

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ОСТАШКОВА ВАЛЕРИЯ НИКОЛАЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ
ОВЛАДЕНИЯ НАВЫКОМ ЧТЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ 1 КЛАССА С
ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой канд. пед. наук, доцент кафедры
коррекционной педагогики Беляева О.Л.
12.05.2020

Руководитель канд. пед. наук, доцент каф
коррекционной педагогики Грищенко Т.А.
12.05.2020

Дата защиты 19 июня 2020 г.

Обучающийся Осташкова В.Н.
12.05.2020

(дата, подпись)

Оценка _____
(прописью)

Красноярск 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ОВЛАДЕНИЮ ЧТЕНИЕМ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	8
1.1. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития.....	8
1.2. Проблема овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	15
1.3. Проблема мотивационной готовности к овладению чтением младших школьников	19
Выводы по главе 1	29
ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ОВЛАДЕНИЮ ЧТЕНИЕМ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	31
2.1. Организация и методика проведения исследования.....	31
2.2. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	33
ГЛАВА 3. ФОРМИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ	40
3.1. Методика проведения формирующего эксперимента	40
3.2. Контрольный эксперимент и его анализ	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	56
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59

ВВЕДЕНИЕ

Современное законодательство РФ в области образования в соответствии с международными нормами предусматривает гарантии равных прав на образование для всех граждан государства. В Федеральном Законе РФ «Об образовании в Российской Федерации» в ст. 2 п. 27 закреплено понятие «инклюзивного образования», которое заключается в обеспечении равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Инклюзивное образование предусматривает не только включение детей с ОВЗ в образовательный процесс, но и перестройку всего процесса образования для обеспечения образовательных потребностей всех детей. Дети с задержкой психического развития (ЗПР) являются одной из наиболее распространенных категорий детей с ОВЗ в образовательных учреждениях. ЗПР – это особый тип психического развития ребенка, характеризующийся незрелостью отдельных психических и психомоторных функций или психики в целом, формирующийся под влиянием наследственных, социально-экологических и психологических факторов. ЗПР – это обратимые нарушения, поддающиеся коррекции при помощи обучения, а также воспитания.

В психолого-педагогических исследованиях последнего времени уделяется пристальное внимание вопросам изучения, обучения и развития учащихся с ЗПР. Разрабатываются программы для учащихся с задержками психического развития. Однако, вопросы содержания деятельности педагога, во многих аспектах учебной деятельности, в том числе и в области формирования читательского интереса у детей и мотивации к чтению остаются недостаточно разработанными.

На наш взгляд, данная проблема требует особого внимания, т.к. чтение это важный компонент успешной учебной деятельности ребенка. Проблема нарушения чтения является одной из наиболее актуальных среди обучающихся начальной школы. Овладение всеми сторонами чтения, тем, что

сейчас принято называть читательской грамотностью – важнейшая задача начальной школы. Являясь целью начального образования, чтение постепенно становится главным средством обучения ребёнка. Именно поэтому чтению уделяется пристальное внимание, как со стороны учителей, так и со стороны органов управления образованием. Несмотря на понимание важности целенаправленного формирования всех компонентов навыка чтения, нарушения чтения встречаются у существенной части обучающихся начальной школы и многих обучающихся среднего и старшего звена основного общего образования. Особенно ярко эти нарушения проявляются у детей с задержкой психического развития, что связано с нарушением психофизиологического развития.

Трудности овладения различными учебными предметами детьми с ЗПР были раскрыты в работах Т.А. Власовой, А.О. Дробинской, В.И. Лубовским, С.В. Зориной.

Специфика психической деятельности детей этой категории отчетливо проявляется в процессе обучения чтению. Различные исследователи (М. С. Певзнер, Т. В. Егорова, С.Г. Шевченко и др.) связывают это с замедленным темпом приема и обработки зрительновоспринимаемой информации. У детей с задержкой психического развития затруднено установление взаимосвязи между зрительным, слуховым и речедвигательными центрами, обеспечивающих акт чтения, слабостью самоконтроля [55]. Дети с задержкой психического развития дольше овладевают технической стороной чтения и недостаточно понимают смысл прочитанного. Эти трудности обусловлены особенностями развития их познавательных процессов, формирования эмоционально-волевой сферы и личности в целом.

Мотивация – неотъемлемый компонент любой деятельности человека. В этой связи особое значение приобретает целенаправленное формирование мотивационной-готовности детей к овладению той или иной деятельностью при наличии у них отклонений в развитии.

Проблема формирования положительной мотивации к процессу обучения в школе в целом сейчас актуальна. А проблема отсутствия мотивации к чтению актуальна особенно, так как чтение – один из важнейших образовательных результатов, заявляемый во всех ФГОС и один из ведущих компонентов, пронизывающих весь процесс обучения. Педагоги, психологи, социологи констатируют, что интерес к чтению у современных детей не формируется. Применительно к детям с ЗПР данное положение усугубляется. Ю.А. Костенкова, отмечает, что чтение не интересно учащимся с задержкой психического развития еще и потому, что они испытывают значительные трудности в становлении техники чтения. Формирование мотивационной готовности к овладению чтением способствует включению детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в учебный процесс. Отсутствие мотивации является показателем несформированности читательской самостоятельности ребенка, даже при успешном овладении техникой чтения.

Со стороны государства последнее десятилетие предпринимаются попытки повысить интерес к чтению среди населения страны. В 2017 г Правительством РФ утверждена «Программа поддержки детского и юношеского чтения в Российской Федерации», 2018 г принята «Национальная программа поддержки и развития чтения». Эти тенденции касаются и учащихся с ЗПР. С детьми младшего школьного возраста с ЗПР работают различные специалисты, которые решают задачи обучения, воспитания и коррекции имеющихся нарушений в развитии.

В работах многих авторов (Лалаева Р. И., Венедиктова Л. В, Бугрименко Е.А., Цукерман Г.А., Лубовской В.И.) разработаны вопросы особенностей диагностики и формирования технической стороны навыка чтения и понимания текста, чего нельзя сказать о проблеме диагностики и формирования мотивационной готовности к овладению чтением и содержания деятельности педагога по формированию мотивации к чтению у детей. Именно определение этого пробела обозначило проблему нашего

исследования: каковы условия формирования мотивационной готовности к овладению чтением у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития в рамках специально организованного обучения?

Цель исследования: определить условия, формирования мотивационной готовности к овладению навыком чтения у обучающихся первого класса с задержкой психического развития в рамках специально организованного обучения.

Объект исследования: мотивационная готовность овладения чтением обучающихся первого класса с задержкой психического развития.

Предмет исследования: готовность к овладению чтением первоклассников с задержкой психического развития.

Гипотеза: Процесс формирования мотивационной готовности к овладению чтением у детей рассматриваемой категории может проходить с наибольшей эффективностью при соблюдении ряда условий:

- организация специальной коррекционно-развивающей работы, предусматривающей подбор содержания работы педагога;
- наличие тесного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса;
- использование специальных методов обучения и контроля;

Задачи исследования:

1. На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы выявить условия формирования мотивационной готовности к овладению чтением у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

2. Организовать исследование, с целью выявления исходного уровня мотивационной готовности к овладению чтением у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

3. С учетом выявленных условий организовать коррекционно-развивающую работу, направленную на формирование мотивационной

готовности к овладению чтением у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Для решения поставленных задач использовались различные **методы исследования:**

- теоретические методы: моделирование, анализ, синтез;
- эмпирические методы: анкетирование, опрос, опытно-экспериментальная работа, математическая обработка данных.

База и выборка исследования:

МАОУ Лицей №9 «Лидер» г. Красноярск

Экспериментальная группа 18 первоклассников с ЗПР 2019-2020 учебного года, контрольная группа 19 первоклассников с ЗПР 2018-2019 учебного года.

Практическая значимость исследования:

– В ходе исследования нами выявлены условия, влияющие на сформированность мотивационной готовности, и подобраны диагностические материалы, результаты которых могут помочь педагогу разрабатывать программы работы над формированием мотивационного компонента чтения и непосредственно самого навыка чтения у младших школьников, а так же позволяют отслеживать динамику их формирования.

– Эффективность исследования доказывается наличием акта о внедрении результатов исследования в образовательной организации.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ОВЛАДЕНИЮ ЧТЕНИЕМ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.

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

Проблема задержки психического развития (ЗПР) в педагогике известна давно и хорошо освещена в психолого-педагогической литературе. Определений задержки психического развития существует множество. В словаре В.П. Дудьева задержка психического развития обозначена как нарушение нормального темпа психического развития, проявляющееся в замедленном созревании эмоционально-волевой сферы, в интеллектуальной недостаточности и др. [26, с.83].

В большинстве источников для определения задержки психического развития используется сравнение задержки психического развития с умственной отсталостью, слабоумием или олигофренией (в зависимости от времени издания источника).

В педагогическом энциклопедическом словаре задержка психического развития понимается как вариант психического дизонтогенеза, к которому относятся как случаи замедленного психического развития («задержка темпа психического развития»), так и относительно стойкие состояния незрелости эмоционально-волевой сферы и интеллектуальной недостаточности, не достигающей степени слабоумия. Процесс развития познавательных способностей при задержке психического развития часто осложняется различными негрубыми, но нередко стойкими нервно-психическими расстройствами (астеническими, церебрастеническими, невротическими, неврозоподобными и др.), нарушающими интеллектуальную работоспособность ребёнка [10, с 90-91].

В Большой энциклопедии по психиатрии В. А. Жмурова ЗПР характеризуется замедлением темпа психического созревания и отмечается, что термин задержка чаще используется в дефектологии, в детской психиатрии более предпочтительным, хотя и не общепринятым, считается название умственная отсталость пограничная [27].

Таким образом, обобщая представления разных авторов и исследователей, в общем виде задержку психического развития можно охарактеризовать как тип дизонтогенеза, при котором происходит замедление темпа психического развития.

При работе с детьми с задержкой психического развития важно понимать главное отличие задержки от умственной отсталости – ЗПР может носить временный характер и при правильном коррекционном воздействии в детском или подростковом возрасте задержка успешно компенсируется. Именно поэтому наша исследовательская работа является важной для практики. В педагогике необходимы проработанные и научно обоснованные механизмы коррекции разных проявлений задержки психического развития.

Большой вклад в изучение проблемы детей с нарушенным развитием внесла в середине прошлого столетия врач-психиатр М.С. Певзнер. В своих трудах она выделила ЗПР как тип дизонтогенеза и предложила на тот момент термин психический инфантилизм. В 1966 году М.С. Певзнер была предложена классификация задержки психического развития (ЗПР), включающая следующие клинические варианты:

1. Психофизический инфантилизм с недоразвитием у детей эмоционально-волевой сферы при сохранном интеллекте (неосложнённый гармонический инфантилизм).
2. Психофизический инфантилизм с недоразвитием у детей познавательной деятельности.
3. Психофизический инфантилизм с недоразвитием у детей познавательной деятельности, осложнённый нейродинамическими нарушениями.

4. Психофизический инфантилизм с недоразвитием у детей познавательной деятельности, осложнённый недоразвитием речевой функции.

Исследования показывают, что причин задержки психического развития у ребенка – органическая недостаточность нервной системы, чаще остаточного характера, причинами которой могут стать патологией беременности и родов; хронические соматические заболевания; некоторые наследственные факторы; неблагоприятные условия воспитания (ранняя депривация, плохой уход, безнадзорность и др.).

В зависимости от причин, вызвавших задержку, так же различают различные типы или варианты ЗПР. Общепринятой классификацией на основе этиологического принципа и степени тяжести является классификация предложенная К. С. Лебединской в 80-х годах прошлого столетия. В клинико-психологической структуре выделенных К. С. Лебединской вариантов ЗПР учитывается специфика сочетания незрелости эмоциональной и интеллектуальной сферы.

К. С. Лебединская различает четыре основных варианта задержки психического развития:

1. Задержка психического развития конституционального происхождения;
2. Задержка психического развития соматогенного происхождения;
3. Задержка психического развития психогенного происхождения;
4. Задержка психического развития церебрально-органического генеза.

Для разработки структуры нашего исследования, а так же для создания модели коррекционного психолого-педагогического воздействия нам необходимо понять, как и какие компоненты психической структуры личности нарушаются при различных типах задержек. Характеристики вариантов задержек мы представили в Таблице 1.

Таблица 1

Характеристика вариантов задержки психического развития по

К. С. Лебединской

Причины	Особенности	Развитие эмоциональной сферы	Развитие интеллектуальной сферы	Ведущая деятельность
1. Конституциональный тип задержки				
Наследственный генез - прослеживается в поколениях одной семьи (Л. С. Юсевич (1934); Г. Е. Сухарева (1959))	Недоразвитие психических и эмоциональных структур сочетается с инфантильным типом телосложения	Эмоциональная сфера не соответствует биологическому возрасту ребенка и находится на уровне развития более младших по возрасту детей.	Тяжело проходит период адаптации к первому классу. Ребенок не может подчиняться правилам дисциплины, быстро утомляется, проявляет негативизм при попытках взрослых детей ребенку интеллектуальную работу	Хорошо развита игровая деятельность, в структуре психической деятельности игра долго остается ведущей деятельностью, не переходя на учебную.
2. Соматогенный тип задержки				
Длительные, зачастую хронические заболевания, пороки развития	Хроническая физическая и психическая слабость способствуют формированию психических особенностей – боязливости неуверенности в своих силах, раздражительности; Длительные реабилитации и лечения сопровождаются множеством запретов и ограничений – к психическим особенностям, добавляется инфантилизация, вызываемая гиперопекой со	Слабое соматическое состояние задерживает развитие нервной системы	Значительно снижена работоспособность, что ведет к задержкам интеллектуального развития, но интеллект сохранен	Хроническая физическая и психическая слабость не дают в полной мере развиваться активным формам деятельности

	стороны родителей.			
--	--------------------	--	--	--

Продолжение таблицы 1

3. Психогенный тип задержки				
Неблагоприятные социальные условия воспитания	Характер эмоциональных нарушений в психике ребенка напрямую зависит от типа патологического воспитания в семье: При безнадзорности развитие личности происходит по типу психической неустойчивости: неумением тормозить свои эмоции и желания, импульсивностью, отсутствием чувства долга и ответственности. При гиперопеке – формирование эгоцентрических установок, неспособности к волевому усилию, труду. В психотравмирующих условиях (жестокое обращение, авторитарность) формируется патологически невротический тип личности, проявляющийся в закомплексованности, боязливости, робости, отсутствии инициативы и самостоятельности	При раннем возникновении и длительном воздействии психотравмирующего фактора возникают стойкие нарушения в эмоционально-психической сфере ребенка, обуславливающие патологическое развитие его личности	Снижена продуктивность учебной деятельности в связи с патологическим развитием личности	Обычно затруднено формирование как игровой, так и учебной деятельности

Окончание таблицы 1

4. Церебрально-органический тип задержки				
Патологии беременности и родов, инфекции, интоксикации, травмы нервной системы в первые годы жизни ребенка.	Такая форма психической задержки наиболее близка к легкой степени умственной отсталости, что определяется органическим поражением центральной нервной системы, и нередко требует специального дифференциального анализа для постановки верного заключения. При данном виде задержке принято описывать генеза принято описывать поведение и особенность деятельности ребенка с преобладающим фоном настроения. Дети с повышенным эйфорическим настроением характеризуются моторной расторможенностью. Если у ребенка эмоциональный фон снижен, то характерны робость, боязливость, страхи	Органический инфантилизм – эмоции ребенка примитивны, не отличаются характерной живостью и яркостью проявлений.	ВПФ по показателям продуктивности и приближены к умственной отсталости. Познавательная деятельность значительно снижена. Учебная ситуация не вызывает интереса. Мозаичность нарушения отдельных мозговых функций (одни дети преимущественно испытывают трудности в овладении чтением, другие – письмом, третьи – счетом). Знания усваиваются фрагментарно, быстро забываются.	Игра преобладает над учебными мотивами, но она примитивна, стереотипична, однообразна. Игра по правилам состоит из фрагментов, которые как бы не связаны между собой. Усложнение правил, часто приводят к распаду игры. Творчество и воображение развиты крайне слабо.

Для специальной педагогики, психологии и клиники наибольшую значимость представляет задержка психического развития церебрально-органического генеза ввиду выраженности проявлений и необходимости разработки, специальных мер психолого-педагогической коррекции.

Клинические исследователи детей с задержкой психического развития (Г.Е. Сухарева, 1959; К.С. Лебединская, 1975; И.Ф. Марковская, 1977; В.В. Ковалев, 1979 и др.) подчеркивают отличную от умственной отсталости структуру нарушения познавательной деятельности. При ЗПР нарушается не мышление как психическая функция, а компоненты мышления, такие как внимание, пространственный гнозис и ориентировка, переключаемость психических процессов и т. д. Замедлены процессы приёма и переработки сенсорной информации. [41]

Во многих клинических исследованиях отмечается недостаточность развития памяти. (Т. В. Егорова, 1973; М. Г. Поддубная, 1976; В. Л. Подобед, 1981 и др.). Комплекс нарушений в эмоционально-волевой и познавательной сферах неизбежно оказывает негативное влияние на речевом развитии, в том числе на формирование письменной речи. [47.].

Т. В. Егорова в своем исследовании отмечает значительную трудность при переходе от относительно сохранного наглядно-образного типа мышления к сильно нарушенному словестно-логическому. [47.].

Мозаичность нарушения отдельных мозговых структур и компонента психической структуры личности сказывается на сформированности эмоционально-психической и познавательной сферы. Нарушения неодинаковы в своих проявлениях и сочетаниях у разных детей с задержкой развития. У некоторых детей больше нарушен эмоционально-волевой компонент, у других проявляются мозаичные нарушения отдельных высших психических функций. У кого-то нарушения проявляются ярко, у других они минимальны.

В зависимости от типа задержки, характера нарушений в формировании высших психических функций и эмоционально-волевой сферы, для каждого ребенка создается свой индивидуальный коррекционно-образовательный

маршрут. Однако, несмотря на разнообразие вариантов ЗПР все компоненты психической структуры личности взаимосвязаны, а значит необходимо комплексное воздействие. Невозможно развивать память, при этом игнорируя развитие восприятия и речи, а значит, возможно создание общей модели коррекционного воздействия. Создание одной из таких моделей формирования навыка чтения и является целью нашего исследования. Разберем подробнее особенности формирования навыка чтения у детей с ЗПР.

1.2. Проблема овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Современные Федеральные государственные стандарты устанавливают требования к различным образовательным результатам [1, 2]. Для детей, обучающихся по основной образовательной программе и для детей, обучающихся по адаптированным программам начального общего образования результаты различаются, однако для любой программы требования к овладению навыком чтения являются одними из ключевых. В междисциплинарной программе «Формирование универсальных учебных действий» разделу «Чтение. Работа с текстом» отведено особое место. Таким образом, формирование навыка чтения текстов занимает важнейшее место среди формируемых универсальных учебных действий

Чтение – сложный психофизический процесс, который осуществляется благодаря деятельности анализаторов различных систем мозга: зрительного, речедвигательного, речеслухового. Техническая сторона чтения – узнавание букв, соотнесение зрительного образа с его звуковой формой и слитное произнесение слога и слова. Смысловая сторона и основная цель чтения – это понимание прочитанного. Техническая и смысловая стороны чтения тесно взаимосвязаны [3, с. 102]. Хотя направленное развитие, например технической стороны чтения, не означает автоматическое развитие и смыслового его

компонента. То есть при непосредственной взаимосвязи технической и смысловой компонент требуют по-разному организованной работы.

Чтение – это вид письменной речи, поэтому, являясь более поздним и сложным образованием, чем устная речь, формируется на её базе и представляет более высокий этап речевого развития [4, с.2].

Проблема нарушения чтения является одной из наиболее актуальных среди обучающихся начальной школы. Овладение всеми сторонами чтения, тем, что сейчас принято называть читательской грамотностью – важнейшая задача начальной школы. Являясь целью начального образования, чтение постепенно становится главным средством обучения ребёнка. Именно поэтому чтению уделяется пристальное внимание, как со стороны учителей, так и со стороны органов управления образованием. Несмотря на понимание важности целенаправленного формирования всех компонентов навыка чтения, нарушения чтения встречаются у существенной части обучающихся начальной школы и многих обучающихся среднего и старшего звена основного общего образования. Особенно ярко эти нарушения проявляются у детей с задержкой психического развития. Разнообразные нарушения чтения у детей с ЗПР, обусловлены не столько расстройствами устной речи, сколько недостаточностью ряда психических функций: внимания, памяти, зрительного гнозиса, сукцессивных и симультанных процессов.

Различные исследователи (М. С. Певзнер, Т. В. Егорова, С.Г. Шевченко и др.) связывают это с замедленным темпом приема и обработки зрительновоспринимаемой информации. У детей с задержкой психического развития затруднено установление взаимосвязи между зрительным, слуховым и речедвигательными центрами, обеспечивающих акт чтения, слабостью самоконтроля [5]. Дети с задержкой психического развития дольше овладевают технической стороной чтения и недостаточно понимают смысл прочитанного. Работа над текстом для таких детей является ведущей задачей обучения, так как несформированность навыка чтения отражается на всем процессе обучения.

Недостатки техники чтения (большое количество ошибок, низкий темп) отрицательно влияют на понимание смысла читаемых текстов, затрудняют понимание учащимися прочитанного и тормозят совершенствование беглости и правильности чтения. Следовательно, формирование навыка чтения – это процесс совершенствования всех компонентов чтения. Для того чтобы целенаправленно влиять на этот процесс, необходимо представлять характерные затруднения и типичные ошибки, допускаемыми детьми при чтении.

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

- овладение звуко-буквенным обозначением;
- слого-аналитическое чтение;
- становление синтетических приемов чтения; синтетическое чтение

[6, с 31.].

Дети с задержкой психического развития сталкиваются с трудностями на каждом из этапов. Разберем подробнее типичные ошибки на каждом из этапов.

Овладение звуко-буквенными обозначениями осуществляется в процессе добукварного и букварного периода. На этом этапе ребенок формирует представления о фонемах, деление слогов и слов на звуки и усваивает образ букв. Уже на этом этапе у ребенка заметны предпосылки формирования фонематической и оптической видов дислексий. Дислексия – это частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого характера, обусловленное несформированностью психических функций, участвующих в процессе овладения чтением, при сохранном слухе, зрении, интеллекте и регулярном обучении [4, с. 21]. Фонематическая дислексия связана с недоразвитием фонематического восприятия и фонематического анализа. Формирование фонематических представлений о структуре слова – первый и важнейший компонент обучения чтению и письму. Фонематический анализ позволяет узнавать слово на основе восприятия фонем и позволяет расчленять слова на

звуки. Оптическая дислексия возникает при неправильно закрепленном в сознании ребенка образе буквы. Обычно при такой форме дислексии ребенок путает графемы, имеющие сходные по написанию элементы (е-з, б-д, п-т). Однако даже если этап овладения звуко-буквенными обозначениями пройден ребёнком без существенных затруднений, то это не означает, что последующие этапы будут пройдены нормативно и не приведут к дислексии.

После усвоения графического образа буквы ребенок начинает сливать буквы в слоги, а слоги в слова. На этом этапе главное значение приобретают процессы восприятия. Единицей восприятия является слог. Развивается такое явление как смысловая догадка, сначала последующего слога, а затем и слова в предложении. На этом этапе самыми распространёнными ошибками среди детей в целом, а особенно с задержкой психического развития – замена окончаний (кричат-кричит), пропуск согласной в стечении согласных (народные-народые) и добавление гласной в стечение согласных (стала-сатала).

На этапе становления синтетических приемов чтения ребенок читает простые слова не по слогам, а целиком, что является признаком перехода от аналитического к синтетическому чтению. При этом может сохраняться и послоговое чтение, например при чтении сложных по структуре или новых для ребенка слов. Осуществляется опора на содержание уже прочитанного текста, а не на буквенно-слоговой состав слова. На данном этапе обучающиеся, могут заменять слова, похожими по написанию и близкими по значению (прилетел-полетел). Замены проявляются при воспроизведении основы слова, определяющей семантику его значимых частей. Такие ошибка влекут за собой и нарушение понимания смысловых оттенков фразы, звеньев текста или целого смыслового фрагмента [7, с. 160].

По мимо прочего у детей с задержкой психического развития часто беден словарный запас, что так же затрудняет формирование навыка чтения, особенно его смыслового компонента. Зачастую ребенок просто не понимает смысла прочитанного из-за незнания смысла слов. Словарь у таких детей

накапливается медленно, а значит работа над словарём так же является одним из важнейших направлений в работе.

Целенаправленное обучение чтению ведёт к формированию навыка чтения, который характеризуется четырьмя компонентами: осознанности, правильности, беглости и выразительности. Именно над этими компонентами принято традиционно работать в школе на разных этапах обучения грамоте и чтению. Формирование этого навыка идет одновременно с развитием мышления и речи школьников, расширением их знаний и представлений об окружающем мире. Однако любая деятельность эффективна только тогда, когда у нее есть внутренняя потребность или мотивация. Об этом компоненте принято говорить в научном сообществе, о мотивации много говорят в некоторых нетрадиционных методиках обучения, однако ввиду сложности понимания, а значит и сложности формирования мотивации на практике, в школе этому уделяется недостаточно времени, или не уделяется совсем. Рассмотрим формирование мотивации учебной деятельности у младших школьников.

1.3. Проблема мотивационной готовности к овладению чтением младших школьников

Проблема мотивации в психологии и педагогики одна из самых исследуемых. Мотивация – это многоуровневая система побудителей, включающая в себя потребности, мотивы, интересы, идеалы, стремления, установки, эмоции, нормы, ценности и т.д., которые оказывают влияние на деятельность человека.

В отечественной методологии основой для рассмотрения учебной мотивации являются труды: Л.В. Выготского, Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.К. Марковой, И. И. Божович, М.В. Матюхиной.

Рассматриваемый нами в данном исследовании навык чтения – это один из примеров деятельности, осваиваемой в результате учения. Из этого следует,

что формирования мотивации к чтению следует рассматривать как один из частных случаев формирования учебной мотивации в целом. Поэтому прежде чем мы перейдем к обоснованию модели формирования мотивации к чтению, рассмотрим как в литературе представлен вопрос формирования учебной мотивации.

Учебная мотивация – это частный вид мотивации, который регулирует деятельность учения, учебную деятельность. Учебная мотивация – системное образование, состоящее из учебных мотивов. А.К. Маркова определяет учебный мотив как направленность обучающегося на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика к ней [33]. Учебный мотив Л.И. Божович говорит о мотивах учебной деятельности как о системе побуждений личности школьника, которые направляют его к достижению определенных познавательных целей [3].

В работах Л.И. Божович отмечается – учебная деятельность побуждается и регулируется иерархией мотивов. Доминировать в этой иерархии могут либо внешние мотивы, их еще называют социальные, т.к. они связаны с потребностью занять определенное место в системе социальных взаимоотношений, либо внутренние мотивы, которые связаны непосредственно с содержанием деятельности. Данная иерархия динамична, и с течением времени может меняться.

У первоклассников ведущими мотивами обычно являются социальные мотивы, которые отражают потребность ребенка занять новое социальное положение в обществе – первоклассник, школьник, и выполнять связанную с этой позицией значимую деятельность. При развитой позиции школьника такой деятельностью может быть в сознании ребенка научиться читать/писать, как взрослые, а при неразвитой позиции школьника такая деятельность обычно ограничивается атрибутивной составляющей – носить школьную форму, сидеть за партой, поднимать руку.

Основываясь на данных своих исследований Л.И. Божович предложила основание для классификации учебных мотивов. Все мотивы учебной

деятельности можно разделить на две группы: учебно-познавательные мотивы и социальные мотивы. Позднее разные исследователи представляли свои взгляды на классификацию учебно-познавательных мотивов, но так или иначе во всех классификациях прослеживаются две выделенные Лидией Ильиничной категории. Описание категорий мотивов учебной деятельности, основанное на представлении Л. И. Божович [3], А. К. Марковой [33] и Д. Б. Эльконина, мы представили в таблице.

Таблица 2

Характеристики мотивов учебной деятельности

Учебно-познавательные мотивы		Социальные мотивы	
Ориентированы на содержание учебной деятельности и на процесс ее выполнения		Связаны с различными социальными взаимодействиями школьника с другими людьми	
Мотивы содержания	Мотивы процесса	Широкие социальные мотивы	Узкие социальные мотивы
Знания как результат деятельности и (новые интересные факты)	<p>Потребность в интеллектуальной активности, стремлением думать и рассуждать на уроках, преодолевать препятствия в процессе познания, в процессе решения трудных задач, ученика привлекает сам процесс учения, а не только его результаты</p> <p>Д.Б. Эльконин в это понятие включал ещё и стремление к развитию своих способностей, самосовершенствованию</p>	<p>Желание быть образованным;</p> <p>Мотивы самоопределения, чувство ответственности за свое будущее (надо хорошо учиться, чтобы получить хорошую профессию/работу)</p>	<p>Мотивы благополучия:</p> <p>Желание приобрести определенный социальный статус;</p> <p>Потребность в получении документа об образовании;</p> <p>Желание заработать положительную отметку;</p> <p>Потребность в получении похвалы от учителя / родителя</p> <p>Престижные мотивы:</p> <p>желание выделиться, быть первым – когда ученик становится отличником, он продолжает поддерживать статус отличника, так как это «престижно», ради самого статуса);</p> <p>Отрицательные мотивы:</p> <p>Желание избежать порицания/наказания со стороны</p>

			учителя или родителя; Боязнь потерять статус среди сверстников.
--	--	--	--

Развитие учебно-познавательных мотивов происходит на протяжении всей жизни человека. Выделяют следующие стадии развития:

– I (начальный) уровень – потребность во впечатлениях. Данная потребность ярко выражена у младших дошкольников и проявляется в виде реакций на новые яркие стимулы;

– II уровень – потребность в знаниях (любопытность). Ее проявлением является наличие интереса к предмету, склонность к его изучению, любви к чтению книг и т.д. Активность ребенка является направленной, а познавательная потребность носит стихийно-эмоциональный характер и чаще всего не имеет социально значимого продукта деятельности;

– III (высокий) уровень развития познавательной потребности – устойчивые осознанные стремления к получению новых знаний.

Младший школьный возраст характеризуется сменой ведущего вида деятельности – основным видом деятельности ребенка становится учебная деятельность, которая играет решающую роль в формировании и развитии всех его психических свойств и качеств. Этот возраст имеет большие резервы формирования мотивационной сферы учения. Главное содержание мотивации в этом возрасте – «научиться учиться». Младший школьный возраст – это начало становления учебной мотивации, от которого во многом зависит ее судьба в течение всего школьного возраста [29].

К 7 годам возникает соподчинение мотивов, т.е. дети этого возраста способны выделить ведущие мотивы среди многих других. Старших дошкольников начинает привлекать роль обучающегося, они чувствуют, что роль школьника более значима для взрослых, она становится предметом общения среди сверстников. У будущих первоклассников складываются отдельные мотивы, определяющие характер деятельности учения:

познавательные мотивы, позволяющие заглянуть в сущность мироздания, и социальные мотивы, создающие основу для совместной учебной работы. Однако эти мотивы слабо связаны между собой, ситуативны, неустойчивы.

Согласно Е.С. Николаевой положительное отношение младших школьников к учению обусловлено высоким познавательным интересом и новой социальной позиции ребенка [42]. И.В. Бывшева так же отмечает, что у первоклассников сильная мотивация к обучению в школе: они хотят посещать школу (носить школьную форму, ранец), включиться в новую для них деятельность- обучение, занять новое положение среди окружающих [6].

Анализируя классификации мотивов учебной деятельности важно отметить, что при формировании учебной мотивации важно учитывать четыре её компонента: содержательный, личностный, деятельностный, эмоциональный компоненты [36]. Характеристики компонентов мы представили в таблице.

Таблица 3

Характеристики компонентов мотивации учебной деятельности

Компонент мотивации учебной деятельности	Характеристика компонента
Содержательный компонент	Предполагает получение знаний, узнавание нового, расширение границ понимания окружающего мира
Личностный компонент	Внутреннее субъективное отношение обучающегося к процессу получения знаний, понимание смысла учения Осознание значимости деятельности
Деятельностный компонент	Проявление активности, учебной инициативе, активный самостоятельный поиск новых знаний, проявление любознательности
Эмоциональный компонент	Выражается в эмоциональном отношении к процессу обучения. Положительные эмоции могут быть связаны со школой в целом и с пребыванием в ней, обусловлены успешными взаимоотношениями школьника с учителями и товарищами, участием в жизни классного и школьного коллектива; связаны с осознанием каждым учеником своих потенциальных возможностей в достижении успехов в учебной работе и преодолении трудностей. Эмоции связанные с положительными результатами своего ученического труда; Эмоции удовлетворения от положительной отметки. Положительные эмоции, возникающие на основе овладении

	<p>учащимися приемами самостоятельного добывания знаний, новыми способами совершенствования своей учебной работы, приемами самообразования.</p> <p>Важность всех названных эмоций заключается в том, что они образуют атмосферу эмоционального комфорта в процессе учения. Наличие такой атмосферы необходимо для успешного осуществления процесса обучения.</p>
--	--

На эти компоненты стоит опираться при подборе учебного материала. Т.е. процесс формирования учебного навыка будет наиболее эффективен тогда, когда предлагаемый обучающимся учебный материал будет включать в себя: необходимые ребёнку знания – содержательный компонент; ребёнок будет осознавать необходимость их получения – личностный компонент; предлагаемые ребёнку занятия будут включать обучающегося в деятельность, т.е. ребёнок будет субъектом образовательной деятельности – деятельностный компонент, и эта деятельность будет вызывать положительные эмоции – эмоциональный компонент.

Анализ трудов исследователей учебной мотивации позволяет сделать выводы о том, что учебная мотивация – это сложное, системное образование, состоящее из познавательных и социальных мотивов учения. Мотивами учебной деятельности являются факторы, обуславливающие проявление учебной активности: потребности, цели, установки, чувство долга, интересы и т. п. Становление учебной мотивации начинается в старшем дошкольном – младшем школьном возрасте. От её развития в первый год обучения ребенка в школе во многом зависит успешность всей учебной жизни школьника. От того, как она будет развита во многом зависит ее дальнейшая судьба в течение всего школьного возраста. Учебная деятельность младших школьников в значительной степени мотивирована социальными мотивами, среди учебных мотивов значительную роль играет мотивированность содержанием учебной деятельности, что определяет необходимость уделять внимание при обучении подбору материала и средствам его подачи.

Рассмотрев теоретические основания формирования учебной мотивации, перейдем к вопросу формирования мотивации к чтению. Чтение, как и любая

другая деятельность учения побуждается и регулируется иерархией мотивов. Ведущими в этой иерархии могут быть либо внешние – социальные мотивы, либо внутренние мотивы, которые непосредственно с содержанием деятельности. Опираясь на разработанную нами таблицу «Характеристики мотивов учебной деятельности» (см. Таблица 2) можно сделать выводы о том, что к внутренним мотивам читательской деятельности будет относиться осознаваемая ребенком потребность в чтении, стремление рассуждать о смысле прочитанного, готовность обсуждать и интерпретировать прочитанный текст, осознание того факта, что результатом деятельности являются новые знания, чтение как способ познания мира. Среди социальных мотивов чтения мы так же, можем выделить три подгруппы мотивов. Первая подгруппа – мотивы благополучия, к которым мы отнесем чтение, как желание заработать положительную отметку, потребность получения похвалы от учителя или родителя, а так же желание приобрести определенный социальный статус среди одноклассников. Вторая подгруппа мотивов – престижные мотивы: желание выделиться, быть первым, например, в количестве прочитанных книг или количестве прочитанных слов на проверке техники чтения. Третья подгруппа мотивов – это отрицательные мотивы: желание избежать порицания/наказания со стороны учителя или родителя и боязнь потерять статус среди сверстников.

Для наглядности направленность мотивов читательской деятельности и ее компоненты нами представлена в Таблице 4.

Таблица 4

Направленность мотивов читательской деятельности

Внутренние мотивы	Внешние мотивы
Принятие чтения как способа понимания мира Осознание, что результатом деятельности чтения являются новые знания;	Мотивы благополучия: Чтение, ради зарабатывания положительной отметки; Потребность получения похвалы от учителя или родителя; Желание приобрести определенный социальный статус

<p>Стремление рассуждать о смысле прочитанного;</p> <p>Готовность обсуждать и интерпретировать прочитанный текст.</p>	<p>среди одноклассников.</p> <p>Престижные мотивы:</p> <p>Желание выделиться, быть первым, например, в количестве прочитанных книг или количестве прочитанных слов на проверке техники чтения.</p> <p>Отрицательные мотивы:</p> <p>Желание избежать порицания/наказания со стороны учителя или родителя;</p> <p>Боязнь потерять определенный социальный статус среди сверстников.</p>
---	---

Так же, рассматривая мотивацию чтения, как и в любой другой деятельности, относящейся к учению можно проследить динамику формирования мотивации. Динамика формирования отражается в уровнях сформированности. Опишем их аналогично трем уровням развития познавательной потребности, выделяемых Л. И. Бажович. Представим их для наглядности в форме таблицы (Таблица 5).

Таблица 5

Классификация уровней сформированности мотивации читательской деятельности

Уровень сформированности мотивации читательской деятельности	Характеристика
1-ый низкий уровень	<p>- Ребенок не заинтересован в чтении или отрицательное отношение к чтению;</p> <p>Его интерес к книге связан исключительно с эмоциональным компонентом мотивации (например, ребенка могут привлечь к книге яркие интересные картинки, комиксы);</p> <p>- Слушание текста, читаемого взрослым без эмоционального подкрепления (иллюстраций, видео сопровождения и т.п.) так же не вызывает интерес.</p> <p>Не способен обсуждать услышанный текст, не может отвечать на вопросы по содержанию.</p>

2-ой средний уровень,	<ul style="list-style-type: none"> - Ребенок не заинтересован в систематическом чтении; - Интерес могут вызвать небольшие тексты, связанные с увлечением ребенка или яркой иллюстрацией (тексты из энциклопедий про машины, динозавров, космос, животных); - Ребенок способен слушать небольшие тексты, читаемые взрослым, если тема текста эмоционально заинтересует ребенка; - Способен обсудить содержание текста или ответить на вопросы по тексту, если его об этом попросить или дополнительно дать внешнюю мотивацию к обсуждению.
-----------------------	---

Окончание таблицы 5

3-ий высокий уровень	<ul style="list-style-type: none"> - Ребенок умеет и любит читать; - Воспринимает чтение как способ понимания мира, источник саморазвития; - Осознает, что результатом деятельности чтения являются новые знания; - Ребенок способен воспринимать текст, читаемый взрослым; - Стремится обсуждать содержание и смысл прочитанного, способен и интерпретировать прочитанный текст.
----------------------	--

Такая классификация уровней сформированности мотивации предоставляет возможность для педагогической диагностики, позволяя увидеть, насколько полно сформирован мотивационный компонент деятельности чтения и помогает педагогу выстроить вектор работы по развитию мотивации к чтению, давая возможность увидеть динамику её формирования.

Анализируя вышеизложенное, мы можем говорить о том, что для исследования мотивационной готовности к овладению навыком чтения в нашем исследовании мы будем опираться на два критерия: направленность

мотивации и уровень её сформированности, что позволит нам выстроить модель формирования мотивационной готовности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Выводы по главе 1

Формирование мотивационной готовности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития является актуальной задачей современного отечественного образования, так как она является важным аспектом требований Федерального государственного образовательного стандарта как начального общего образования так адаптированных программ.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволил нам определить мотивационную готовность к овладению навыком чтения как наличие внутренней мотивации к осознанному осуществлению читательской деятельности.

Сформированная мотивационная готовность проявляется в потребности и готовности быть активными субъектом деятельности связанной с чтением.

В теоретической части нашего исследования мы определили условия формирования мотивационной готовности к чтению:

1. **Определение типа задержки** психического развития с целью выявления характера нарушений ВПФ и эмоционально-волевой сферы, а так же прогнозирования возможной динамики развития.

2. **Составление индивидуального коррекционно-образовательного маршрута** (отражение его в АОП), в зависимости от характера нарушения ВПФ и эмоционально-волевой сферы.

3. **Равномерное развитие компонентов чтения** (темпа, правильности, осознанности и выразительности) в соответствии с диагностируемым этапом формирования навыка чтения по Т.Г. Егорову.

4. **Формирование внутренней учебно-познавательной направленности мотивации** деятельности чтения с постепенным отказом от внешней мотивации деятельности.

5. **Содержание** предлагаемого обучающимся **учебного материала** должно опираться на компоненты формирования мотивации: **содержательный, личностный, деятельностный, эмоциональный.**

Так же в ходе исследования мы выделили критерии сформированности мотивационной готовности, ключевыми из которых мы выделили

- Положительное отношение к чтению и потребность в чтении;
- Восприятие чтения как способа получения новых знаний;

Первые два пункта свидетельствуют о наличии внутренней мотивации.

- Понимание прочитанного текста, выраженное в способности отвечать на вопросы по содержанию текста, а так же способности обсуждать содержания текста, сопоставляя свое мнение с мнение автора (согласен/не согласен);

- Возможность осуществлять пересказ близко к содержанию текста.

Мотивационная готовность овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития формируется постепенно и имеет уровни становления:

- **низкий** – характеризуется отрицательным отношением к чтению, исключительно внешней мотивацией к чтению и неумением работать с текстом;

- **начальный** – ребенок заинтересован в чтении, но не в систематическом, а в чтении эпизодическом, ребенок читает если его заинтересует материал, сохраняется преимущественно внешняя мотивация;

- **высокий** уровень характеризуется заинтересованностью в чтении, внутренней мотивацией к деятельности, ребенок воспринимает чтения как способа получения новых знаний о мире, на этом этапе формирования мотивационной готовности ребенок может высказывать своё мнение о содержании текста.

ГЛАВА 2. ИССЛЕДОВАНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ МОТИВАЦИОННОЙ ГОТОВНОСТИ К ОВЛАДЕНИЮ ЧТЕНИЕМ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1. Организация и методика проведения исследования

Исследование проводилось на базе МАОУ Лицей №9 «Лидер», г. Красноярск, с целью выявления актуального уровня сформированности мотивационной готовности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития в соответствии с выделенными в первой главе условиями, и проведение контрольного эксперимента после апробации разработанной системы.

Сроки проведения исследования: октябрь 2018 – март 2020 г.

В нашем исследовании мы применяли методики, которые соответствуют критериям сформированности мотивационной готовности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития, выделенными в первой главе критериями

Для исследования направленности мотивации мы использовали адаптированную методику диагностики направленности мотивации чтения (по Дубовицкой Т.Д.).

Целью методики является выявление направленности и уровня развития мотивации чтения у обучающихся.

Форма проведения диагностики – индивидуальная беседа с ребенком.

В ходе диагностики каждому ребенку были предложены 20 суждений и возможные варианты ответа которые, так или иначе, выражали отношение ребенка к действительности, связанной с чтением и отношением к нему.

Подсчет показателей опросника производится в соответствии с ключом, где «Да» означает положительные ответы (верно; пожалуй, верно), а «Нет» – отрицательные (пожалуй, неверно; неверно). За каждое совпадение с ключом начисляется один балл. Чем выше суммарный балл, тем выше показатель

внутренней мотивации к чтению. При низких суммарных баллах доминирует внешняя мотивация.

Проверка сформированности мотивов читательской деятельности и ее осознанности в нашем эксперименте проводилась с использованием полупрожективной методики незаконченных предложений, разработанной М.П. Воюшиной

Так же помимо прочего мы предполагаем, что на сформированность мотивации к чтению влияет и сформированность самого навыка чтения, для проверки этого предположения нами проводилась классическая процедура замера техники чтения. Где помимо скорости, мы фиксировали тип чтения, правильность, понимание прочитанного, выразительность, т.е. те компоненты сформированности навыка чтения, которые мы выделяли в параграфе 1.2. данной работы.

Помимо этого мы так же использовали стандартную процедуру проверки техники чтения по тем критериям, которые выделяли в параграфе 1.2.: правильность, осознанность, беглость и выразительность, а так же тип чтения, в соответствии с этапами, выделяемыми Егоровым Т. Г.

- овладение звуко-буквенным обозначением;
- слога-аналитическое чтение;
- становление синтетических приемов чтения; синтетическое чтение

[6, с 31.].

Этапы исследования:

Этап 1. Определение целей диагностики и подбор диагностических материалов.

Этап 2. Констатирующий этап – проведение диагностики с целью выявления исходного уровня сформированности мотивационной готовности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Анализ диагностических данных.

Этап 3. Основной этап, включающий в себя разработку, в соответствии с выделенными условиями системы работы по формированию мотивационной

готовности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Этап 4. Итоговый этап, с проведением повторной диагностики, с целью выявления динамики формирования мотивационной готовности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Выборка: в исследовании принимали участие 25 респондентов в возрасте 6-9 лет. Все респонденты обучаются по Адаптированным образовательным программам (далее АООП) начального общего образования (НОО) для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (далее ОВЗ) вариант 7.1 и 7.2, и образовательной системе УМК «Школа России. 12 учащихся – экспериментальная группа (первоклассники 2019-2020 учебного года), 13 учащихся – контрольная группа (первоклассники 2018-2019 учебного года).

2.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

Целью констатирующего эксперимента являлось определение исходного уровня сформированности мотивационной готовности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с ЗПР.

Анализ результатов по критерию направленности мотивации по методике Т. Д. Дубовицкой показал следующее: данные опроса ни у одного из учащихся не показали сформированность внутренней мотивации к чтению. У двух детей из контрольной группы и у трёх из экспериментальной можно говорить о некоторых проявлениях начинающегося формирования внутренней мотивации, однако и у этих детей внешняя мотивация явно преобладает. У подавляющего большинства респондентов мотивация к чтению исключительно внешняя.

Результаты наглядно представлены в Таблице 6 и Рисунке 1.

Таблица 6

Направленность мотивации чтения у обучающихся с ЗПР по результатам методики Дубовицкой Т.Д на констатирующем этапе эксперимента

Направленность	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество (чел.)	Количество респондентов (% от 100%)	Количество (чел.)	Количество респондентов (% от 100%)
Внутренняя	0	0	0	0
Смешанная преобладание внутренней	0	0	0	0
Смешанная преобладанием внешней	2	16	3	25
Внешняя	11	84	9	75

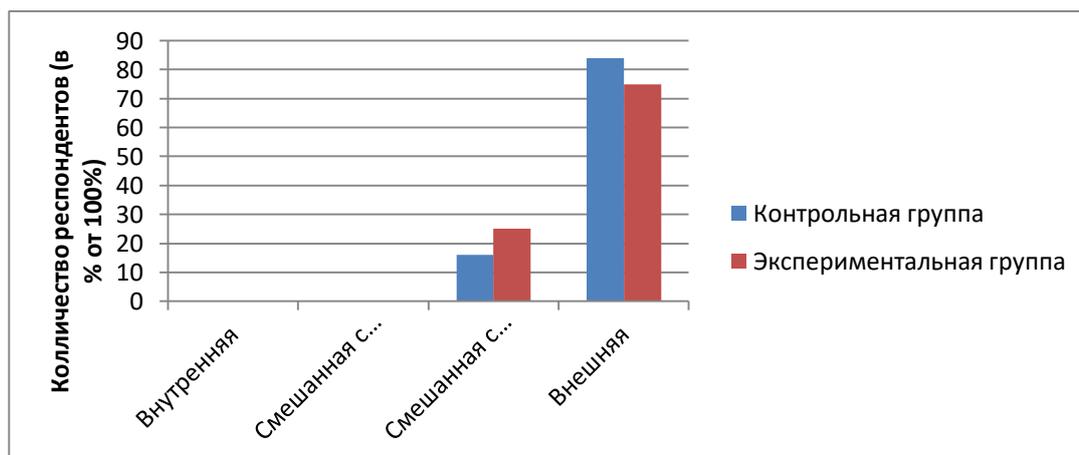


Рисунок 1. Направленность мотивации чтения у обучающихся с ЗПР по результатам методики Дубовицкой Т.Д на констатирующем этапе эксперимента

Помимо направленности мотивации, диагностика позволяет определить три уровня сформированности мотивации чтения у обучающихся, речь о которых шла в параграфе 1.3:

- 1 уровень – низкий уровень сформированности мотивации;

- 2 уровень – средний уровень сформированности мотивации;
- 3 уровень – высокий уровень сформированности мотивации

Среди учащихся экспериментальной и контрольной группы распределение детей по уровням сформированности мотивации чтения на начало эксперимента в процентном соотношении можно считать одинаковым. Высокий, третий уровень сформированности мотивации чтения, был выявлен у 15% (2 человек) учащихся контрольной группы 17% (3 человек) детей в экспериментальной группе. У 62% (8 человек) учащихся контрольной и 58% детей в экспериментальной группе (7 человек) был выявлен низкий уровень сформированности мотивации, т.е. более половины обучающихся с ЗПР в обеих группах либо негативно относятся к чтению либо не заинтересованы в нем. 2 уровень сформированности был диагностирован у 23% (3 человек) учащихся контрольной группы и 25% (3 человек) детей в экспериментальной группе, эти дети имеют ориентацию на содержательные моменты деятельности чтения, но в их деятельности преобладает внешняя мотивация

Результаты наглядно представлены в Таблице 7 и Рисунке 2.

Таблица 7

Уровни сформированности мотивации чтения по результатам методики Дубовицкой Т.Д на констатирующем этапе эксперимента

Уровень сформированности	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество (чел.)	Количество респондентов (% от 100%)	Количество (чел.)	Количество респондентов (% от 100%)
1	8	62	7	58
2	3	23	3	25
3	2	15	2	17

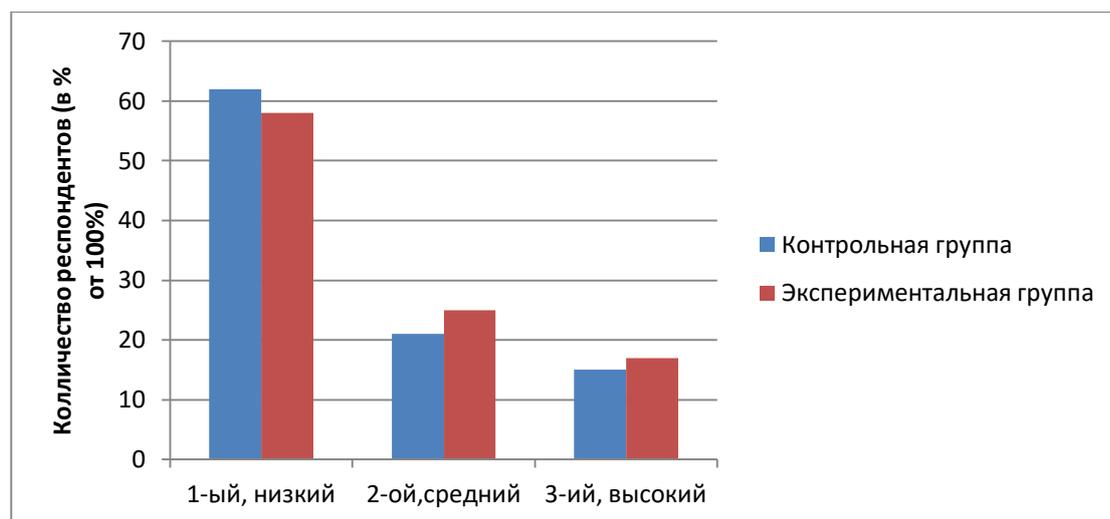


Рисунок 2. Уровни сформированности мотивации чтения по результатам методики Дубовицкой Т.Д на констатирующем этапе эксперимента

Следующей методикой, разработанной М.П. Воюшиной, мы воспользовались для оценки сформированности мотивов читательской деятельности и ее осознанности. Данная диагностика так же показала, что у почти 80% обучающихся и в контрольной и в экспериментальной группах ведущим мотивом в читательской деятельности является внешняя мотивация и боязнь неудачи. Многие дети, отвечая на вопрос «Для чего я читаю?» отвечали: либо порадовать родителей, либо чтобы родители не ругали, а так же отвечали, что читают только если это задание учителя и они таким образом избегают неодобрения / порицания со стороны педагога. Если обратиться к таблице «Характеристики мотивов учебной деятельности», представленной нами в параграфе 1.3, то мотивы читательской деятельности большинства обучающихся относятся к узким социальным мотивам, а именно мотивам благополучия и отрицательным мотивам. И лишь по три и четыре обучающихся из контрольной и экспериментальной групп и соответственно, имеют деятельностные мотивы чтения, отвечая на вопрос, для чего они читают, чтобы узнавать новое или им интересно как развиваются события в рассказе.

Ответ на вопрос «что значит быть хорошим читателем», который в данной методике направлен на выявление осознанности читательской деятельности, почти всеми детьми показывает, что дети читают просто для того, чтобы читать. Для них хороший читатель – это тот, кто быстро и красиво читает. Пятеро детей из контрольной группы и двое из контрольной ответили, что хороший читатель – это тот, кто читает много книг. И по трое первоклассников из разных групп ответили, что хороший читатель – это человек, который любит узнавать что-то новое. Такие ответы позволяют сделать вывод о том, что читательская деятельность осознаваема ребенком, как источник развития.

Результаты направленности мотивации по данной диагностики представлены в Таблице 8 и Рисунке 3.

Таблица 8

Уровни сформированности мотивации чтения по результатам методики Воюшиной М.П. на констатирующем этапе эксперимента

Направленность	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество (чел.)	Количество респондентов (% от 100%)	Количество (чел.)	Количество респондентов (% от 100%)
Внутренняя	0	0	0	0
Смешанная с преобладание внутренней	0	0	0	0
Смешанная с преобладанием внешней	3	23	3	25
Внешняя	10	77	9	75

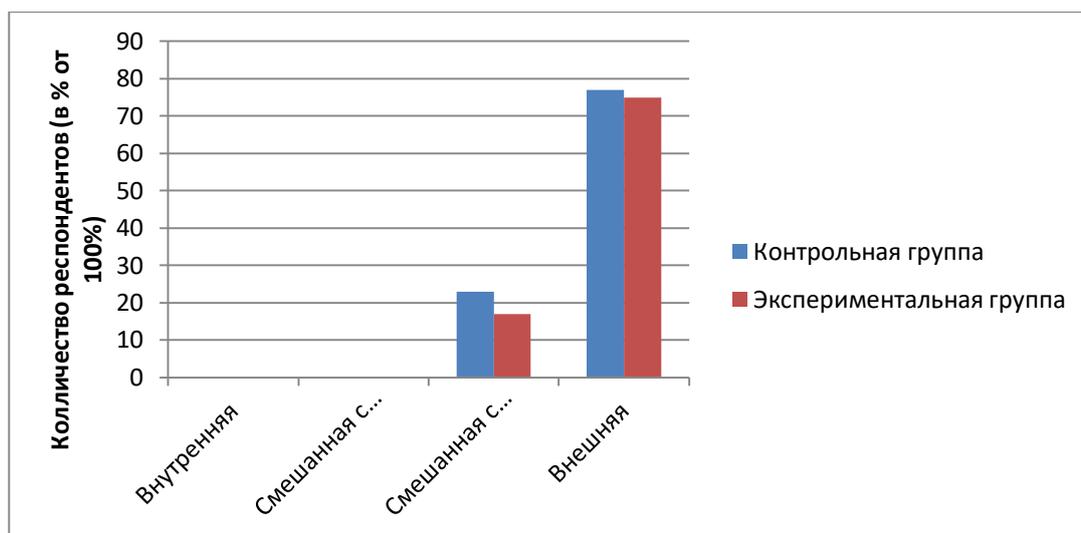


Рисунок 3. Уровни сформированности мотивации чтения по результатам методики Воюшиной М.П. на констатирующем этапе эксперимента

Так же для нас важно отсмотреть динамику формирования техники чтения. В начале первого класса техника чтения не проверяется, мы проводили оценивание по окончании букварного периода обучения азбуке – конец ноября учебного года, по тем показателям, которым могли оценить на данном этапе: в контрольной группе на конец ноября 2018 года 7 человек из 13 (54%) не умеют сливать буквы в слоги, или совсем не знают букв. Из остальных 6 человек (46%) 3 не понимают смысла прочитанного.

Понимание текста, прочитанного взрослым, сохранно у 44% всех обучающихся, т.е. они могут ответить на элементарные вопросы по содержанию. Только 20% смогли пересказать текст.

В экспериментальной группе 6 (50%) человек на ноябрь 2019 года не умели сливать буквы в слоги или не знали букв. Остальные 6 обучающихся могли владели побуквенным чтением и 5 из них понимали смысл прочитанного. Понимание прослушанного текста сформировано у 36% обучающихся, пересказать текст смогли 2 (17%).

Данные диагностики техники чтения на констатирующем этапе

		Контрольная группа		Экспериментальная группа	
		Количество (чел.)	Количество респондентов (% от 100%)	Количество (чел.)	Количество респондентов (% от 100%)
Тип чтения	Не сформировано	7	54	6	50
	Побуквенное	6	46	6	50
	Слог+слог	0	0	0	0
	Слово, слог+слово	0	0	0	0
Правильность		-	-	-	-
Осознанность (понимание)		3	23	5	41
Выразительность		-	-	-	-

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что сам навык чтения формируется у детей с ЗПР с отставанием. Анализируя данные можно сделать вывод о том, что темп и тип чтения в обеих группах на начало эксперимента формируется примерно с одинаковой скоростью.

ГЛАВА 3. ФОРМИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

3.1. Методика проведения формирующего эксперимента

При выстраивании работы по формированию мотивационной готовности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития мы опирались на теоретические основания нашего исследования, рассматриваемые в первых тех параграфах.

Работа строилась в три этапа: 1 этап – этап диагностический; 2 – этап формирования мотивационной составляющей; 3 этап – формирование навыка чтения. Второй и третий этапы практически не разделены по времени и протекают одновременно, с некоторыми поправками на индивидуальные особенности ребенка.

При выстраивании индивидуальных образовательных маршрутов обучающихся нам важно было соблюдать все три, рассматриваемых нами основания: тип задержки психического развития, направленность и уровень сформированности мотивации и компоненты сформированности навыка чтения.

Работа на первом этапе направлена на составление адаптированной образовательной программы индивидуально на каждого ребенка. Для построения работы нам важно определить тип задержки. Эти сведения берутся из заключений ПМПК, невролога. При отсутствии таковых после комплексного психолого-педагогического обследования ребёнка специалистами ОУ делается самостоятельное предположение типа задержки исходя из анамнеза, данных о семье и диагностических данных о формировании ВПФ и эмоционально-волевой сферы ребёнка. Все данные так или иначе находят отражения в АОП.

Второй этап работы – развитие мотивационной составляющей навыка. Ведущим специалистом в работе над формированием мотивационной готовности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с ЗПР является логопед, и именно он выстраивает взаимодействие с другими

специалистами коррекции по данному направлению. Работа должна вестись по двум направлениям: направленность и развитие уровня мотивации. В ходе нашего исследования мы выяснили, что эти компоненты мотивации зависят друг от друга поэтому работа над ними ведется параллельно.

Для развития мотивации важная роль отводится подготовке и тщательной проработке материала, который дается ребенку на занятиях и дома. На низком уровне важна яркость материала, на этом этапе дети зачастую еще не умеют читать, поэтому обучение грамоте проходит в игровой форме, работа с текстом ведется на уровне слушания с подкреплением ярких иллюстраций. На низком уровне развития вектор направленности исключительно внешний, и целью данного этапа не перемещение его на внутренний, это невозможно, а смещение так называемой дошкольной мотивации (подарки, похвала) на более приближенную к учебной – оценивание.

На втором уровне так же преобладает внешняя мотивация, но на данном этапе её важно смещать во внутренний план, путем перевода оценивания в самооценку, игровое преподнесение материала постепенно уходит на второй план, задания преподносятся в форме учебных заданий, тексты постепенно удлиняются, но остаются яркими, увлекательными с подкреплением иллюстраций. Работа по содержанию текста творческая – нарисуй, раскрась, подбери картинку и т.п.

На третьем уровне важной задачей является не упустить интерес ребенка. Поддержание высокого уровня мотивации достигается чтением познавательных текстов, работа над содержанием может быть представлена в виде составления собственных маленьких рассказов. Работа психологов на данном этапе зависит от ведущего нарушения в структуре задержки. Если ведущие в структуре задержки нарушенные компоненты мышления, то работа психологов строится на проработке таких ВПФ как внимание, память, пространственный гнозис и ориентировка, переключаемость психических процессов, процессы приёма и переработки сенсорной информации [41]. Если

ведущим в структуре задержки является эмоционально-волевой компонент, то работа в основном направлена на развитие воли, концентрации, усидчивости, умения организовывать учебное пространство, работа с эмоциями, их контролем, проявлением.

Однако, несмотря на разнообразие вариантов ЗПР все компоненты психической структуры личности взаимосвязаны, а значит необходимо комплексное воздействие. Невозможно развивать память, при этом игнорируя развитие волевого компонента, поэтому в любом случае развитие личности ведется всесторонне.

Развитие мотивации к какой-либо деятельности не имеет смысла без развития самой этой деятельности. Чтобы было желание заниматься какой-то деятельностью человеку важно чувствовать свою успешность в этой деятельности, поэтому развитие мотивации к чтению подразумевает и развитие самого навыка.

Развитие навыка чтения – это третий этап работы. Работа строится соответствии с выделяемыми исследователями компонентами навыка – Правильность, осознанность, беглость и выразительность. Работа над компонентом правильности в свою очередь так же сторонится поэтапно, в соответствии с этапами, выделяемыми Егоровым Т. Г.

- овладение звуко-буквенным обозначением;
- слога-аналитическое чтение;
- становление синтетических приемов чтения; синтетическое чтение.

Работа над осознанностью ведется параллельно, сначала развивается понимание услышанного текста, затем понимание прочитанного самостоятельно, путем подбора картинок / серии картинок к прочитанному тексту, составление рассказов по картинкам, ответом на вопросы по тексту, составлением пересказов с опорой на мнемотаблицы или план текста и т.д, в зависимости от уровня развития обучающегося.

После формирования компонентов правильности и осознанности можно переходить к формированию беглости и выразительности, путем работы над интонацией, например чтение по ролям, и работы над скоростью, путем фиксации времени. Важным для достижения высоких результатов является кооперация всех субъектов образовательной деятельности, начиная от педагога начальной школы и специалистов коррекции до родителей обучающихся.

Таблица 9

Схема работы на формирующем этапе исследования

Этапы	Задачи этапа	Логопедическое сопровождение	Взаимодействие специалистов		
1 этап	Диагностика Построение АОП и индивидуального образовательного маршрута	1. Определение уровня мотивационной готовности к овладению чтением (уровня и направленности) 2. Обследование сформированности навыка чтения	Психологи: определение уровня сформированности ВПФ, познавательной и эмоционально-волевой сферы. Определение типа задержки		
2 этап	Формирование или развитие уровня мотивационной готовности и овладения навыком чтения	<p>1. Формирование и развитие мотивационной готовности овладения навыком чтения;</p> <p>2. Подкрепление работы психологов по формированию ВПФ и развитию эмоционально-волевой сферы</p> <p>1. Низкий уровень (внешняя мотивация)</p> <p>Вся работа в игровой форме. Упор на слушание текстов и работу по картинкам. Здания: 1) Послушай текст и подбери иллюстрацию, Послушай текст и нарисуй иллюстрацию (героев, ситуаций, времени года и т.д.); 2) Составь рассказ по серии картинок; 3) Чтение коротких текстов, предложений или даже слов с подкреплением иллюстраций; Задания:</p>	Психолог и дефектолог		
			Нарушение ВПФ	Нарушение эмоц. – вол сферы Развитие воли, концентрации, усидчивости, умения организовывать учебное пространство, работа с эмоциями, их контролем, проявлением	
			Развитие компонентов мышления: памяти, внимания, пространственных и временных представлений		Работа на 1 уровне Работа исключительно в игровой форме
			<p>- Театральные занятия: - кукольный театр; - театр теней; Работа по картинками-нелепицами; Работа с сериями картинок; Прослушивание аудио сказок; Игры на запоминание - что изменилось (в пространстве); Игры на ориентацию в физическом</p>		

	<p>1)подбери картинку к предложению;</p> <p>2) нарисуй иллюстрацию к тексту;</p> <p>3) что неправильно изображено на картинке (картинка в деталях не соответствует предложению/тексту. Напр. У Даши зелёный мяч, а на картинке – красный и т.п.);</p> <p>Смещение внешней мотивации с похвалы и подарков на соответствующую школьнику – оценивание.</p>	<p>пространстве (найди, где спрятано)</p> <p>Формирование временных представлений.</p> <p>Развитие крупной и мелкой моторики:</p> <ul style="list-style-type: none"> - упражнения из ритмики; - элементы нейрогимнастики; -релаксация; -игры с балансерами; -лепка / рисование и т.д. <p>Формирование адекватной самооценки</p>
--	---	--

Продолжение таблицы 9

	<p>2. Средний уровень (смешанная мотивация)</p> <p>Постепенное смещение ведущей деятельности с игровой на учебную.</p> <p>Работа с небольшими интересными познавательными текстами:</p> <p>1)Подбор текстов в зависимости от интересов ребенка – сказки, познавательные тексты про животных, динозавров, растения, космос, транспорт и т.д.</p> <p>2) творческие заданиями к тексту: нарисовать сюжет, раскрасить персонажей</p> <p>Важно сместить мотивацию на внутреннюю, путем снижения роли оценки (отметки) и повышением роли самооценки</p> <p>3. Высокий уровень (внутренняя мотивация)</p> <p>1) Поддержание высокого уровня мотивации чтением познавательных текстов</p> <ul style="list-style-type: none"> - содержание текстов постепенно усложняется; - работа с картинками схематизируется; <p>2) Работой над содержанием, составлением собственных</p>	<p>Работа на 2 уровне</p> <p>Работа в игровой (те же задания, что и на 1 ур, с усложнением) и учебной формах:</p> <p>Задания на развитие мышления, памяти и внимания:</p> <ul style="list-style-type: none"> -какой картинке не хватает; - какое слово лишнее; - найди отличия; - запомни последовательность...; <p>Формирование временных и пространственных представлений:</p> <ul style="list-style-type: none"> - развитие ориентации на листе бумаги; <p>Развитие крупной и мелкой моторики:</p> <ul style="list-style-type: none"> -развитие письменных навыков <p>Формирование адекватной самооценки.</p> <p>Работа на 3 уровне</p> <p>Преобладание учебной деятельности над игровой</p> <p>Те же задания, с усложнением содержания</p>
--	--	---

	<p>маленьких рассказов</p> <ul style="list-style-type: none">- продолжи рассказ- придумай начало истории- придумай рассказ о своей любимой игрушке/ приключении и т.д. <p>3) Ответы на вопросы по тексту, составление планов пересказа; Минимизация роли внешнего оценивания</p>	
--	--	--

3 этап	Формирование и развитие навыка чтения	<p style="text-align: center;">1. Правильность</p> <p>1) овладение звуко-буквенным обозначением; <i>Работа над фонематическим анализом и синтезом:</i> Задания: - выделение первого/последнего звука в слове; - поймай слова со звуком...; - выбери картинки со звуком...; - нахождение ударно слога; - деление слов на слоги; - игры по типу «назови слово на последнюю букву» <i>Работа над образом букв:</i> Задания: - нарисуй на что похожа буква...; - буквы сломались – дострой их; - вычеркни все буквы... в тексте - Найди правильно написанные буквы.</p> <p>2) слоگو-аналитическое чтение; <i>Работа над фонематическим анализом и синтезом:</i> Задания: Найди гласные / согласные в слове <i>Работа над чтением:</i> Задания: - слоговые паровозики; -слоговые линеечки; - игры с кубиками Зайцева; - собери слово перепутанных букв; - игры по типу анаграмм</p> <p>3) становление синтетических приемов чтения; синтетическое чтение Задания: - собери предложение из перепутанных слов - игры-анаграммы - восстанови порядок предложений в тексте</p>	<p><i>Развитие слухового восприятия:</i> - узнай, что издаёт такой звук; - занятие с музыкальными инструментами <i>Развитием пространственных представлений и развитие мелкой моторики</i> - графические диктанты по клеткам; - выложи узор из бобовых / бусин / спичек и т.д. - нарисуй отражение; - рисование двумя руками одновременно. - выработка навыков письма. <i>Развитие переключаемости внимания:</i> - съедобное-несъедобное; -запрещенные движения (напр. все движения повторяем за педагогом, а одно заменяем, руки вверх – нельзя, нужно начинать прыгать); - счет с помехой (напр. пропускать все четные или все числа с цифрой 2); - выполнять разными руками – разные движения/задания.</p>
--------	---------------------------------------	---	--

	<p style="text-align: center;">2. Осознанность</p> <p><i>1) Работа над словарём:</i> Задания:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Кто больше назовет слов на заданную тему; - Классификация: назови одним словом; - Найди значение в словаре; - Угадай, что я загадал (опиши, что ты загадал) - Игра в антонимы, синонимы - самостоятельное составление и отгадывание загадок - Сравнение и описание предметов сходных по внешнему виду и назначению (стул – табурет, ваза - бутылка) <p><i>2) Работа над пониманием прочитанного</i> Задания:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Подбери иллюстрацию к тексту,; - Нарисуй иллюстрацию к тексту. - составь рассказ по серии картинок; - что неправильно изображено на картинке (картинка в деталях не соответствует предложению/тексту. Напр. У Даши зелёный мяч, а на картинке – красный и т.п.); - Пересказ с опорой на мнемотаблицы или план текста <p style="text-align: center;">3. Работа над интонацией и скоростью.</p> <p>Работа над этими компонентами ведется после формирования предыдущих компонентов навыка</p> <p>Задание:</p> <ul style="list-style-type: none"> - чтение по ролям - прочитай это предложение так как будто... ты удивлен/хочешь спать/тебя плохо слышно/ты читаешь малышу и т.д. - чтение по таймеру, - чтение под ритм. 	<p><i>Развитие памяти и мышления:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - запомни последовательность; - Классификация: назови одним словом; - Угадай, что я загадал - Игры большой-маленький (названия уменьш. ласк. суффиксом и животные и их детёныши) - Составление коротких рассказов по сериям сюжетных картинок - Разучивание речи героев театральных постановок <p>Работа с эмоциями</p> <ul style="list-style-type: none"> - изобрази эмоцию (радость/испуг/удивление и т.д.) - изобрази веселую лягушку/грустного кота и т.д. - театральная деятельность
--	--	---

Анализируя схему выстроенной работы можно сделать вывод о том, что важнейшими условиями при формировании мотивационной готовности

овладения навыком чтения обучающихся первого класса с задержкой психического развития является соблюдения ряда условий:

1. Работа логопеда и других специалистов коррекционной работы (психологи, дефектологи) начинается с комплексной диагностики сформированности мотивации, развития навыка чтения и определения характера нарушений ВПФ и эмоционально-волевой сферы, т.е. определение типа задержки психического развития.

2. Уровень развития мотивации, её направленность, уровень развития навыка чтения и характер нарушения ВПФ и эмоционально-волевой сферы – основа индивидуального коррекционно-образовательного маршрута, отраженного в АОП.

3. Ведущая работа в формировании мотивационной готовности к чтению принадлежит логопеду. Успешность и эффективность работы возможна только при взаимодействии с другими специалистами коррекции. Работа специалистов строится по двум направлениям:

- формирование внутренней учебно-познавательной направленности мотивации деятельности чтения с постепенным отказом от внешней мотивации

- равномерное развитие компонентов чтения (темпа, правильности, осознанности и выразительности) в соответствии с диагностируемым этапом формирования навыка чтения по Т.Г. Егорову.

3.2. Контрольный эксперимент и его анализ

Итоговая диагностика сформированности мотивационной готовности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития была проведена в конце учебного года, по окончании коррекционно-развивающей работы, которая была проведена на основании разработанной нами модели.

В ходе итоговой диагностики были использованы те же методики, анализ которых был представлен в предыдущем параграфе.

По итогам диагностик, которые показывают направленность мотивации чтения (Дубовицкой Т.Д. и М.П. Воюшиной) можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе исключительно внешняя мотивация, которая преобладала сместилась на преобладание смешанной мотивации, причем у большинства обучающихся выявлен смешанный тип мотивации с преобладанием внутренней (50% группы). При этом показатели в контрольной группе так же показывали положительную динамику, однако, прирост в этой группе не такой явный. Преобладание внешней мотивации сохранилось, выросли показатели смешанной мотивации с преобладанием внешней, и незначительное изменение произошло в показателях смешанной мотивации, но с преобладанием внутренней. Внутренняя мотивация в контрольной группе так и не была сформирована ни у одного из обучающихся, в контрольной группе этот показатель был констатирован у 1 обучающегося, что составляет 8% от общей группы. Такие показатели доказывают, что выстроенная нами модель формирует направленность мотивации к чтению. Результаты сравнения в контрольной и экспериментальной группах в результате двух методик по показателю «Направленность мотивации» представлены ниже.

Таблица 10

Направленность мотивации чтения у обучающихся с ЗПР по результатам методики Дубовицкой Т.Д на контрольном этапе эксперимента

Направленность	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество (чел.)	Количество респондентов (% от 100%)	Количество (чел.)	Количество респондентов (% от 100%)
Внутренняя	0	0	1	8
Смешанная с преобладанием внутренней	2	15,5	6	50
Смешанная с преобладанием внешней	6	46	3	25
Внешняя	9	38,5	2	17

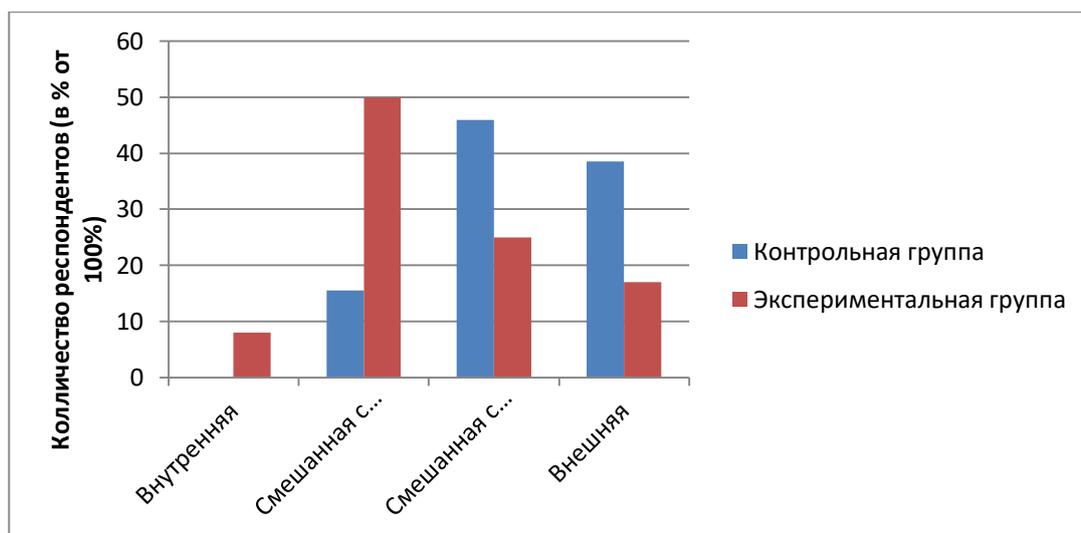


Рисунок 4. Направленность мотивации чтения у обучающихся с ЗПР по результатам методики Дубовицкой Т.Д на контрольном этапе эксперимента

Таблица 11

Направленность мотивации чтения у обучающихся с ЗПР по результатам методики Воюшиной М.П. на контрольном этапе эксперимента

Направленность	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество (чел.)	Количество респондентов (% от 100%)	Количество (чел.)	Количество респондентов (% от 100%)
Внутренняя	0	0	2	17
Смешанная с преобладание внутренней	3	23	5	42
Смешанная с преобладанием внешней	4	31	2	17
Внешняя	6	46	3	25

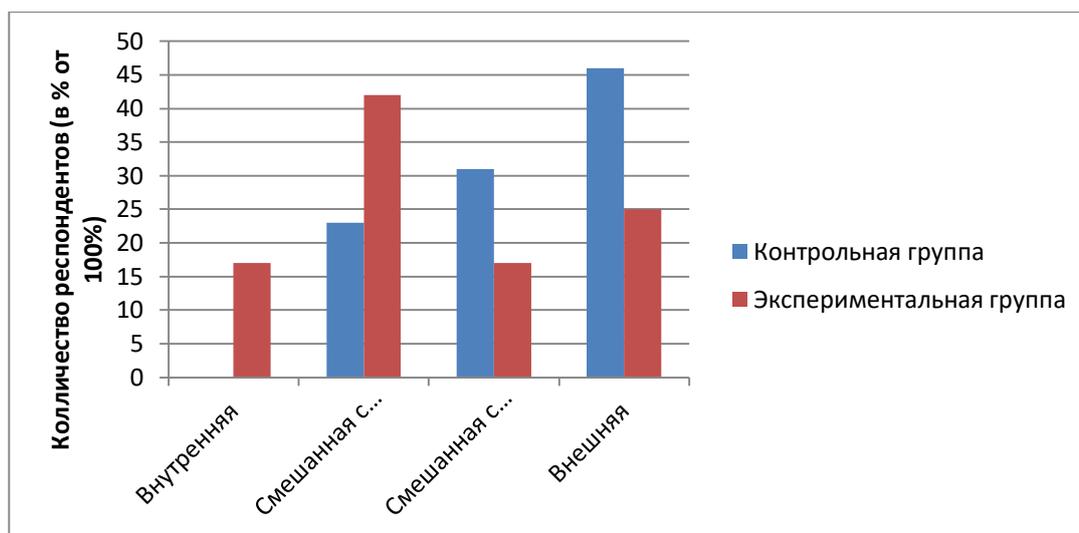


Рисунок 5. Уровни сформированности мотивации чтения по результатам методики Воюшиной М.П. на контрольном этапе эксперимента

По итогам диагностик, которые показывают сформированность уровней мотивации к читательской деятельности (Дубовицкой Т.Д.) преобладание низкого уровня в экспериментальном классе сформированности сменилось преобладанием среднего уровня у более, чем половины детей группы. В контрольной группе средний показатель 2-ого уровня сформированности находится в район 30%. Высокого уровня мотивации к чтению в экспериментальной группе достигли около 30% класса (по двум методикам) против 20% в контрольном классе. Низкий уровень сформированности остался только у 1 обучающегося экспериментальной группы, у контрольной группы низкий уровень преобладает более чем у 45% группы.

Такие данные позволяют с уверенностью говорить о том, что специально организованная нами коррекционно-развивающая работа направлена на формирование мотивационной готовности. Результаты обеих диагностик представлены ниже (таблица 11, рисунок 6).

Уровни сформированности мотивации чтения по результатам методики Дубовицкой Т.Д на контрольном этапе эксперимента

Уровень сформированности	Контрольная группа		Экспериментальная группа	
	Количество (чел.)	Количество респондентов (% от 100%)	Количество (чел.)	Количество респондентов (% от 100%)
1	6	46	1	8
2	4	31	7	58
3	3	23	4	33

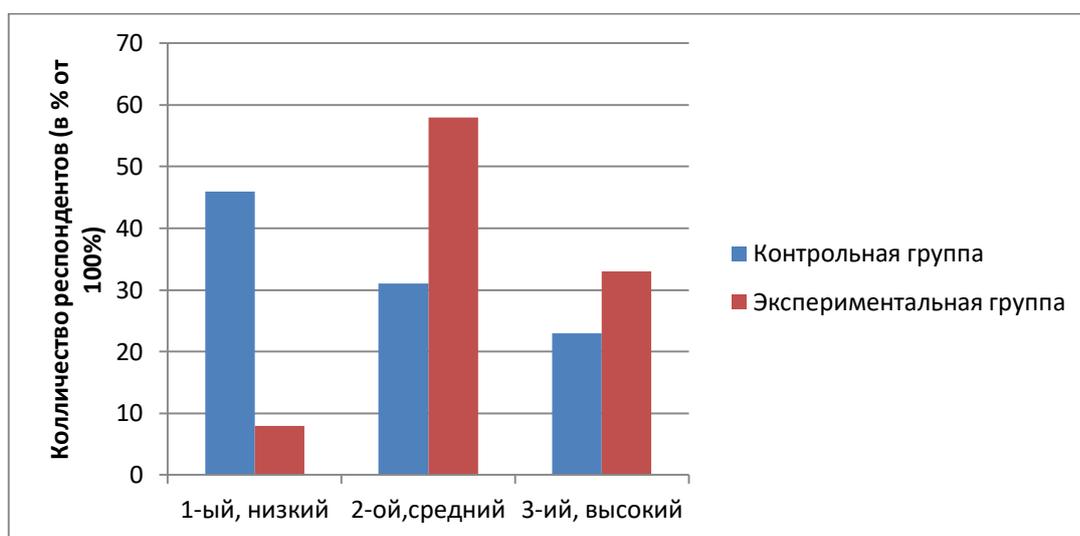


Рисунок 6. Уровни сформированности мотивации чтения по результатам методики Дубовицкой Т.Д на контрольном этапе эксперимента

Техника чтения в обоих классах так же имеет положительную динамику. Анализ в соответствии с критериями, выявленными в параграфе 1.2 представлен в Таблице 12.

Данные диагностики техники чтения

		Контрольная группа		Экспериментальная группа	
		Начало года чел (% от 100%)	Конец года чел, (% от 100%)	Начало года чел (% от 100%)	Конец года чел, (% от 100%)
Темп чтения (% детей, которые читают более 25 слов в минуту)		-	33%	-	50%
Тип чтения	Не сформировано	7 (54%)	0	6 (50%)	0
	Побуквенное	6 (46%)	7 (54%)	6 (50%)	4 (33%)
	Слог+слог	0	6 (46%)	0	7 (59%)
	Слово, слог+слово	0	0	0	1 (8%)
Правильность		-	4 (31%)	-	4 (33%)
Осознанность (понимание)		3 (23%)	5 (38%)	5 (41%)	10 (83%)
Выразительность		-	2 (15%)	-	5 (42%)

Рост темпа чтения в обоих классах имеет положительную динамику, однако осознанность, а так же критерии выразительности сильно отстают в контрольном классе. Относительно равномерный темп роста может говорить нам о том, что темп это единственный показатель, который обычно волнует родителей и многих учителей, и именно над ним в течение года ведется работа, однако даже по этому критерию в экспериментальном классе показатели почти вдвое выше. Критерий осознанности, а именно он является важнейшим в чтении – ребенок должен понимать, что он читает и уметь обсуждать прочитанное. Анализ именно этой строки ярко дает понимание того, что выстроенная нами целенаправленная коррекционная работа эффективна. В экспериментальном классе более половины детей понимают прочитанное, таких детей в контрольном классе всего 38%.

Сравнение диагностических данных позволяет нам говорить о том, что в по результатам контрольной диагностики уровень сформированности навыка чтения и мотивационной готовности к овладению навыком чтения у обучающихся младшего школьного возраста с ЗПР в экспериментальном

классе значительно выше. Проведенная нами работа по формированию мотивационной готовности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития доказывает свою эффективность и подтверждает верность выдвинутой нами гипотезы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование мотивационной готовности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития является актуальной задачей современного отечественного образования, так как она является важным аспектом требований Федерального государственного образовательного стандарта как начального общего образования так адаптированных программ.

В своём исследовании мы изучили процесс формирования мотивационной готовности к овладению навыком чтения у обучающихся с ЗПР. Процесс её формирования мы рассматривали как один из частных случаев формирования учебной мотивации в целом. В ходе решения задач исследования нами были выделены условия формирования мотивационной готовности.

1. Работа специалистов коррекционной работы должна начинаться с диагностики сформированности мотивации, развития навыка чтения и определения характера нарушений ВПФ и эмоционально-волевой сферы, т.е. определение типа задержки психического развития.

2. Уровень развития мотивации, её направленность, уровень развития навыка чтения и характер нарушения ВПФ и эмоционально-волевой сферы – должны стать основой для индивидуального коррекционно-образовательного маршрута, отражаемой в адаптированной образовательной программе (АОП).

3. Ведущая работа в формировании мотивационной готовности к чтению принадлежит логопеду. Успешность и эффективность работы возможна только при взаимодействии с другими специалистами коррекции. Работа специалистов строится по двум направлениям:

- формирование внутренней учебно-познавательной направленности мотивации деятельности чтения с постепенным отказом от внешней мотивации

- равномерное развитие компонентов чтения (темпа, правильности, осознанности и выразительности) в соответствии с диагностируемым этапом формирования навыка чтения по Т.Г. Егорову.

Критериями сформированности мотивационной готовности являются:

- Положительное отношение к чтению и потребность в чтении;
- Восприятие чтения как способа получения новых знаний;

Первые два пункта свидетельствуют о наличии внутренней мотивации.

- Понимание прочитанного текста, выраженное в способности отвечать на вопросы по содержанию текста, а так же способности обсуждать содержания текста, сопоставляя свое мнение с мнение автора (согласен/не согласен);

- Возможность осуществлять пересказ близко к содержанию текста.

Мотивационная готовность овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития формируется постепенно и имеет уровни становления:

- низкий – характеризуется отрицательным отношением к чтению, исключительно внешней мотивацией к чтению и неумением работать с текстом;

- начальный – ребенок заинтересован в чтении, но не в систематическом, а в чтении эпизодическом, ребенок читает если его заинтересует материал, сохраняется преимущественно внешняя мотивация;

- высокий уровень характеризуется заинтересованностью в чтении, внутренней мотивацией к деятельности, ребенок воспринимает чтения как способа получения новых знаний о мире, на этом этапе формирования мотивационной готовности ребенок может высказывать своё мнение о содержании текста.

Опираясь на описанные условия формирования и структуру мотивационной готовности нами была разработана и реализована система работы по формированию мотивационной готовности к овладению навыком чтения у обучающихся первого класса с ЗПР.

На этапе контрольного исследования нами была проведена диагностика сформированности уровня мотивационной готовности и её направленности у двух групп обучающихся первых классов – экспериментальной (первоклассники 2019-2020 учебного года) и контрольной (2018-2019 учебного года) – Лицея №9 «Лидер» г. Красноярск. Результаты диагностики позволяли сделать вывод о том, среди учащихся экспериментального и контрольного класса распределение детей по уровням сформированности уровня мотивационной готовности и её направленности в процентном соотношении можно считать относительно одинаковым.

На этапе формирующего эксперимента нами была реализована система работы по формированию мотивационной готовности к овладению навыком чтения. Работа осуществлялась в рамках коррекционной работы, отображенной в АОП обучающихся..

Результаты контрольного эксперимента, показали, что положительная динамика формирования мотивационной готовности к овладению навыком чтения у первоклассников с ЗПР наблюдается и в обоих классах, однако в экспериментальном класса показатели сформированности находятся на значительно более высоком уровне.

Результаты контрольного эксперимента подтверждают нашу гипотезу о том, что формирование мотивационной готовности к овладению навыком чтения у учащихся первого класса проходит с наибольшей эффективностью при соблюдении ряда условий:

- организация специальной коррекционно-развивающей работы, предусматривающей подбор содержания работы педагога;
- наличие тесного взаимодействия между всеми участниками образовательного процесса;
- использование специальных методов обучения и контроля.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алтухова, Т.А. Организация обследования смыслового компонента чтения младших школьников с общим недоразвитием речи / Т.А. Алтухова, И.Н. Карачевцева // Практическая психология и логопедия. – 2006. - № 1 (18). – С.32-43.
2. Антипина, А.Н. Из опыта работы с детьми, имеющими» ЗПР /А.Н.Антипина // Начальная школа. 1993. – № 2. – С. 60-64.
3. Аристова, Т.А. Психофизиологические причины трудностей в обучении чтению и письму и их преодоление. Текст. / Т.А.Аристова // Вопросы психологии. 2000. – № 5. – С. 142-146.
4. Асонова, Е.А., Романичева, Е.С., Сененко, О.В., Киктева, К.С. Инфраструктура чтения: опыт описания с позиции субъекта / Е.А. Асонова, Е.С. Романичева, О.В. Сененко, К.С. Киктева // Вопросы образования. 2018. №2. – С. 26-42.
5. Бабкина, Н.В. Оценка психологической готовности детей к школе: пособие для психологов и специалистов коррекционно-развивающего обучения / Н.В.Бабкина. 2-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2006. - 144с.
6. Балабова, Ю.В. Формирование типа правильной читательской деятельности у детей с ЗПР на уроках внеклассного чтения/ Ю.В. Балабова // Педагогическое образование на Алтае. – 2016. – №2. – С. 5-10.
7. Бедерханова, В.П., Смахтина, А.В. Анализ психолого-педагогических ресурсов развития потребности в чтении младших школьников / В.П. Бедерханова, А.В. Смахтина // Известия тульского государственного университета. Педагогика. 2018. №3. – С. 20-27
8. Березовин, Н.А. Воспитание у школьников интереса к чтению: Кн. для учителя / Н.А.Березовин, А.П.Смонцер. – М.: Просвещение, 1987. – 145 с.
9. Бизюк А.П. Основы нейропсихологии. Учебное пособие / А.П. Бизюк. – СПб.: Речь, 2005. – 293 с.

10. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Гл. ред. Б. М. Бим-Бад. - М. : Большая рос. энцикл., 2002. – 527 с.
11. Божович, Л.И. Проблема развития мотивационной сферы // Изучение мотивации детей и подростков / под ред. Л.В.Благонадежиной. М.: Педагогика, 1972. – 245 с.
12. Брайтфельд, В.Н. Мотивация учебной деятельности младших подростков с задержкой психического развития: дисс.канд психол. наук / В.Н. Брайтфельд. М., 2001. – 148с.
13. Брайтфельд, В.Н. Формирование мотивации учебной деятельности детей с ЗПР. / В.Н.Брайтфельд // Дефектология. 2000. – №3. – С. 23-31.
14. Вильпанская, А.Д. Содержание и методы работы учителя-дефектолога в общеобразовательной школе / А.Д:Вильшанская. М.: Школьная Пресса, 2008. – 112с.
15. Выготский, Л.С. Основы дефектологии / Л.С.Выготский. – СПб.: Лань, 2003. – 656 с.
16. Галактионова, Т.Г. Чтение школьников как социально-педагогический феномен открытого образования: дис. д-ра пед. наук / Т.Г. Галактионова. СПб, 2008. – 41 с.
17. Голдусь, М.О. Формирование адекватного читательского восприятия литературного текста у младших школьников с нарушениями интеллекта: дис. канд. пед. наук / М.О.Голдусь Екатеринбург, 2005. – 175 с.
18. Гончарова, Е.А. «Обходные пути» в формировании «ядра» читательской компетентности у «особого» ребенка / Е.Л.Гончарова // Воспитание и обучение детей с нарушениями в развитии. 2009. – № 2. – С.27-32.
19. Гончарова, Е.Л. Бездумное чтение у младших школьников: кто виноват и что делать? / Е.Л.Гончарова, Д.В. Дмитриева // Дефектология. – 2007. – № I. – С. 3-13.

20. Гуткина, Н.И. Динамика учебной мотивации учащихся-от первого ко второму классу / Н.И.Гуткина, В:В.Печенков // Вестник практической, психологии образования. 2003. – № 4 (5) – С.23-30:
21. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И.Гуткина 4-е изд., перераб: и доп. - СПб.: Питер, 2009. – 208 с.: ил.
22. Денисова, Е.С. Выявление нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с ЗПР/ Е.С. Денисова // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2016. – №2(30). – С. 102-107.
23. Дмитриева О.А. Оптико-мнестические и речевые составляющие процесса чтения как предмет изучения нейропсихологии, лингвистики и психолингвистики / О.А. Дмитриева // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2014. №4 (30). – С. 117-120.
24. Дмитриева О.А., Брюховских Л.А. Особенности формирования навыков чтения у детей с задержкой психического развития / О.А. Дмитриева, Л.А. Брюховских // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. №4 (38). – С. 129-134.
25. Дробинская, А.О. Ребенок с задержкой психического развития: понять, чтобы помочь / А.О. Дробинская. – М. : Школьная пресса, 2005. – 95 с.
26. Дудьев, В.П. Психомоторика: словарь-справочник / В.П. Дудьев. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2008 г. – 366 с.
27. Жмуров, В. А. Большая энциклопедия по психиатрии / В. А. Жмуров. – 2-е изд. – М.: Джангар, 2012. – 864 с.
28. Ивлева, М.Г. Состояние смыслового чтения у обучающихся с задержкой психического развития / М.Г. Ивлева // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. 2016. 3 (13). – С. 148-154.
29. Ивлева, М.Г., Лопатина, Л.В. Нарушения формирования просмотрового чтения у учащихся с задержкой психического развития / М.Г. Ивлева, Л.В. Лопатина // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – №3. – С. 233-236.

30. Ишкова, Н.С. Развитие и коррекция навыка чтения у детей с ЗПР / Н.С. Ишкова // Педагогика и психология: от вопросов к решениям. –2016. – С. 38-42.
31. Кабачек, О. Л. Детская библиотека для детей с нарушениями- в развитии / О.Л.Кабачек // Дефектология. – 2007. – № 1. – С. 32 - 37.
32. Камалова, Л.А. Проблемы детского чтения в современной начальной школе / Л.А. Камалова // European research. 2017. №1 (24). – С. 170-172.
33. Киселева, В.А. Некоторые аспекты формирования навыка чтения у детей с ЗПР / В.А.Киселева // Дефектология. 2007. – № 6. – С. 28-40.
34. Костенкова, Ю.А. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения / Ю.А.Костенкова, Р.Д.Тригер, С.Г.Шевченко. - М.: Школьная пресса, 2004. – 64 с.
35. Костенкова, Ю.А. Обучение пониманию художественных текстов младшими школьниками с задержкой психического развития / Ю.А.Костенкова, Н.Л.Шабельник // Дети с проблемами в развитии. – 2004. №1. – С.10-12.
36. Конькова, Т.Ю. Формирование у школьников интереса к чтению классической художественной литературы как научно-педагогическая проблема / Т.Ю. Конькова // Вестник МГУКИ. 2017. №1 (75). – С. 152-157.
37. Крылова, Е.В. Развитие связной, речи у учащихся с ЗПР в условиях общего образования: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Е.В.Крылова. – СПб., 2008. – 24 с.
38. Кузьмина, В. П., Городилова С. А. Развитие лексического строя речи у дошкольников с задержкой психического развития // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 17. – С. 923–928.
39. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушения чтения и письма у младших школьников / Р.И.Лалаева. СПб., 2001 – 267 с.

40. Лапш, Е.А. Формирование связной письменной речи младших школьников с ЗПР средствами графического моделирования; автореф. дис. канд. пед. наук. / Е.А.Лапш. – 2007. – 17 с.
41. Лубовский, В. И. , Перслени, Л. И., Шошин, П. Б. Обучение детей с задержкой психического развития. Пособие для учителей / Под ред. Т. А. Власовой. – М.: Просвещение, 1981. – 119 с.
42. Макеева, Е.А.Формирование мотивации учения у младших школьников с ЗПР / Е.А.Макеева // Коррекционная педагогика 2004. – № 2 (4). – С. 50-54.
43. Мочалова, Л.Н., Тонкая А.В., Шлай, Е.В. Особенности технической и смысловой сторон чтения младших школьников с ЗПР / Л.Н. Мочалова, А.В. Тонкая // Инновационные процессы в национальной экономике и социально-гуманитарной сфере. – 2018. – С. 76-79.
44. Поздеева, С.И. К проблеме формирования у младших школьников умений работать с информационными текстами / С.И. Поздеева // Вестник ТГПУ. 2016. №5 (170). – С. 28-31.
45. Попугаев, М.К. Как помочь ребенку с ЗПР / М.К.Попугаев // Начальная школа. 1998. – № 5. – С.94-96.
46. Посметкина, Н.Н. Формирование мотивации' учения младших школьников в условиях совместной деятельности на материале изученияиностранного языка: автореф. дис. . канд. псих, наук: / Н.Н.Посметкина. – Курск, 2007. – 21с.
47. Пузанева, А.А., Мудрова, О.А. Особенности сформированности навыков осознанного чтения у детей младшего школьного возраста С ЗПР / А.А. Пузанева, О.А. Мудрова // Комплексное медико-социальное и психолого-педагогическое сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья. – 2017. – С. 249-252.
48. Сайидова, С. Ё. Методики обучения чтению на уроках русского языка / С. Ё. Сайидова // Достижения науки и образования. 2017. №4 (17). С. 83-85.

49. Смахтина, А.В. Психолого-педагогические ресурсы развития потребности в чтении младших школьников / А.В. Смахтина// Вестник БГУ. 2016. №4 (30). – С. 121-126.
50. Смахтина, А.В. Ресурсы развития потребности в чтении младшего школьника / А.В. Смахтина// ИСОМ. 2015. №1. – С. 190-194.
51. Степичева, Т.В. Традиция семейного чтения как вид читательской деятельности через определяющие ее мотивы и потребности / Т.В. Степичева // Теория и практика общественного развития. 2015. №6. – С. 163-166.
52. Тихомирова, И.И. Чему учить, обучая ребенка чтению? / И.И.Тихомирова // Начальная школа: до и после. 2002. – №8. – С.23-28.
53. Ульенкова, У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития / У.В.Ульенкова. – М., 1990.
54. Цыганок, Г. Н., Володина, И. С. Развитие лексического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР / Г. Н. Цыганок, И. С. Володина // Психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного и специального образования. – 2016. – С. 394-398.
55. Чаркина, Н.В. Возможности использования занятий по чтению при составлении программ коррекционно-развивающей области адаптированных основных общеобразовательных программ начального общего образования / Н.В. Чаркина // Ученые записки ОГУ. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2017. – №3 (75). – С.370-372.
56. Чаркина, Н.В. Направленность мотивации учебной деятельности на уроках чтения младших школьников с задержкой психического развития / Н.В. Чаркина // Вестник СамГУ. 2010. №79. – С. 238-242.
57. Чаркина, Н.В. Особенности технической стороны чтения у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / Н.В. Чаркина // Известия ВГПУ. – 2010. – №4. – С. 115-119.

58. Чиж, О. Ю.. Формирование навыка чтения у детей с задержкой психического развития в условиях специализированного центра; автореф. дис. . канд. пед. наук. / О.Ю. Чиж, Екатеринбург. – 2004. – 24 с.
59. Чикишева, О.В. Анализ методов формирования интереса к чтению у младших школьников в условиях учебной деятельности / О.В. Чикишева // КПЖ. 2015. №3. – С. 134-139.
60. Шамарина, Е.В. Использование клинико-педагогических исследований в коррекции познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития / Е.В. Шамарина // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2015. №1. – С. 104-113
61. Шевченко, С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 / Под общей ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2003. – 96 с.
62. Эльконин, Д.Б. Как учить детей читать / Д.Б.Эльконин // Дошкольное воспитание. 1998. – № 3. – С.61-71.
63. Calet, N. Effects of fluency training on reading competence in primary school children: The role of prosody / N. Calet, S. Defior, N. Gutiérrez Palma // Learning and Instruction. – December 2017. – Volume 52, pp. 59-68
64. Jamshidifarsania, H. Technology-based reading intervention programs for elementary grades: An analytical review / H. Jamshidifarsania, S.Garbayab, T. Limc, P. Blazevisa, J. M. Ritchie // Computers & Education. – January 2019. – Volume 128, pp. 427–451.
65. Jay Kuder, S., Vocabulary Instruction for Secondary Students With Reading Disabilities: An Updated Research Review / S. Jay Kuder // Learning Disability Quarterly. - February 8, 2017. - Volume 40(3), pp 155-164.