсем не справился Максим И. и Аким Ф.. Формулировать главную мысль текста остаётся по-прежнему трудной задачей для младшего школьника с ЗПР. На прежнем уровне (низком) остаются результаты Полины З. Она имеет лёгкую умственную отсталость, что обуславливает трудности в читательской деятельности и в обучении в целом. В задании 5 дети затруднялись с поиском нужных фраз и списывании, Ляйсан Т., Максим И. и Полина З. обращались к учителю и не смогли найти нужные фразы, учебная задача не была удержана.

Использование на занятиях таких методов, как: метод формирования культуры речи и развития слухового внимания; метод сопоставления персонажей и литературных произведений; метод прогнозирования содержания произведения и видов читательской деятельности; метод творческого развития ребенка; метод опорной наглядности; метод визуального восприятия литературного материала; во внеурочной деятельности «Чтение с увлечением» влечёт за собой положительную динамику у учащихся.

Мы можем увидеть на диаграмме, что уровень когнитивного компонента изменился. 4 учащихся имеют средний уровень, 1 учащийся достиг высоко уровня.

Показатель знания приёмов выразительного чтения остаётся на прежнем уровне, так как структура дефекта не позволяет в полной мере данной категории детей овладеть навыками выразительного чтения.

Знание и понимание смысла слов (словарный запас) у учащихся расширилось.

Динамика мотивационного компонента на контрольном этапе эксперимента выявлялась при помощи методики незаконченных предложений М.П. Воюшиной. Методика была адаптирована для детей с особыми образовательными потребностями. Диагностический инструментарий представлен в приложении 9. В качестве окончания предложений детям были предложены варианты, при этом был вариант написать свой ответ. Одна ученица (Эвелина) выбрала такой вариант в двух вопросах, а значит, положительная динамика данных показателей присутствует.

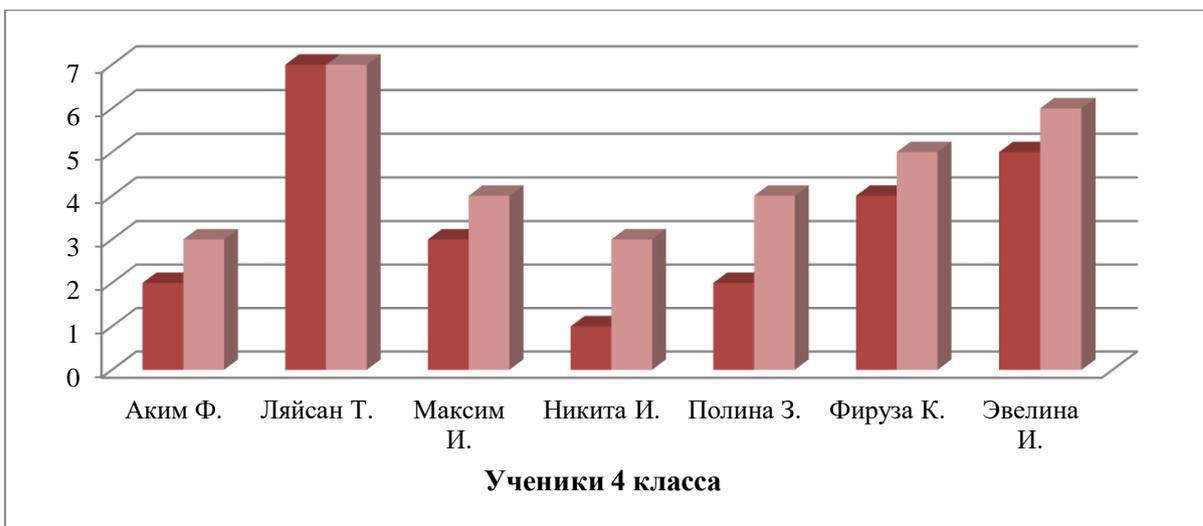


Рисунок 13 – Сравнительные результаты мотивационного компонента читательской компетенции

На рисунке 13 ярко красным цветом обозначен констатирующий этап эксперимента. Можно сказать, что показатели, такие как проявление интереса к книгам и чтению; проявление потребности в чтении находятся в положительной динамике. Высшую оценку – 7 баллов (соответствует высокому уровню) сохранила одна ученица; двое учеников, Аким Ф. и Никита И. остаются на низком уровне мотивации (0-3 балла), но с положительной динамикой, на средний уровень перешла одна ученица (Фируза К.), и 1 ученица остаётся на среднем уровне (4-6 балла) мотивации к чтению, повысив свой результат на 1 балл. Таким образом, интерес к чтению повысился у всех учащихся.

На школьном психолого-медико-педагогического консилиуме обсуждались результаты диагностики всех специалистов. Шесть детей имеют положительную динамику в одном из направлений.

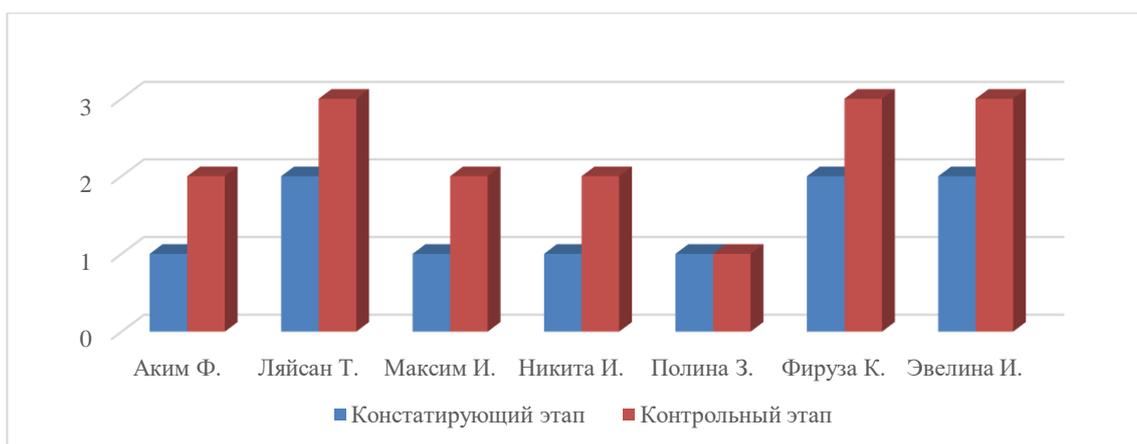


Рисунок 14 – Сравнительные результаты уровня развития читательской компетенции

Сравнивая результаты констатирующего и контрольного этапа (Рисунок 14), мы можем сделать вывод о том, что внедрение курса внеурочной деятельности «Чтение с увлечением» для младших школьников с задержкой психического развития положительно повлиял на развитие читательской компетенции. В свою очередь, созданный нами электронный сборник «Работа с текстом» усилил положительную динамику по развитию читательской деятельности, применяя его как на групповых занятиях, так и индивидуальных.

Вывод по 3 главе

В третьей главе описаны цели, задачи, выборка и ход эксперимента. Проведено обследование детей по методикам А.Н. Бернштейна «Последовательность событий», Джекобсона по определению способности к запоминанию, М.П. Воюшиной по обследованию мотивационного компонента читательской компетенции, взята основа методики Л.А. Пучковой, О.В. Долговой по определению уровня развития когнитивного компонента, а также выявления уровня сформированности навыков чтения, обследование деятельностного компонента младших школьников мы использовали текст из К.Д. Ушинского для проверки техники чтения и понимания прочитанного.

Так как структура дефекта характеризуется замедленным темпом развития, личностной и эмоциональной незрелостью, а также незначительным отставанием в познавательном развитии, дети с задержкой психического развития имеют низкую мотивацию чтения, низкий уровень развития техники чтения, не умеют выделять из текста главное, отбирать информацию, не ориентируются в мире книг, не знают авторов произведений, а также не могут применять полученные знания из книги в жизни. А также фрагментарное понимание любого жанра произведения, большую трудность представляет самостоятельное создание высказываний по прочитанным произведениям. Маленький объем запоминаемого материала, произвольное запоминание. Наблюдались трудности в установлении причинно-следственных и пространственно-временных связей. Не менее важным являлось понимание и правильная оценка того, что уже усвоено ребёнком и на каком уровне (высокий, средний, низкий).

Делая выводы по исследованию до эксперимента, можно сказать, что мы подтвердили необходимость коррекционной работы с данной группой.

В рамках внеурочного времени нами были организованы внеклассные мероприятия, разработана программа курса внеурочной деятельности «Чтение с увлечением» на 4 года, также мы разработали электронный сборник «Работа с текстом» в качестве дополнения к занятиям. Применение электронного сборника положительно повлияли на повышение мотивации к чтению, развитию технике чтения, работы с текстом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Читательская компетенция в психолого-педагогической литературе определяется как совокупность знаний, умений, навыков, обеспечивающих процесс чтения как вида речевой деятельности: восприятие, понимание, прогнозирование, интерпретацию, извлечение смысла информации, оценку прочитанного текста, диалог с автором, – готовность использовать извлеченную информацию в собственном личном опыте, в различных социокультурных ситуациях, свободно ориентироваться в современном мире.

Читательская компетенция предполагает овладение тремя компонентами: мотивационным, когнитивным, деятельностным.

Младшие школьники с задержкой психического развития – это дети с выраженными отклонениями в психическом развитии, с недостаточной выраженностью познавательных интересов, которые сочетаются с незрелостью высших психических функций, с нарушениями памяти, с функциональной недостаточностью зрительного и слухового восприятия, с плохой координацией движения.

У младших школьников с задержкой психического развития преобладает отрывистый слоговой тип чтения, часто возникают затруднения в понимании прочитанного. Встречаются пропуски букв при письме и чтении, не дописывание слов, замена и удвоение слогов. Низкая мотивация к чтению. Соответственно, данные характеристики влекут за собой медленное развитие читательской деятельности.

Во внеурочное время были реализованы внеурочная деятельность и внеклассная работа. В рамках внеклассной работы были организованы мероприятия. Разработанный нами курс внеурочной деятельности «Чтение с увлечением» стал неотъемлемым элементом и средством развития читательской компетенции младших школьников с задержкой психической

развития, применение электронного сборника повлияло на повышение мотивационного компонента.

В работе описаны цели, задачи, выборка и ход эксперимента.

В рамках психолого-педагогического сопровождения было проведено обследование детей разными специалистами. Учитель-дефектолог использовала комплекс на основе методик А.Н. Бернштейна, Джекобсона, М.П. Воюшиной, Л.А. Долговой, О.В. Пучковой.

В ходе эксперимента было выявлено, что учащиеся 3 класса обладают низкими показателями компонентов читательской компетенции. У детей небольшой объем памяти, имеются трудности в установлении причинно-следственных и временно-пространственных связей, низкий уровень техники чтения, отсутствует интерес к чтению.

Для повышения результатов нами была разработана программа внеурочной деятельности «Чтение с увлечением». Программа рассчитана на 4 года, из расчёта 34 часа, 1 час в неделю. Для программы был предоставлен раздаточный материал, а также создан электронный сборник «Работа с текстом» для работы на занятиях на компьютере.

Результаты контрольного эксперимента показывают, что у 86 % учащихся результаты улучшились в одном из направлений.

С помощью разработанного нами комплекса дети смогли не только развить навыки, но и приобрести дополнительные качества, которые будут непременно способствовать социальной адаптации младших школьников с задержкой психического развития в обществе, гражданской активности. Курс внеурочной деятельности поспособствовал более глубокому изучению мира книг, а также формированию читательской компетенции.

Делая вывод по исследованию после эксперимента, можно смело сказать, что мы подтвердили гипотезу, о том, что реализация программы психолого-педагогического сопровождения развития читательской компетенции детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития во внеурочное время является условием

повышения качества и эффективности коррекционной работы, если учитывать уровень развития каждого ребенка и выстраивать занятия в соответствии с определённой тематикой, с использованием электронного сборника.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдеева А. В. Формирование читательской компетенции младших школьников / А. В. Авдеева, М. В. Молькова // Молодой ученый. – 2015. – № 22.1 (102.1). – С. 44-46.
2. Азбукина Е. Ю. Основы специальной педагогики и психологии: Учебник / Е.Ю. Азбукина, Е. Н. Михайлова. – М: ИНФРА-М, 2019. – 396 с. – ISBN 978-5-16-107561-6.
3. Аксенова А. К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: Учеб. для студ. дефектол. фак. Педвузов/ А.К. Аксенова. – Москва: Изд-во ВЛАДОС, 2002. – 320 с. – ISBN 5-691-00215-5.
4. Бабкина Н. В. Особые образовательные потребности детей с задержкой психического развития в период начального школьного обучения / Н.В. Бабкина // Педагогика и психология образования: <https://cyberleninka.ru/>. – 2017. – №3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobyie-obrazovatelnye-potrebnosti-detey-szaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya-v-period-nachalnogo-shkolnogo-obucheniya> (дата обращения: 22.10.2023).
5. Битянова М. Р. Организация психологической работы в школе / М.Р. Битянова. – 2-е изд. – Москва: Изд-во Совершенство, 1998. – 299 с. – ISBN 543-8944-1015-0.
6. Блинова Л. Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: учеб. пособие / Л.Н. Блинова. – М.: Издательство: НЦ ЭНАС, 2001. – 136 с.
7. Вигман С. Л. Шпаргалка по педагогике: учеб. Пособие / С.Л. Вигман. – М.: ТК Велби, 2005. – 40 с. – ISBN 5-98032-983-8.
8. Власова Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова. – М.: Просвещение, 1973. – 175 с.

9. Воюшина М. П. Модернизация литературного образования и развитие младших школьников: монография / М. П. Воюшина. – Санкт-Петербург: Сударыня, 2007. – 318 с. – ISBN 978-5-7451-0014-1.
10. Воюшина М.П. Формирование умения анализировать художественное произведение как средство литературного развития младших школьников : дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Воюшина Мария Павловна; Санкт-Петербург, 1989. – 237 с.
11. Выготский Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Изд-во: Лань, 2013. – 654 с.
12. Гончарова Е. Л. Ранние этапы читательского развития. К теории вопроса / Е.Л. Гончарова // Дефектология: научно-методический журнал – 2007. – №1. – URL: <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/defect/d0701004.htm#p4> (дата обращения: 10.01.2022).
13. Гончарова Е. Л. Роль информационных технологий в преодолении бездумного чтения у детей / Е. Л. Гончарова, О. И. Кукушкина. // Русская словесность. – 2015. – № 5 – С. 53-59.
14. Горелова Е. А., Стефаненко Н. А. Литературное чтение. Методические рекомендации. 3 класс: пособие для учителей общеобразовательных учреждений / Е. А. Горелова, Н. А. Стефаненко. – Москва : Просвещение, 2014. – 95 с. – ISBN 978-5-09-064570-6.
15. Дети с задержкой психического развития / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной; Науч.-исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. – Москва: Педагогика, 1984. – 256 с.
16. Дыбина О. В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников : пособие для воспитателей и учителей начальных классов : для работы с детьми 5-7 лет / О.В. Дыбина. – Москва: Мозаика – синтез, 2010. – 100 с. – ISBN: 978-5-86775-651-2.
17. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения / Т.Г. Егоров. – Санкт-Петербург: КАРО, 2006. – 304 с. – ISBN 5-89815-774-3.

18. Елагина М. Г. Влияние некоторых особенностей общения на возникновение активной речи в раннем возрасте // Вопросы психологии : Издается с 1955 года / Ред. А. А. Смирнов, О. А. Конопкин – 1977. – №2. – С. 135-141.
19. Занков, Л. В., Беседы с учителями : Вопросы обучения в начальных классах / Л.В. Занков. – 2-е изд. перераб. – Москва : Просвещение, 1975 – 191 с.
20. Карабанова О. А. Психология развития и возрастная психология: учебник для ВУЗов / О.А. Карабанова ; под ред. А. Н. Подольского, О. А. Карабанова. – Москва: Изд-во Март, 2012. – 156 с.
21. Ковалева Г. С., Красновский Э. А. Новый взгляд на грамотность. По результатам международного исследования PISA–2000 / Г.С. Ковалева, Э.А. Красновский // Русский язык: 1sept.ru. – 2005. – № 14. URL: <https://rus.1sept.ru/article.php?ID=200501401> (дата обращения: 08.06.2023).
22. Колесова О. В. Индивидуальный подход к развитию речи младших школьников / О.В. Колесова // Нижегородское образование. – 2016. – №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/individualnyu-podhod-k-razvitiyu-rechi-mladshih-shkolnikov> (дата обращения: 15.01.2023).
23. Коррекционная психология и педагогика / сост. Р. Р. Гарифуллин. – Казань: Институт психологии и образования КФУ, 2018. – 325 с. URL: https://kpfu.ru//staff_files/F_1934888096/EOR_Korrekcionnaya_psihologiya_i_pedagogika_3__3_.PDF (дата обращения 15.04.2023).
24. Костенкова Ю.А.. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения / Ю.А. Костенкова, Р. Д. Триггер, С. Г. Шевченко ; Москва: шк. пресса, 2004. – 64 с. – ISBN: 5-9219-0421-5.
25. Костромина С. Н., Нагаева Л. Г. Как преодолеть трудности в обучении чтению / Костромина С. Н., Нагаева Л. Г. – Москва: Изд-во Ось – 89, 2006. – 240 с. – ISBN: 5-98534-466-5.

26. Лалаева Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников : учеб. Пособие. / Р.И. Лалаева. – Санкт-Петербург: Лениздат; Изд-во «Союз», 2002. – 218 с.
27. Лалаева Р. И. Диагностика; и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников : Учебно–методическое пособие / Р.И. Лалаева, Л. В. Бенедиктова – СПб.: Изд–во СОЮЗ, 2001. – 224 с. – - ISBN 5-94033-034-7-252.
28. Лапшин В. А. Основы дефектологии / В. А., Лапшин, Б. П. Пузанов – Москва : Просвещение, 1991. – 143 с.
29. Лебединский В. В. Нарушения психического развития у детей: учеб. пособие / В.В. Лебединский. – Москва: МГУ, 1985. – 91 с.
30. Лисенкова Л. Н. Развитие и коррекция навыков чтения : программа для занятий с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста. – Москва: Изд-во Школьная Пресса, 2002. – 16 с.
31. Надулишняк М.Д. Внеурочная деятельность в начальной школе / М. Д. Надулишняк, О. Н. Шаршон // Журнал управление начальной школой. – 2013. – №7. – С 4-9.
32. Орлова Э. А. Рекомендации по повышению уровня читательской компетенции в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения / Э. А. Орлова. – Москва: МЦБС, 2008. – 72 с. – ISBN 978-5-91515-021-7.
33. Певзнер М. С. Дети с отклонениями в развитии: Отграничение олигофрении от сходных состояний / М.С. Певзнер, В.И. Лубовский, Э.Я. Пекелис. – Москва: Изд-во Просвещение, 1966. – 256 с.
34. Педагогика, психология, общество: теория и практика : Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции – Чебоксары: ИД «Среда», 2019 – 340 с. – ISBN 978-5-6044068-2-3.
35. Психолого-педагогическая диагностика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамная, Т.А.

Добровольская / Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной. — Москва: Издательский центр «Академия», 2003. - 320 с. – ISBN 5-7695- 0555-9.

36. Пучкова Л.А. Тестовые материалы для оценки качества обучения. Чтение (диагностика читательской компетентности). 3 класс: учебное пособие / Л.А. Пучкова, О.В. Долгова. – Москва: «Интеллект-Центр», 2017. – 72 с. – ISBN 978-5-00026-099-9.

37. Разуваева Т. А. Формирование читательской компетенции детей младшего школьного возраста / Т.А. Разуваева. – Тула, 2006. – 23 с.

38. Самыкина Г. В. Мультфильм как синтетический жанр: к проблеме межпредметного взаимодействия на школьном уроке // Эстетическое пространство детства и формирование культурного поля школьника: Материалы Второй Всероссийской научно–методической конференции (СПб. 14–16 февраля 2007 года). – СПб.: НОУ «Экспресс», 2007. – С. 37-46.

39. Светловская, Н. Н. Методика внеклассного чтения / Н. Н. Светловская. – Москва: Просвещение, – 2011. – 207 с.

40. Светловская Н. Н., Пиче–оол Т. С. Обучение детей чтению: Практическая методика: Учеб. Пособие для студ. пед. Вузов / Н. Н. Светловская, Т. С. Пиче–оол. – Москва: Издательский центр «Академия», –2001. – 286 с.

41. Светловская Н. Н. Обучение чтению и законы формирования читателя / Н.Н. Светловская // Начальная школа., 2003. – № 1. – С. 11-18.

42. Светловская Н. Н. Как обучать чтению, или Как разорвать замкнутый круг / Н.Н. Светловская, Т.С. Пиче–Оол // Начальная школа. 2010. – № 3. – С. 8-13.

43. Семенович А. В., Цыганок А. А. Нейропсихологический подход к типологии онтогенеза / А.В. Семенович, А. А. Цыганок // Нейропсихология сегодня / ред. Е.Д. Хомской. – Москва: МГУ, – 1996. – С. 170-183.

44. Скрипова Ю. Ю. Структура читательской компетентности младших школьников // Инновационные процессы в начальном общем образовании: проблемы реализации Федерального государственного образовательного стандарта: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф. (с международным участием) (6-7 дек. 2012 г., г. Пермь) / под общ. ред. М.А. Худяковой; Пермь: изд-во Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, – 2012. – Ч. 1. – С. 330-339.

45. Сметанникова Н. Н. Чтение, грамотность, читательская компетентность: стратегия развития / Н.Н. Сметанникова // Библиотекосведение. – 2017. – Т. 66. – № 1. – С. 41–48.

46. Соболева О. В. Беседы о чтении, или Как научить детей понимать текст: методическое пособие для учителя начальных классов / О.В. Соболева. – Москва: Баласс, – 2012. – 144 с. – ISBN978-5-85939-786-0.

47. Степанов В. К. Активизация внеурочной работы в начальной школе / В. К. Степанов. – Москва : изд-во Просвещение, – 1991. – 48 с.

48. Степанов Е. Н. Методические советы по организации внеурочной деятельности учащихся начальных классов / Е.Н. Степанов // Завуч начальной школы. – 2011. – № 6. – С 36-48.

49. Тивикова С. К. Деятельностный подход к диагностике речевого развития младших школьников // Речевое развитие младших школьников: коммуникативно-деятельностный подход: сборник статей / под ред. С. К. Тивиковой. – Новгород: Нижегородский институт развития образования, – 2011. – С. 52-69.

50. Тивикова С. К. Творческие виды работы на уроках литературного чтения / С.К. Тивикова // Педагогическое обозрение. – 2003. – №3. – С. 185-188.

51. Троицкая, Т. С., Петухова, О. Е. Обучающие возможности учебной иллюстрации: к проблеме наглядности на уроках литературного чтения. / Т. С. Троицкая, О. Е. Петухова // Эстетическое пространство детства и формирование культурного поля школьника: Материалы Третьей

Всероссийской научно–методической конференции (СПб., 21-22 февраля 2008 года). – Санкт-Петербург: САГА. – С. 52-61.

52. Ульenkova У. В. Дети с задержкой психического развития/ У. В. Ульenkova. – Н. Новгород НГПУ, – 1994. – 229 с.

53. Федеральный Государственный образовательный стандарт начального общего образования: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 31 мая 2021 г., №286 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва, – 2013.

54. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования: Официальные документы в образовании, 2010. – 41 с.

55. Ходякова Л. А., Читательская компетенция как составляющая общекультурной компетентности (диагностика метапредметных умений) / Л. А. Ходякова, А. В. Супрунова // Наука и школа. –2015. – № 6. – С. 87-94.

56. Хуснутдинова Г. С. Развитие процесса чтения у детей младшего школьного возраста в онтогенезе / Г. С. Хуснутдинова // Инновационные педагогические технологии : материалы I Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2014 г.). – Казань : Бук, 2014. – С. 246-247. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/143/6190/> (дата обращения: 22.08.2023).

57. Хуторской А. В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской // Интернет–журнал "Эйдос". – 2002. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2002/0423.htm>, свободный (дата обращения: 15.04.2023).

58. Цыпина Н. А. Обучение чтению детей с задержкой психического развития / Н.А. Цыпина. – М.: Комненсцентр, 1995.

59. Чабанова Т. А. Формирование читательской компетентности учащихся начальной школы. // Чтение и грамотность. Размышления в контексте Национальной программы поддержки и развития чтения / сост.

Е. И. Кузьмин, О. К. Громова. – Москва. –2007. – 218 с. – URL: <https://refdb.ru/look/2235211.html> (дата обращения: 10.01.2022).

60. Шаповаленко И. В. Возрастная психология / И. В. Шаповаленко. – Москва: изд-во Юрайт. – 2015. – 212 с. – ISBN 978-5-534-11597-0

61. Шипицына Л.М. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребенка : учеб. пособие / Л.М. Шипицына, Е.И. Казакова, М.А. Жданова ; ВЛАДОС. – Москва, 2007. – 528 с. – ISBN: 5-691-00921-4.

62. Шаромова В. С. Формирование навыка чтения у детей с общим недоразвитием речи / В.С. Шаромова // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 4(29). – С. 83-87.

63. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. – М.: Academia, 2007. – 384 с. – ISBN 978-5-7695-4068-4.

64. Юсупова Г. Н. Воспитание самостоятельности у детей / Г. Н. Юсупова // Дошкольное воспитание. – 2016. – №8. – С.28-29.

65. Ясюкова Л. А. Прогноз и профилактика проблем обучени в 3-6 классах : методическое руководство / Л. А. Ясюкова. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – Санкт-Петербург : Изд-во ИМАТОН, 2007. – 200 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Материал для исследования читательских компетенций детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития 3-го класса. (Адаптированный вариант)

Словарная работа:

Кувырkalся – переворачиваться низом вверх.

Работа с иллюстрациями + показ во время чтения.



1



2



3



4

Прочитай текст.

К.Д. Ушинский «Четыре желания»

Митя катался на саночках и на коньках. Мальчик прибежал домой и говорит отцу:

- Весело зимой! Я бы хотел, чтобы всегда зима была!

- Запиши своё желание в мой блокнот, - сказал отец.

Митя записал.

Пришла весна. Митя набегался за бабочками по лугу, нарвал цветов. Мальчик прибежал к отцу и говорит:

- Я хочу, чтобы всегда весна была.

Отец опять достал блокнот. Митя записал своё желание.

Наступило лето. Весь день мальчик ловил рыбу, брал ягоды. А вечером Митя сказал отцу:

- Сегодня мне очень понравилось! Я бы хотел, чтобы лето не кончалось!

Это желание Мити было записано в блокнот.

Наступила осень. В саду собирали плоды – румяные яблоки и груши. Митя говорил отцу:

- Осень лучше всех времён года!

Отец достал свой блокнот и показал мальчику. Митя то же самое говорил и о весне, и о зиме, и о лете.

Постарайся выполнить все задания. Выполняй их по порядку.

Задание 1.

О чём этот рассказ?

- 1) о животных; 2) о школе 3) о детях;

Задание 2.

Чем занимался Митя весной?

- бегал за бабочками
 катался на саночках
 ловил рыбу
 в саду собирали плоды



Задание 3. Найди в тексте и отметь ✓, какие плоды собирали в саду

осенью:



Задание 4.

«Румяные яблоки» - это :

- 1) крупные яблоки;
2) красные яблоки;
3) спелые яблоки.

Задание 5.

Восстанови порядок. Поставь цифры 1,2,3,4 .



Задание 6.

Почему мальчику нравились все времена года?

- 1) он по-разному развлекался весь год;
- 2) он наблюдал, как меняется природа за весь год;
- 3) он умел находить любимое занятие в любое время года.

Задание 7.

Расскажи, что происходит в природе в течение года? Выбери нужное:

Зима радует нас _____. (снегом, цветами)

Весна хороша, потому что _____. (идёт снег, всё зеленеет)

Летом весело, потому что _____. (можно ловить рыбу, лепить снеговика)

Осенью мы можем _____. (собирать овощи, играть со снегом)

Летом в лесу можно услышать песню _____, собирать _____, ловить _____.

Задание 8. Назови или запиши пропущенные слова.

Весь _____ мальчик веселился, _____ рыбу, брал _____.

Задание 9.

Куда мальчик записывал желания? Отметь ✓.

- блокнот
- карманная книжка
- тетрадь
- альбом

Таблица 1 – Система оценки выполнения отдельных заданий

№ задания	Проверяемые умения	Баллы
1	Чтение, осознанность чтения, умение ориентироваться в структуре текста, выделять и кратко передавать основную мысль, делать вывод о прочитанном.	При выборе ответа «о детях» – 1 балл Другое- 0 баллов Итог: 1 балл
2	Умение находить в тексте прямой ответ на поставленный вопрос.	При выборе ответа «бегал за пёстрыми бабочками»- 1 балл Другое- 0 баллов Итог: 1 балл
3	Понимать информацию, представленную в разных видах.	При выборе ответа «Румяные яблоки и жёлтые груши» - 2 балла При выборе ответа «Румяные яблоки» или «жёлтые груши», неверных ответов нет - 1 балл Другое- 0 баллов Итог: 2 балла
4	Находить в тексте образные слова и выражения (сравнения).	При выборе ответа «Красные яблоки» - 1 балл Другое- 0 баллов Итог: 1 балл
5	Умение устанавливать последовательность изложенных событий. Свободно ориентироваться в прочитанном тексте.	Правильная последовательность (4,2,1,3) – 2 балла Одна ошибка в последовательности – 1 балл Другое – 0 баллов Итог: 2 балла

Продолжение таблицы 1

6	Умение формулировать личную оценку герою и его поступкам.	При выборе ответа: «он умел находить любимое занятие в любое время года»- 1 балл Другое - 0 баллов Итог: 1 балл
7	Умение адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач, используя текст произведения.	За каждый правильный ответ – 1 балл Итог: 4 балла
8	Умение ориентироваться в тексте, находить пропущенные слова. Умение правильно, без ошибок, пропусков и искажения букв списывать слова.	Правильные ответы: «день, ловил, ягоды». За каждое верное слово – 1 балл Итог: 3 балла
9	Чтение, осознанность чтения, умение ориентироваться в структуре текста. Умение находить необходимую информацию.	При выборе ответа «блокнот» - 1 балл Итог: 1 балл Всего: 17 баллов

Таблица 2 – Количество набранных баллов

Уровень	Количество набранных баллов
Высокий	14-17 баллов
Средний	8 - 13 баллов
Низкий	0-7 балла

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Анкета для детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития 3-го класса по выявлению уровня мотивации чтения на этапе констатирующего эксперимента.

АНКЕТА (мотивация чтения)

ФИО _____

1. Отметь галочкой свои любимые занятия. Их может быть несколько.

- смотреть телевизор
- играть на компьютере
- читать книги
- гулять
- общаться с друзьями
- слушать, как мне читают

2. Тебе нравится читать?

- да
- нет

3. Какие произведения тебе нравится читать?

- сказки
- рассказы
- стихотворения
- никакие
- другое _____ (назови)

4. У тебя есть любимый герой из сказки? Назови.

- да
- нет

5. Что тебе нравится больше всего (выбери 1 ответ):

- Слушать чтение учителя
- Читать самостоятельно
- Слушать чтение родителей
- Слушать аудиозапись
- Ничего

6. Читаете ли вы дома с родителями?

Да

Нет

Таблица 3 – Критерии оценивания

Проверяемые умения	Баллы
1.Выбор любимых занятий.	При выборе ответа «читать» – 2 балла, «слушать, как мне читают» – 1 балл, другое – 0 баллов. Итог: 2 балла
2. Интерес к чтению	При выборе ответа «да» – 1 балла При выборе ответа «нет» – 0 балла Итог:1 балл
3.Выбор любимого жанра произведений.	При выборе ответа «сказки», «рассказы», «стихотворение», «другое» (при назывании жанра)- 1 балл При выборе ответа «никакие» -0 баллов Итог: 1 балла
4.Выбор любимого героя из произведений.	При выборе ответа «да» – 1 балла При выборе ответа «нет» – 0 балла Итог:1 балл
5. Выбор вида изучения произведения	Виды восприятия произведения. Любой ответ, кроме «ничего» –1 балл При выборе ответа «ничего» –0 баллов Итог: 1 балл
6. Создание мотивации в домашних условиях	При выборе ответа «да» – 1 балла При выборе ответа «нет» – 0 балла Итог:1 балл

Таблица 4 – Уровни мотивации чтения

Уровень мотивации	Количество набранных баллов
Высокий	6-7
Средний	4-5
Низкий	3-0

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Общий протокол обследования читательской компетенции

ФИ, возраст _____

№	Компонент читательской компетенции	Количество набранных баллов	Уровень
1.	Мотивационный		
2.	Когнитивный		
3.	Деятельностный (техника чтения)		
4.	Деятельностный (сформированность навыков чтения)		
5..	Логическое мышление		
6.	Кратковременная память		

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Материал для проверки техники чтения и понимания прочитанного на контрольном этапе эксперимента

Ёж

Ходили ребята по лесу, нашли под кустом ежа. Он там со страху шариком свернулся. Попробуй-ка возьми его руками — везде иголки торчат. Закатали ежа в шапку и домой принесли. Положили на пол, поставили молочка.

А ёж лежит шариком и не шевелится.

Вот он час лежал и ещё целый час.

Потом вылез из колючек чёрный ежиный носик и задвигался. Чем это вкусным пахнет?

Развернулся ёж, увидел молоко и стал его есть. Поел и снова шариком свернулся.

А потом ребята другим чем-то занялись, зазевались — ёжик и удрал к себе обратно в лес.

По Е. Чарушину

Вопросы после чтения:

1. Найди автора произведения. Покажи.
2. Как называется рассказ?
3. Кого ребята нашли в лесу?
4. Чем кормили ребята ёжика?



Техника чтения детей с ЗПР 1-4 класс по АООП (Вариант 7.1)

1 класс: проверяется сформированность слогового способа чтения; осознание общего смысла читаемого текста.

Темп чтения не менее 25 слов в минуту (на конец года); понимание значения отдельных слов и предложений;

2 класс: проверяется сформированность умения читать целыми словами и словосочетаниями; осознание общего смысла и содержания прочитанного текста при темпе.

Темп чтения вслух не менее 45 слов в минуту (на конец года); умение использовать паузы, соответствующие знакам препинания, интонации, передающие характерные особенности героев;

3 класс: наряду с проверкой сформированности умения читать целыми словами основными задачами контроля являются достижение осмысления прочитанного текста.

Темп чтения: не менее 65 слов в минуту (вслух) и 85 слов в минуту (про себя); проверка выразительности чтения подготовленного текста прозаических произведений и стихотворений, использование основных средств выразительности: пауз, логических ударений, интонационного рисунка;

4 класс: проверяется сформированность умения читать словосочетаниями и синтагмами; достижение осмысления текста,

Тем чтения: 80-90 слов в минуту (вслух) и 115-120 слов в минуту (про себя); выразительность чтения по книге и наизусть как подготовленного, так и неподготовленного текста, самостоятельный выбор элементарных средств выразительности в зависимости от характера произведения.

Таблица 5 – Уровни техники чтения

Уровень	Количество набранных баллов
Высокий	4- 5
Средний	3
Низкий	2

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Памятка «Составление моделей обложек» Условные обозначения

Что читали (**жанр** произведения):



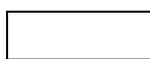
- сказка;



- рассказ;



- стихотворение;



- пословица;



- загадка.

О чём или о ком говорится в произведении (тема), обозначается цветом:

о Родине – **красный**;

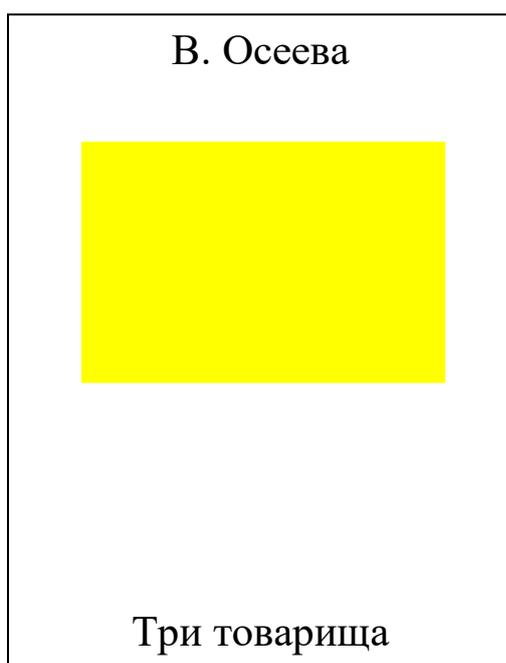
о природе – **зеленый**;

о детях – **жёлтый**;

о животных – **коричневый**;

о волшебстве и приключениях – **синий**.

Образец:



← Фамилия автора

← Какое произведение и о чём

← Заголовок

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Рабочие листы для работы над произведением

Имя: _____ Дата: _____

**ГЛАВНЫЙ И ВТОРОСТЕПЕННЫЕ
ГЕРОИ КНИГИ**

Нарисуй портрет главного героя из твоей книги
В самой большой рамочке. Портреты двух
Второстепенных героев нарисуй в рамочках поменьше.

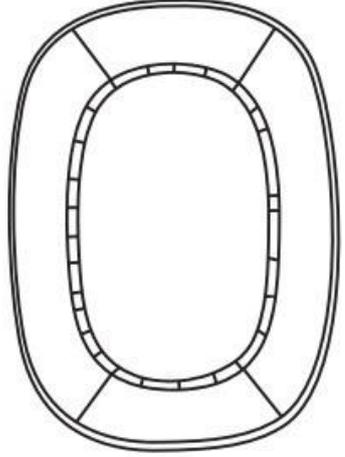
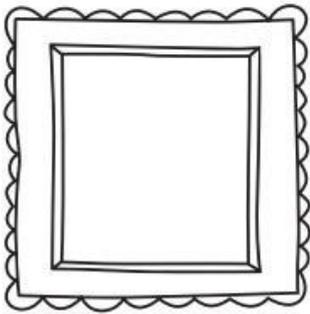
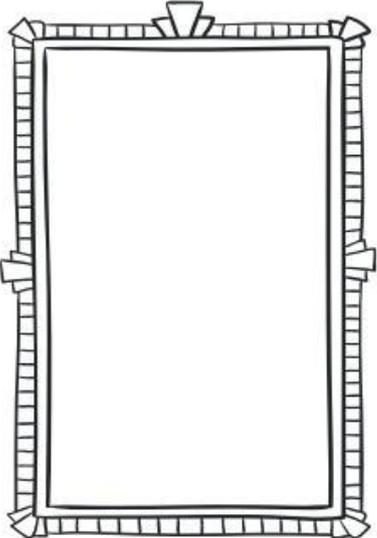


Рисунок 1. Рабочий лист «Главный и второстепенные герои книги»



Рисунок 2. Рабочий лист «Анализ литературного героя»

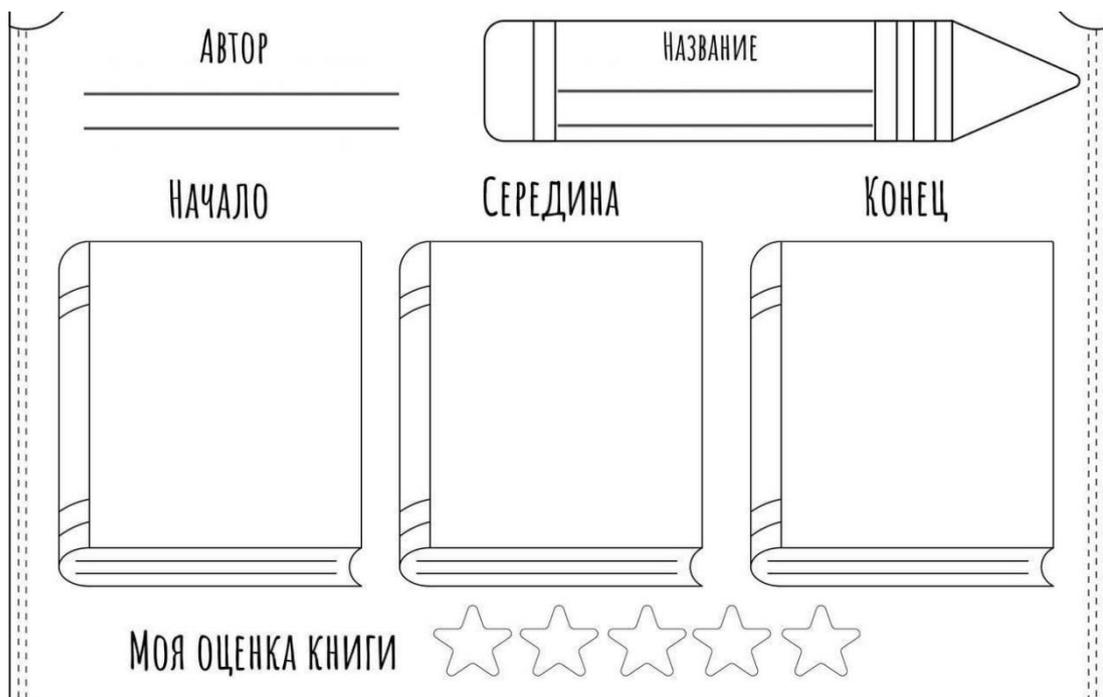


Рисунок 3. Рабочий лист «Моделирование плана произведения»

ОТЗЫВ О ПРОЧИТАННОМ

Имя _____

Фамилия _____

Название произведения: _____

Автор произведения: _____

**Закрась столько звезд, насколько тебе понравилось
произведение.**



Какая часть произведения тебе запомнилась больше всего?

**Нарисуй любимую сцену из произведения (или любимого
персонажа).**

A large, empty rounded rectangular box with a double-line border, provided for drawing a favorite scene or character from the book.

Рисунок 4. Рабочий лист «Отзыв о прочитанном произведении»

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Фрагменты заданий из электронной сборника «Работа с текстом»



Рисунок 5. Фрагмент заданий из электронного сборника «Работа с текстом»

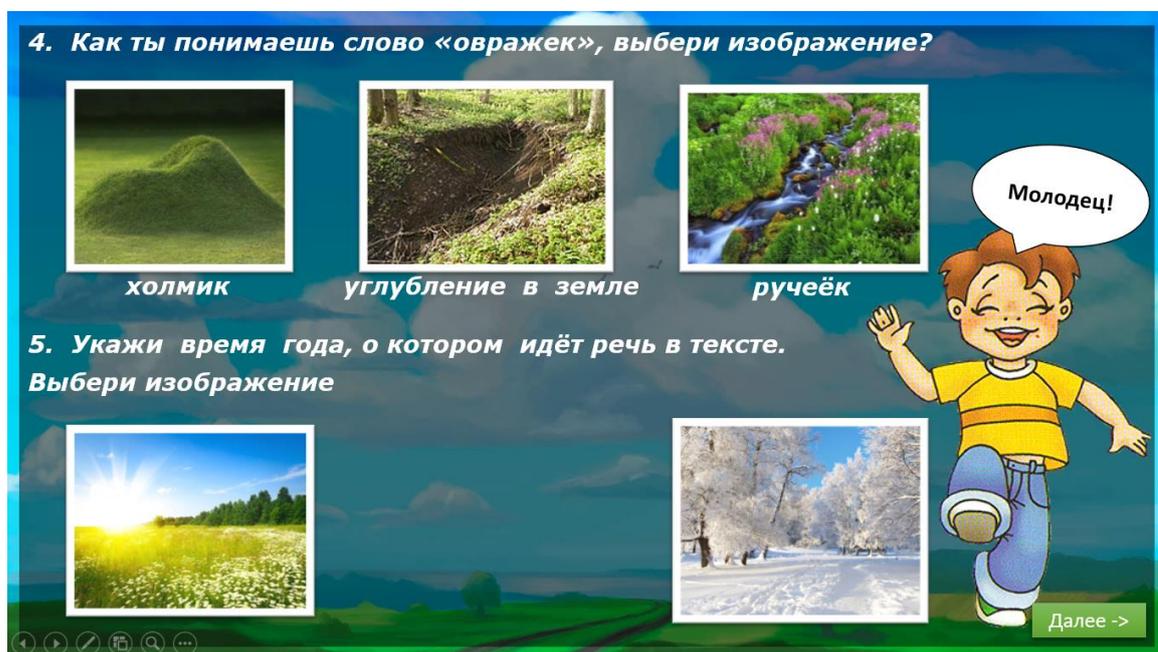


Рисунок 6. Фрагмент заданий из электронного сборника «Работа с текстом»



Рисунок 7. Фрагмент заданий из электронного сборника «Работа с текстом»

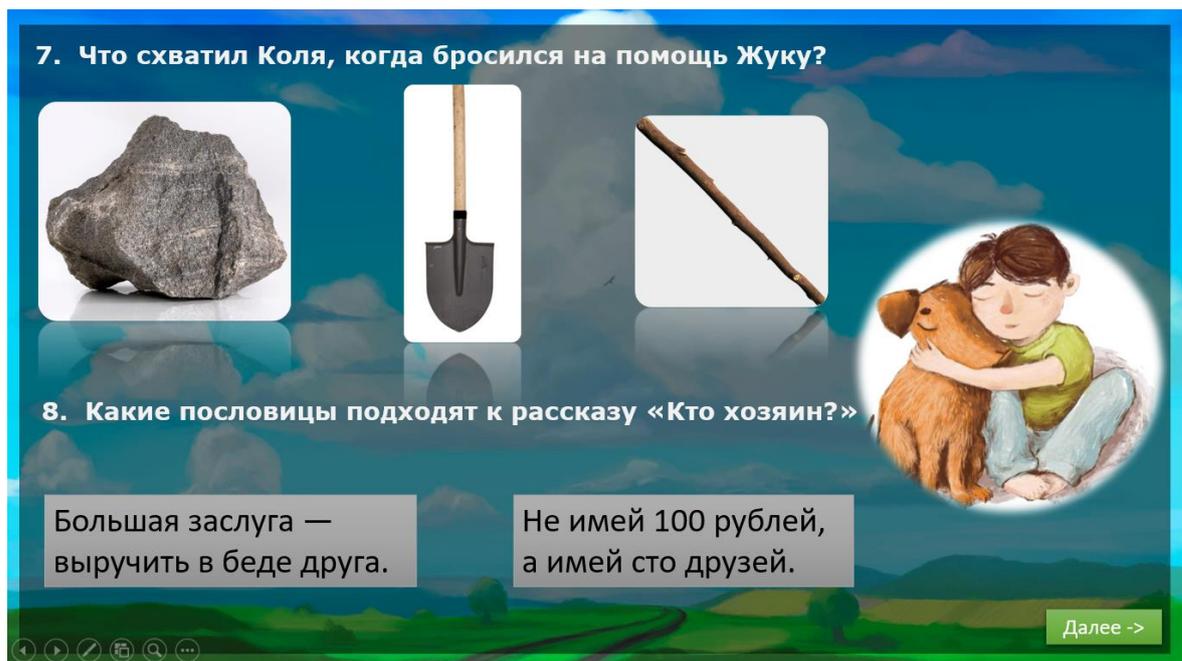


Рисунок 8. Фрагмент заданий из электронного сборника «Работа с текстом»

5. Как у мальчиков появились огурцы? Найди ответ в тексте

Один раз Павлик взял с собой Котьку на реку ловить рыбу. Но в этот день им не повезло: рыба совсем не клевала. Зато когда шли обратно, **они забрались в колхозный огород и набрали полные карманы огурцов.** Колхозный сторож заметил их и засвистел в свисток. Они от него бежать. По дороге домой Павлик подумал, как бы ему дома не досталось за то, что он лазит по чужим огородам. И он отдал свои огурцы Котьке.



Рисунок 9. Фрагмент заданий из электронного сборника «Работа с текстом»

Н. Носов «Огурцы»

- А вам, дедушка, ничего не будет за то, что огурец пропал?
- Ишь ты какое дело! - усмехнулся дедушка. Нет, за один огурец ничего не будет. Вот если б ты не принес остальных, тогда да, а так нет. Котька побежал домой. Потом вдруг остановился и закричал издали:
- Дедушка, дедушка!
- Ну что еще?
- А этот вот огурец, что я съел, как будет считаться - украл я его или нет?
- Гм! - сказал дед. - Вот еще какая задача! Ну чего там, пусть не украл.
- А как же?
- Ну, считай, что я тебе подарил его.
- Спасибо, дедушка! Я пойду.
- Иди, иди, сынок. Котька во весь дух помчался по полю, через овраг, по мостику через ручей и, уже не спеша, пошел по деревне домой. На душе у него было радостно.

An illustration of a boy running through a field at night. He is wearing a light blue shirt and dark shorts, and is holding a yellow hat. In the background, a dog is running away. The sky is dark with a crescent moon and stars. At the bottom left of the illustration, there are navigation icons. At the bottom right, there is a button labeled "Далее ->" (Next ->).

Рисунок 10. Фрагмент заданий из электронного сборника «Работа с текстом»

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Диагностический инструментарий для выявления уровня развития когнитивного компонента читательской компетенции младших школьников с задержкой психического развития на этапе контрольного эксперимента

Ф.и. _____ число _____

1. Зачеркни **ъ** и **ь** и прочитай в таблице 2 слова.

Ь	к	ь	р	ь	а	ь	ь	с	и	ь	ь	в	ь	е	е
п	о	ь	ь	н	ь	а	ь	п	р	ь	а	ь	с	н	у

2. Прочитай текст.

Аисты и лягушки

Поспорила Лягушка с Аистом:

- Кто красивее?
- Я! – уверенно сказал Аист. – Посмотри, какие у меня красивые ноги!
- Зато у меня их четыре, а у тебя только две! – возразила Лягушка.
- Да, у меня только две ноги, - сказал Аист, - но они у меня длинные!
- А я квакать умею, а ты нет!
- А я летаю, а ты только прыгаешь!
- Летаешь, а нырять не умеешь!
- А у меня есть клюв!
- Подумаешь, клюв! На что он нужен?!
- А вот на что! – рассердился Аист и...проглотил Лягушку.

Не зря говорят, что аисты глотают лягушек, чтоб понапрасну с ними не спорить.

(С. Михалков).

3. Какие животные разговаривали? Запиши.

- 1 _____
- 2 _____

4. Почему Аист проглотил Лягушку? Подчеркни в тексте.

5. Восстанови разговор. Запиши слова аиста справа.

- А я квакать умею, а ты нет!	
- Летаешь, а нырять не умеешь!	
- Подумаешь, клюв! На что он нужен?!	

6. Соедини:

Лягушка

Уверенный
Болтливая

7. Оформи обложку книг

Автор: _____



Название _____

8. Тебе понравилась сказка?

А) Да

Б) Нет

В) Не знаю

Таблица 6 – Критерии оценивания

№ задания	Проверяемые умения	Баллы
3	Умение находить в тексте прямой ответ на поставленный вопрос.	Записаны оба героя - 2 балла Записан один герой – 1 балл Другое - 0 баллов Итог: 2 балл
4	Чтение, осознанность чтения, умение ориентироваться в структуре текста, выделять и кратко передавать основную мысль, делать вывод о прочитанном.	Подчёркнуто предложение «аисты глотают лягушек, чтоб понапрасну с ними не спорить» - 1 балл Другое- 0 баллов Итог: 1 балла
5	Умение ориентироваться в тексте, находить пропущенные слова. Умение правильно, без ошибок, пропусков и искажения букв списывать слова.	Записаны все фразы - 3 балла Записано 50% пропущенного текста – 2 балла Записано 30 % пропущенного текста -1 балл Другое - 0 баллов Итог: 3 балла

Продолжение таблицы 6

6	Умение соотносить характеристики героев.	Соотнесено правильно всё – 2 балла Одна ошибка в соотнесении – 1 балл Две и более ошибки – 0 баллов Итог: 2 балла
7	Умение находить автора и названия произведения	Указан автор и название - 2 балла Указан автор или название – 1 балл Другое - 0 баллов Итог: 1 балл
8	Умение давать личную оценку произведению	Выбран ответ да или нет – 1 балл Выбран ответ нет – 0 баллов Итог: 1 балла
	Итого	10 баллов

Таблица 6 – Уровни когнитивного компонента

Уровень	Количество баллов
Высокий	10-9
Средний	8-7
Низкий	6-5
Пониженный	4 и меньше

ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Диагностический инструментарий для выявления уровня развития мотивационного компонента читательской компетенции младших школьников с задержкой психического развития на этапе контрольного эксперимента

1. У тебя есть любимая книга? Подчеркни ответ или напиши свой.

Да нет Свой ответ _____

Если да, то какая? _____

2. Выбери изображение, которое тебе нравится, обведи его.



3. Для чего ты читаешь? Подчеркни ответ или напиши свой.

- Заставляют взрослые
- Нравится читать
- Хочу получать хорошие оценки
- Свой ответ _____

4. Сколько раз в неделю ты читаешь? Подчеркни ответ или напиши свой.

1 раз 2-3 раза не читаю Свой ответ: _____

5. Как долго ты читаешь, если никуда не торопишься? Подчеркни ответ или напиши свой.

30 мин 1 час более 1 часа Свой ответ: _____

ПРИЛОЖЕНИЕ 10

Материалы для проведения диагностики А.Н. Бернштейна на констатирующем этапе эксперимента

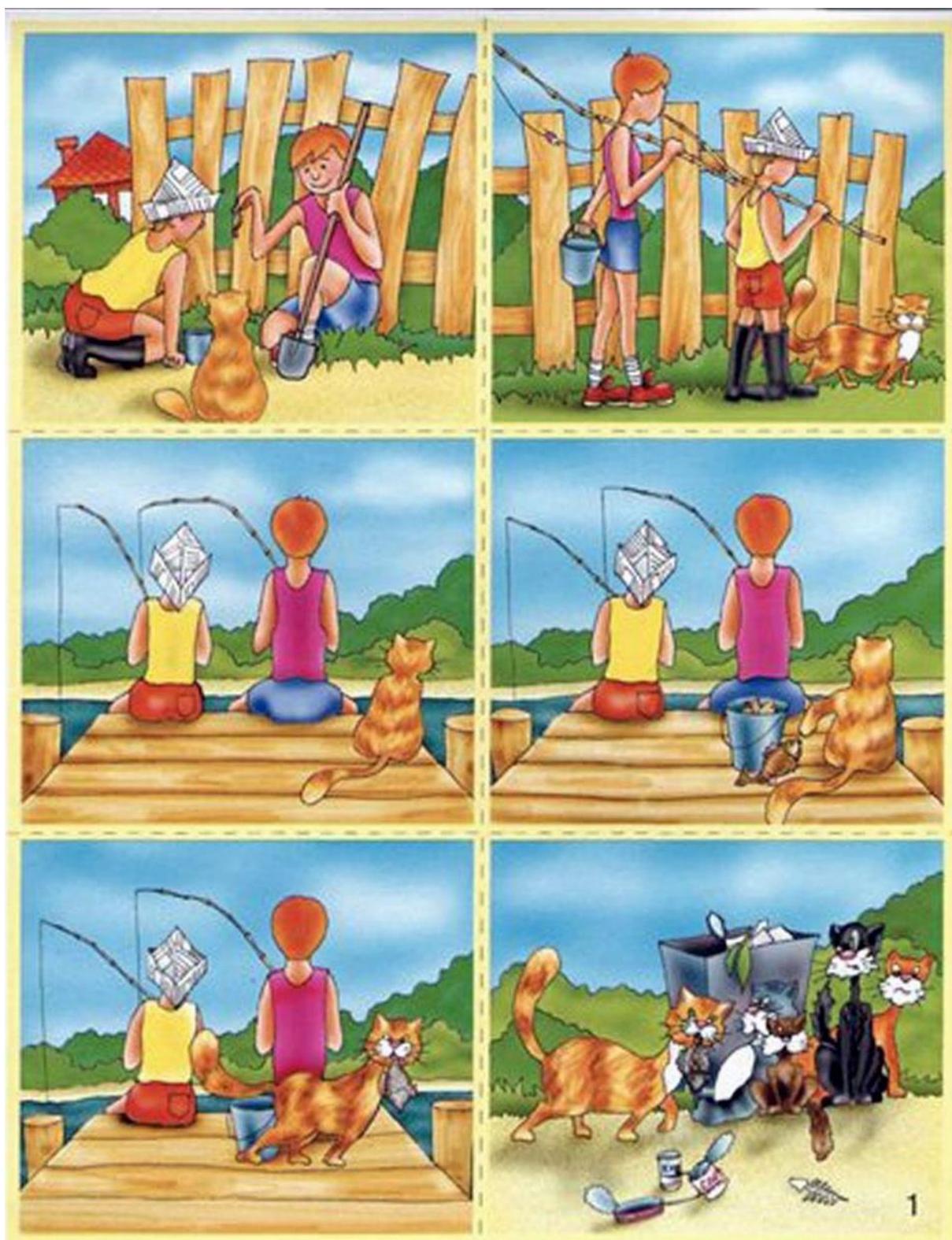


Рисунок 11. Сюжетные картинки

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Материалы для проведения диагностики А.Н. Бернштейна на
контрольном этапе эксперимента

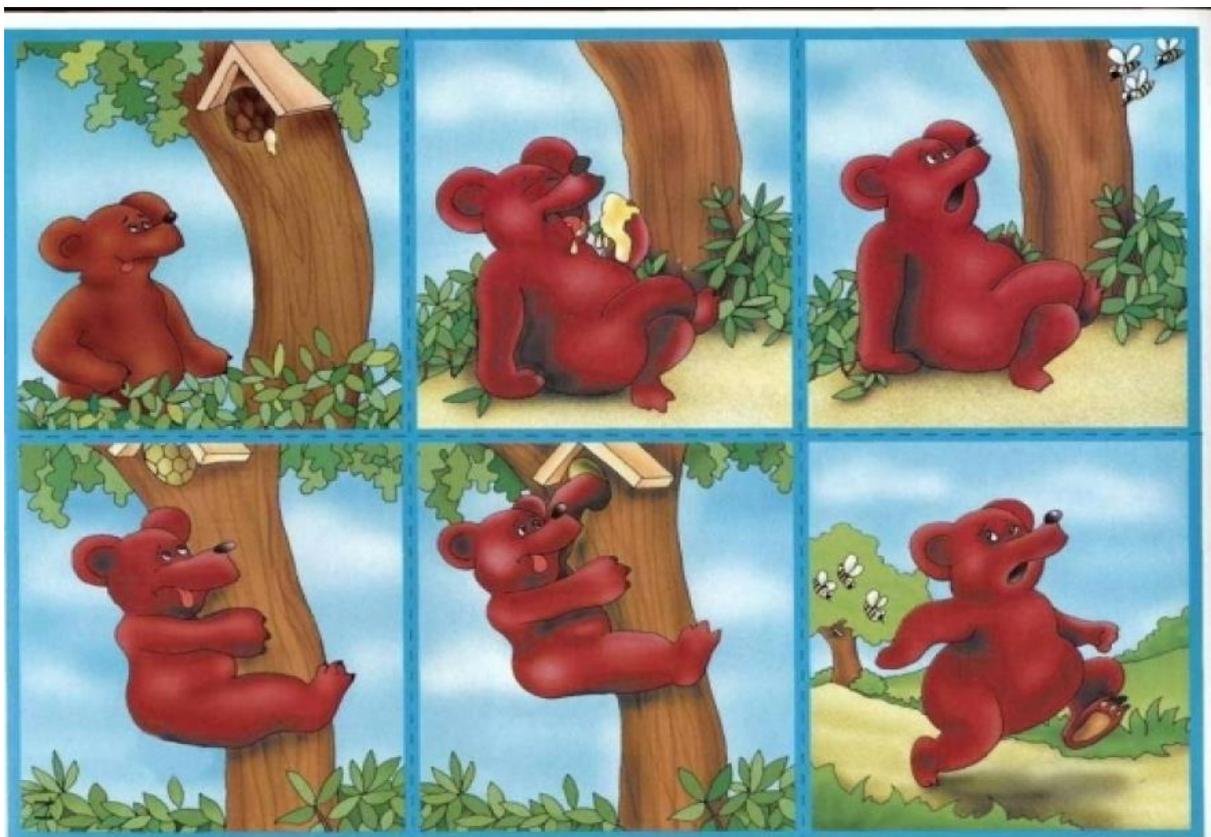


Рисунок 12. Сюжетные картинки