

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Заочная форма обучения

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА НАПИСАНИЯ ИЗЛОЖЕНИЯ У
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Студент

22.05.24
(подпись, дата)

Селезнева Яна
Александровна

Научный руководитель

22.05.24
(подпись, дата)

к.п.н. Сафонова О.В.

Нормоконтролер

22.05.24
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.24 № 12)

Заведующий кафедрой

Л. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 4/100 (протокол заседания ГЭК от 2.07.24 № 15)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА НАПИСАНИЯ ИЗЛОЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	
1.1. Особенности связной речи и познавательных процессов младших школьников с ЗПР.....	6
1.2. Изложение как форма развития связной речи и познавательных процессов младших школьников с ЗПР.....	12
1.3. Методика обучения написанию изложений.....	17
ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКА НАПИСАНИЯ ИЗЛОЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	
2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента.....	26
2.2. Анализ письменных работ (изложений) детей младшего школьного возраста с ЗПР в рамках констатирующего эксперимента.....	29
ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА НАПИСАНИЯ ИЗЛОЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	
3.1. Организация формирующего эксперимента и его содержание...	38
3.2. Анализ результатов коррекционной работы.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	54
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	59

ВВЕДЕНИЕ

В последнее время в школах неуклонно растет число учащихся, испытывающих трудности в обучении по разным причинам. Особую группу таких школьников составляют дети с ограниченными возможностями здоровья и в данной работе мы рассматриваем категорию детей с задержкой психического развития (ЗПР).

Данная категория занимает промежуточное положение между нормально развивающимися детьми и детьми с умственной отсталостью. При ЗПР наблюдается негрубое нарушение познавательной сферы и отдельных высших психических функций. Ряд отечественных педагогов, таких как Г.Е. Сухарева, Т.А. Власова, М.С. Певзнер и др. отмечают у детей с ЗПР тенденцию к положительной динамике развития при хорошо организованной коррекционно-развивающей работе. Ученики с задержкой психического развития обучаются по тем же учебно-методическим комплектам, что и их нормально развивающиеся сверстники, и получают образование, сопоставимое по итоговым достижениям к моменту завершения обучения с образованием обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья.

Однако особенности и замедленный темп психического развития сказывается на качестве и полноте освоения детьми с ЗПР школьной программы. Одним из главных факторов, препятствующих полноценному обучению детей, являются несформированность связной речи, как устной, так и письменной.

Работу по развитию связной речи и ВПФ обучающихся начальных классов с ЗПР важно проводить системно и организованно. Этот тезис отражен и в Примерной адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования обучающихся с задержкой

психического развития, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию.

Одним из упражнений, которое позволяет проводить комплексную работу во всех вышеперечисленных направлениях, является изложение. Несмотря на широкое освещение этого упражнения в методической литературе, формирование навыка написания изложения у детей с ЗПР имеет некоторое своеобразие и требует дополнительной педагогической работы.

Все это определяет актуальность темы исследования.

Цель исследования: выявить трудности, возникающие при написании изложения, у младших школьников с ЗПР и подобрать методические приемы для успешного формирования данного навыка.

Объект исследования: процесс обучения написанию изложения младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: методические приемы для успешного формирования навыка написания изложения у младших школьников с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: младшие школьники с задержкой психического развития испытывают трудности в написании изложения и нуждаются в специальной коррекционно-педагогической работе, направленной на формирование данного навыка.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме формирования навыка написания изложения у младших школьников с задержкой психического развития.

2. Выявить уровень сформированности навыка написания изложения у младших школьников с ЗПР в ходе констатирующего эксперимента.

3. Подобрать методические приемы, направленные на успешное формирование навыка написания изложения у младших школьников с ЗПР и провести коррекционно-педагогическую работу по формированию данного навыка.

4. Выявить эффективность проведенной коррекционно-педагогической работы по формированию навыка написания изложения у младших школьников с ЗПР в ходе контрольного эксперимента.

Методы исследования определялись в соответствии с целью и задачами работы:

- ◆ анализ литературы по теме исследования, обобщение практического опыта по проблеме;
- ◆ наблюдение; констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент;
- ◆ анализ работ учащихся.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 60 корпус 2 г. Пензы. Школа реализует программу – АООП НОО для обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.1, вариант 7.2).

Структура и объем выпускной квалификационной работы: Работа включает в себя: введение – 3 страницы; 3 главы – 20 страниц; заключение – 5 страниц; список литературы.

Объём выпускной квалификационной работы – 62 страницы, список литературы содержит 48 источников.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА НАПИСАНИЯ ИЗЛОЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

1.1. Особенности связной речи и познавательных процессов младших школьников с ЗПР

При задержке психического развития у детей проявляются особенности, связанные с отставанием развития различных сфер деятельности. Крайне выражены в процессе школьного обучения становятся трудности, обусловленные нарушениями в познавательной и речевой сферах.

Рассмотрим особенности познавательной сферы. Ряд ученых, таких как Власова Т.А., Певзнер М.С., Лебединская К.С., Мастюкова Е.М., отмечают у детей с ЗПР слабость всех свойств внимания, а именно: избирательности, устойчивости, концентрации, переключения, объема и распределения [5, 12, 21, 27]. Ребенок испытывает затруднения сосредоточении на конкретной учебной задаче в течение определенного времени, испытывает повышенную отвлекаемость, ему тяжело дается переключение с одного вида деятельности на другой.

Ряд исследователей выделяет следующие особенности состояния процесса памяти, типичные для детей с ЗПР: снижение продуктивности запоминания и его неустойчивость; большая сохранность непроизвольной памяти по сравнению с произвольной; заметное преобладание наглядной памяти над словесной; низкий уровень самоконтроля в процессе заучивания и воспроизведения, неумение организовывать свою работу; недостаточная познавательная активность и целенаправленность при запоминании и воспроизведении; слабое умение использовать рациональные приёмы запоминания; недостаточный объём и точность запоминания; низкий уровень опосредованного запоминания; преобладание механического запоминания

над словесно-логическим; быстрое забывание материала и низкая скорость запоминания [11, 21].

Ряд ученых отмечает, что при ЗПР церебрально-органического генеза имеется отставание в сроках формирования и своеобразие развития всех видов мышления: наглядно-действенного, наглядно-образного, словеснологического. В наибольшей степени отставание наблюдается на уровне операций словесно-логического мышления. Отмечается низкий уровень сформированности основных мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, обобщения [13, 20].

Для младших школьников с ЗПР характерно снижение познавательной активности. Дети могут быть медлительными, пассивными, их бывает трудно заинтересовать чем-либо, они практически не задают вопросов о предметах и явлениях окружающей действительности. Или же ребята могут быть расторможены, крайне многословны, такие дети задают множество вопросов, но они касаются обычно лишь поверхностных, внешних характеристик предметов и явлений.

Как отмечает Л.С. Выготский, связная речь тесно связана с мышлением. Эти два процесса необходимо рассматривать во взаимосвязи. Поэтому можно предположить, что у детей с ЗПР также имеются проблемы в речевой сфере [6].

Это подтверждает работы таких педагогов, как Р.И. Лалаева, Е.С. Слепович, Р.Д. Тригер. Для детей с ЗПР характерно отставание в становлении речи, низкая речевая активность, недостаточность динамической организации речи. Выявляются существенные трудности в овладении грамматическим строем речи, неполноценность понятий, низкий уровень практических обобщений, недостаточность словесной регуляции действий. Наблюдается отставание в развитии контекстной речи; существенно запаздывает развитие внутренней речи, что затрудняет формирование прогнозирования [25, 37].

У детей с ЗПР бедный, недифференцированный словарный запас. При использовании даже имеющихся в словаре слов дети часто допускают ошибки, связанные с неточным, а иногда и неправильным пониманием их смысла. Дети часто обозначают не только сходные, но и относящиеся к разным смысловым группам понятия. Недостаточность словарного запаса связана с недостаточностью знаний и представлений этих детей об окружающем мире, о количественных, пространственных, причинно-следственных отношениях, что в свою очередь определяется особенностями познавательной деятельности личности при задержке психического развития [10].

Отмечается также сочетание дефектов произношения и фонематического слуха, у большинства детей обнаруживаются сложности овладения письмом и чтением, которые далее переходят в стойкие дисграфию и дислексию [25].

При начале школьного обучения, педагог может отметить, бедность и однообразность речи детей с ЗПР. Ученики часто употребляют неточные выражения, подкрепляют свой рассказ использованием мимики, жестов, излишне концентрируются на несущественных деталях, опуская суть. Поэтому в высказывании ощущается недосказанность. Имея знания, необходимые для ответа, дети часто не могут сформулировать свою мысль, найти подходящие слова [21].

Вероятно, именно поэтому одной из главных задач в дошкольном и младшем школьном возрасте является развитие связной речи детей. Во многом это обусловлено ее социальной значимостью и ролью в формировании личности. Именно в связной речи реализуется основная, коммуникативная, функция языка и речи.

Под связной речью принято понимать развернутое, логическое, последовательное и образное изложение разного рода содержания, совокупность тематических фрагментов речи, находящиеся в тесной

взаимосвязи и представляющие собой единое смысловое и структурное целое [6].

Л.С. Выготский утверждал, что связная речь – высшая форма речемыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребёнка [6]. Также С.Л. Рубинштейн, рассматривая связность речи, определял ее как адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя [34].

Связную речь можно поделить на монологическую и диалогическую. Связная монологическая речь является наиболее сложным видом речи. Процесс порождения связного текста является иерархической, многоуровневой речевой деятельностью. Этот процесс включает операции как семантического, так и языкового уровня. Р.И. Лалаева подчеркивает, что монологическая связная речь формируется в онтогенезе позже, чем диалогическая речь, и требует достаточно высокого уровня развития познавательной деятельности ребенка [25].

Поэтому для детей с задержкой психического развития характерны трудности в построении грамотного монологического высказывания как устного, так и письменного.

Направленность на формирование и развитие связной речи видна в Примерной адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития, одобренной решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15).

Здесь в содержательном разделе в содержании учебных предметов отражено, что дети:

- ◆ должны овладеть в процессе практической работы устными овладение устными монологическими высказываниями на определённую тему с использованием разных типов речи (повествование, описание),

◆ должны уметь письменно излагать содержание прослушанного и прочитанного текста, создавать небольшие собственные тексты по интересной детям тематике (на основе впечатлений, литературных произведений, сюжетных картин, серий картин, просмотра фрагмента видеозаписи и т.п.),

◆ будут практиковаться в составлении и записи рассказов повествовательного характера по сюжетным картинкам, с помощью вопросов, в составление сюжетных рассказов по готовому плану (в форме вопросов, повествовательных предложений) [32].

От уровня владения всеми видами речевой деятельности (осмысленным и точным пониманием чужой речи, свободным и правильным выражением собственных мыслей в устной и письменной речи с учетом разных ситуаций общения) зависит не только успешность обучения в школе, но и овладение важнейшими метапредметными умениями.

В требованиях к освоению метапредметными результатами АООП НОО мы видим, что дети должны учиться осознанно строить речевые высказывания в соответствии с задачами коммуникации и составлять тексты в устной и письменной формах.

Также направленность на развитие связной речи просматривается и в содержании программы коррекционной работы АООП НОО для детей с ЗПР.

Работа над связной речью начинается в школах уже с подготовительного или первого класса на таких предметах, как «Обучение грамоте», а далее «Русский язык» и «Чтение», «Окружающий мир», «Технология». В связи с реализацией принципа коммуникативности в обучении языку ставятся задачи развития связной речи на основе письменного и устного описания событий из жизни школьников, изложения последовательности своих практических действий при изложении простейших поделок, описания предметов, картин, составления рассказов по заданию учителя, передачи содержания прочитанного. Уже на первоначальном этапе работы над связной речью тесно увязывается с

предметно-практической деятельностью учащихся, с формированием умений отчитаться о выполнении заданий, планировать сначала практическую, а затем и речевую деятельность.

Задачами формирования связной речи служат специальные виды работ на уроках развития речи: работа по картинке и по серии картин, передача прочитанного (пересказ текста в его различных вариациях), составление рассказов или их продолжение по началу, работа над деформированным текстом, написание сочинений и изложений. Однако эти и многие другие виды деятельности в начальных классах составляют трудность у значительного количества детей с задержкой психического развития [7].

Ученики с ЗПР испытывают больше затруднений при составлении описательных рассказов репродуктивного и продуктивного вида, чем их нормально развивающиеся сверстники. В описательных изложениях и сочинениях у детей с задержкой нарушается целостность и связность текстового сообщения. Целостность и смысловую организацию текста изложения нарушают изменение порядка слов в предложении и пропуски одной из микротем. Для сочинений более типичными являются нарушения последовательности описания [24].

Школьников с ЗПР затрудняются выделять структурные компоненты продуктивных и репродуктивных текстов. В работах у таких детей выявляются ошибки композиционной структуры: в большинстве изложений и сочинений отсутствует вводная часть, заключения в работах описательного характера отсутствуют вовсе. Значительная часть работ учащихся с ЗПР представляет собой набор предложений, не связанных между собой. Обращает на себя внимание наличие бессмысленных предложений, вербальных штампов, «застрелываний» на названии какого-либо действия. Наиболее характерным для работ учащихся изучаемой категории являются такие виды связок, как лексический повтор и местоименная замена.

Основными задачами уроков русского языка и литературы для детей с ЗПР является повышение уровня сенсорного и умственного развития, а также

обогащение и систематизация словаря, развитие устной диалогической и монологической речи. Восполнение пробелов предшествующего развития и дальнейшее накопление знаний, и развитие речевых навыков [25].

Развитие связной речи у детей ЗПР является трудным процессом, требующим использования особых методических приемов. Дети должны научиться не только пользоваться определенными словами и выражениями, но они должны вооружиться средствами, позволяющими самостоятельно развивать речь в процессе общения и обучения. Развитие связной речи детей опирается на формирование познавательных процессов, на умение наблюдать, сравнивать и обобщать явления окружающей жизни.

Таким образом, обучение детей умению грамотно и последовательно излагать свои мысли как в устной, так и в письменной форме предполагает формирование и совершенствование у них речевых умений, нацеленных на понимание чужих и создание собственных текстовых сообщений [19].

1.2. Изложение как форма развития связной речи и познавательных процессов младших школьников с ЗПР

Речь представляет собой сложную психологическую деятельность, в основе которой лежит практическое овладение детьми данным языком как средством общения и как средство выражения мысли. Чтобы выразить свои мысли, чтобы слушающие могли понять эти мысли, нужно владеть нормами данного языка, то есть умениями правильно произносить, правильно употреблять нужные слова, построить из слов словосочетания и предложения, из предложения – связную (контекстную) речь [5].

В методике выделяют 4 уровня работы над развитием речи учащихся:

1. Произносительный – предполагает работу над голосовыми данными, фонетическим и логическим ударением, нормами орфоэпии, темпом речи и тому подобное.

2. Лексический – предполагает работу над обогащением и активизацией словаря, над уточнением значений слов.

3. Грамматический – на этом уровне работы на первое место выдвигается механизм построения синтаксических конструкций.

4. Уровень текста – работа ведется по построению грамотных связных речевых конструкций.

Как отмечает ряд авторов, таких как М.Р. Львов и Т.Г. Рамзаева, единицами связной речи можно считать рассказ, статью, роман, монографию, доклад, отчет и т.п., а в условиях школы – развернутый устный ответ учащегося на поставленный учителем вопрос, письменное сочинение или изложение и т.п. В отдельных случаях к связной речи может быть приравнено отдельное предложение, если оно отвечает требованиям законченности, цельности (например, загадка) и даже отдельное слово [26, 33].

Таким образом, можно сказать, что работа над развитием связной речи ведется на трех уровнях: лексический, грамматический, текстовый. Однако именно на последнем, текстовом уровне, ведется основная, целенаправленная работа над связностью речи.

Текст характеризуется единством темы и замысла, относительной завершенностью, определенной внутренней структурой, синтаксическими и логическими связями внутри его компонентов и между ними [22].

Письменная форма речи, так же как и устная, является важным средством коммуникации. Ее развитие осуществляется с опорой на устную речь. Вместе с тем письменная речь не есть простой перевод звуков в графические знаки.

Отмечая особенности письменной формы речи, Л.С. Выготский указывал на то, что эта форма является более абстрактной по сравнению с устной. Она протекает без собеседника, лишена интонационной оформленности и таких факторов, как мимика, жест, общность ситуации,

иными словами, тех средств, которые выполняют роль дополнительных стимулов к речи [6].

Письменная речь отличается также большей осознанностью и регламентированностью, так как предполагает владение специальной графической системой средств для кодирования звуковых комплексов, наличие умения делить сплошной речевой поток на самостоятельные языковые единицы, правильно фиксировать их на письме, наиболее точно отбирать слова, знание правил орфографии [4].

Обучение изложению обычно начинается с устного пересказа, хотя он и имеет большое значение сам по себе для развития устной речи. У изложения есть несколько преимуществ над пересказом; они заключаются в том, что в момент написания текста у ученика есть время обдумать составленную фразу, без спешки подобрать слова, тщательно выверить строй предложений. Но так как изложение выполняется письменно, то к нему предъявляются более высокие требования – и к содержанию, и к логике, и к композиции, и к языку. Поэтому М.Л. Закожурникова в своих трудах подчеркивает, что изложение «должно быть упражнением не только в изложении мыслей, но и в орфографии». Ряд авторов также подтверждают ее слова, говоря о том, что, развивая письменную речь детей, учитель должен особое внимание уделять языковой и орфографической правильности речи, так как письменная речь имеет значение только тогда, когда она грамотная [3, с. 319].

Таким образом, изложения – это письменные пересказы образцовых текстов. В сущности, любой вид пересказа мог бы быть выполнен письменно. Однако трудность изложений по сравнению с устными пересказами, а также медленный темп письма учащихся в начальных классах вынуждают учителя задавать учащимся для письменного изложения тексты и размерами меньше, и композиционно проще, и доступнее по языку, чем для устного пересказа.

Становление правильной, грамотной и красивой речи ребенка – непростая задача современной начальной школы, предполагающая серьезный

подход. Составным компонентом решения данной задачи является написание младшими школьниками изложений. Передавая своими словами небольшие отрывки художественных произведений, эмоции и впечатления окружающего мира, ребенок обогащает свою устную и письменную речь, учится содержательно и убедительно высказывать собственные мысли.

Изложение имеет большое значение для развития речи учащихся, так обогащает её литературную форму, приобщает детей к лучшим образцам языка. Высокохудожественные тексты, написанные выдающимися мастерами слова и затем письменно переданные детьми, способствуют формированию правильности речи, повышают её культуру, прививают художественный вкус, развивают языковое чутье. В этом смысле изложение полезно рядом с сочинением, так как последнее всегда несет в себе опасность некоторого влияния просторечия и диалектов [1].

В ходе осуществления работы над изложением расширяется словарный запас детей. В их речевой оборот включаются новые слова, над употреблением и значением которых осуществляется в классе конкретная работа. Вместе с этим процесс передачи услышанного текста вызывает у обучающихся потребность в употреблении целого ряда слов, которые содержатся в их пассивном словаре [2].

Для успешного опыта написания изложения очень важен уровень развития познавательной деятельности. Младшие школьники с задержкой психического развития способны на достаточном уровне справиться с этим упражнением. Однако у них могут возникать различные трудности, над преодолением которых должны работать педагоги.

Очень важна высокая познавательная активность в период подготовки к написанию изложения, ведь без должной предварительной работы результаты деятельности будут не так высоки.

Так как у детей с ЗПР имеются трудности запоминания, им достаточно сложно воспроизвести текст изложения, заученный в короткие сроки. Проблемы мыслительных функций сказываются на нахождении основной

мысли, выделении главного, составлении плана, способности видеть логику событий, что также оказывает влияние на качество воспроизводимого текста. Из-за этого в детских работах можно увидеть «застывание» на несущественных деталях, в то время, как основное событие опускается или раскрывается не полностью. В то же время можно увидеть искажение логики пересказа, когда нарушены причинно-следственные связи.

В процессе работы над изложением, идет развитие не только связной речи, но познавательной деятельности. Изложение текста представляет собой сочетание двух видов речевой деятельности – это осуществление восприятия чужого текста, а также его воспроизведение. Восприятие текста происходит посредством чтения и слушания, в результате данного процесса достигается понимание смысла текста. Благодаря пониманию происходит связывание в единый процесс речи и мышления.

Однако от вида изложения, то есть от задачи, поставленной перед учеником, будет зависеть конкретный характер его деятельности.

Так в литературе встречается большое количество классификаций видов изложения. Выделяют их с учетом разных оснований. О необходимости учитывать при выделении видов изложений особенности воспроизводящей деятельности, которая лежит в основе передачи содержания исходного текста отмечает Т.А. Ладыженская. Она пишет, что характер воспроизводящей деятельности будет зависеть от объема исходного текста, от способа его восприятия, от того, насколько он знаком и от задачи, которая ставится перед началом воспроизведения [24].

М.Р. Львов к самым простым видам изложений относит подробное, близкое к тексту изложение по вопросам или по плану небольшого рассказа или отрывка, который имеет определенный сюжет [26].

Главная задача изложения, независимо от вида, заключается в том, чтобы приучить учащихся правильно (с логической и грамматической точек зрения), без искажения передавать чужую речь (текст). Изложение проще и доступнее для младшего школьника, чем сочинение. В сочинение входит

много неизвестных для школьника факторов, а для написания изложения он уже имеет образец, на основе которого и выполняет свою работу. В данном образце устранены проблемы создания: выбрана тема, собран и обработан материал, определена и реализована идея, разработаны вопросы сюжета и композиции, найдено речевое выражение. Учащемуся остается в меру своих сил и умений воспроизвести предложенный текст [1].

1.3. Методика обучения написанию изложений

Л.С. Выготский, формулируя одну из важных идей теорий о зоне ближайшего развития ребенка, сказал: «То, что сегодня ребёнок может сделать с помощью взрослого, завтра он сделает самостоятельно». Текст, который мы предлагаем ученику для пересказа, – это своеобразная помощь взрослого сложном деле обучения построения высказывания [6, с. 56].

Но изложение чужого текста поможет накоплению собственного речевого опыта только в том случае, если, во-первых, текст по содержанию, по способам формулирования мыслей не только доступен учащимся, но и может повести их за собой, то есть если он содержательные, богаче, выразительные, чем речь самих учащихся; во-вторых, если пересказ будет выполняться осознанно, по следам проведенного анализа. К без этого замечания следует два вывода:

1) текст для пересказа нужно специально выбирать, отдавая себе отчет, на какие именно вопросы содержания, построения предложения, выбора слов вы считаете нужным обратить внимание учащихся;

2) изложению должен предшествовать тщательный анализ текста, в том числе с точки зрения отбора сведения, их организации, а также правильность, точностью, богатство, выразительности использования языковых средств [46].

Для написания изложения отбираются тексты, различные по жанру и стилю, но соответствующие заявленным требованиям:

- ◆ для каждого класса программой определён объём текста: для 2-го класса – 30-40 слов (изложение под руководством учителя по вопросам или данному плану из 2-3 пунктов), для 3-го класса – 60-75 слов (изложение по плану из 3-5 пунктов, составленному коллективно или самостоятельно), для 4-го класса – 90-100 слов (изложение повествовательного текста с элементами описания и рассуждения по самостоятельно составленному плану);

- ◆ тексты должны быть высокохудожественными, отражающими нравственно-этические поступки людей, красоту природы, достижения науки и техники;

- ◆ темы изложений должны быть ценными в воспитательном отношении, расширять познавательный опыт учащихся, формировать их мировоззрение;

- ◆ тексты должны быть доступны и интересны детям, не перегружены новыми для них словами, оборотами речи, с понятным содержанием, идейным смыслом, образами и языком;

- ◆ тексты должны быть несложными по композиции, с небольшим количеством действующих лиц

- ◆ следует учитывать грамматические умения учащихся [33].

Начинать обучение пересказу, изложению следует с повествовательного текста, где легко прослеживается развитие действия, есть ясный сюжет, действующие лица. Позднее дети учатся излагать описательные тексты и тексты с элементами рассуждения.

Целью изложений является формирование у обучающихся следующих умений: строить текст по плану, полно и точно передавать его содержание, раскрывать тему, выделять главное, соблюдать последовательность и связность мыслей, использовать различные синтаксические конструкции, правильно пользоваться способами связи предложений, выражать мысли

грамотно, придерживаясь норм литературного языка. Впервые понятие «изложение» вводится во втором классе.

Порядок подготовительных ступеней в письменном изложении:

1. Вступительная беседа: постановка цели, подготовка учащихся к восприятию текста, выявление знаний учащихся по теме.

2. Восприятие текста. Выразительное чтение текста. Сначала текст читает учитель, или можно использовать запись профессионального диктора. После нескольких общих вопросов по прочитанному, текст предлагается прочитать детям самостоятельно.

3. Беседа по содержанию текста. Верно поставленные вопросы и порядок их предъявления детям, должны помочь ученикам глубже понять текст, определить тему и основную мысль, выяснить, какие факты являются главными, каковы причинно-следственные связи и отношения.

4. Составление плана текста. Происходит это обычно методом озаглавливания частей. Дети выделяют главную мысль из каждого абзаца, делают некий самостоятельный вывод, оформляя его в емкую фразу, которая и будет названием к части. Методисты не советуют предлагать готовый образец, так как он не будет отображать результатов суждений учеников, что может негативно сказаться на выполнении работы с опорой на данный план. Стоит отметить, что план должен быть четко и эмоционально сформулированный.

5. Языковая подготовка. На данном этапе выделяются опорные слова, трудные слова, обороты речи. Методисты советуют записывать их с привязкой к конкретному пункту плана. Когда языковой материал не связан с конкретной частью текста, дети испытывают трудности в использовании выделенных учителем слов.

6. Орфографическая работа. На данном этапе ученикам предлагается отработать слова с известными им орфограммами с целью уменьшения количества ошибок в изложении.

7. Рассказ или пересказ по некоторым пунктам плана. Данный пункт подготовительной работы является спорным в современной методике, позже мы разберем, почему.

8. Самостоятельное написание учащимися изложения.

9. Самопроверка, саморедактирование (проверяется построение текста, выбор слов, правописание) [29].

Процесс написания изложений для учеников младшей школы с ЗПР является довольно сложным упражнением, так как им следует:

- ◆ Полно передать содержание текста, не нарушив логику и последовательность;

- ◆ Грамматически и стилистически верно написать изложение, не забыв про то, что не следует допускать орфографические ошибки.

Именно поэтому очень важна последовательная работа учителя, с учетом всех ступеней подготовки детей к написанию изложения.

Первые три пункта не вызывают у обучающихся особых сложностей. Однако эти ступени не менее важны, так как от степени активности и сознательности с ребенка во время ознакомления и разбора текста, зависит успешность выполнения работы. При чтении текста, учитель должен обратить внимание детей на смысловую целостность текста.

Основные трудности начинаются у детей в момент составления плана, и заключается они в двух ведущих умениях:

- ◆ определение смысловых частей;
- ◆ сжатие их до кратких формулировок.

Это требует задействования большого количества познавательных ресурсов от ребенка. Эта работа не обходится без участия операций анализа и обобщения, которые у младших школьников с ЗПР зачастую бывают слабо развиты. М.А. Рыбникова, говоря о важности работы над планом к художественному произведению, писала о том, что при формулировке заголовка к тексту, выражается собственное умозаключение о нем, и оно должно соответствовать содержанию, быть более точным [29].

Кроме того, работа над составлением плана, из класса в класс постепенно должна усложняться: от менее самостоятельных к более самостоятельным формам, от коллективного к индивидуальным планам.

При составлении плана следует различать типы текстов – описание, повествование и рассуждение. Различные функционально-смысловые типы текстов строятся по-разному. Требование к составлению плану зависит от вида изложения. План подробного изложения должен отражать последовательность событий, фактов, основную мысль текста. Словесные формулировки заголовков должны соответствовать стилю исходного текста. Составление плана – это важный прием подготовки к написанию изложений, который активизирует процесс анализа, осмысления и воспроизведения текста, как отмечает М.С. Соловейчик [38].

Составление плана: 2 класс – 2-4 пункта плана, т.е. 2-4 абзаца на текст в 30-40 слов. Текст разбивается сначала на абзацы по 2-3 предложения в каждом.

3 класс – 3-5 пунктов плана и в дальнейшем увеличивать количество пунктов. Направление плана – от вопросного к номинативному.

Во 2 классе преобладает вопросный план, т.к. вопрос порождает ответ.

Как показало исследование Е.А. Гордиенко, план должен быть не только небольшой по объему, но четко и эмоционально сформулированный [8, с. 104].

Во время языковой работы напротив каждого пункта плана выписываются слова и выражения, образно раскрывающие тему. Это зависит также от типа текста. При повествовании чаще всего выделяют глаголы, так как они наиболее точно передают последовательность происходящего. При изложении описательного текста, соответственно, будут выведены на доску в качестве опорных слов прилагательные. Обязательно должны быть даны определения лексических значений непонятных для детей слов. Уместно использовать изображения, короткие аудиозаписи для создания целостных и полных образов у детей.

Далее дети приступают к орфографической работе. Она может проходить совершенно по-разному. Ученикам можно предложить прочитать слова из текста на заданную орфограмму и объяснить написание. Или же раздать карточки с пропусками букв, вставить их и обосновать свой ответ. Главное – акцентировать внимание ребят на наличие трудных для написания букв и необходимости их проверки.

И тут мы подходим к 7 ступени подготовки к написанию изложения – «рассказ или пересказ по некоторым пунктам плана». Ранее мы отмечали, что этот пункт является спорным. В старых методиках рекомендовался устный пересказ текста 2-3 детьми до начала его записи. На данный момент все чаще методисты не рекомендуют это делать, чтобы дети не повторяли ошибки пересказывающего, а ориентировались на образцовый текст.

Е.А. Гордиенко в своей работе придерживается мысли о нецелесообразности составления учащимися полного устного пересказа по всем пунктам плана, объясняя это следующим:

- ◆ во-первых, потому что любой пересказ даже лучшего ученика имеет недостатки, в результате чего оказывается несовершенным образец для всех остальных детей;
- ◆ во-вторых, содержание рассказа уже разбиралось коллективно, а повторение одного и того же материала утомляет школьников, снижает их интерес к уроку;
- ◆ в-третьих, устный рассказ, предшествующий письменному, придает изложениям школьников однообразный характер [8].

С другой же стороны, пересказ положительно влияет на логику обучающегося, развивает умение связно составлять высказывание, способствует предупреждению речевых ошибок и недочетов.

Далее дети приступают к самостоятельному написанию изложения. После чего ученикам предлагается проверить и при необходимости отредактировать текст.

К сожалению, в большинстве случаев изложения пишут без черновиков, дабы сэкономить время, ведь дети в начальной школе пишут достаточно медленно. Написание работы с черновиком происходит где-то 2-3 раза в год с конкретной целью: научить ребят редактировать текст. В остальное же время ученикам разрешается делать аккуратные исправления непосредственно в «чистовике». Причем учителям советуют не считать данные исправления пометками и не снижать за них оценку. Наоборот, удачные исправления следует поощрять.

Таким образом, редактирование собственного текста – важный этап работы над изложением. Он дает существенные результаты, предоставляет возможность улучшить содержание, речевое оформление и грамотность работ.

Проверка обучающихся изложений, как и любых других письменных работ, требует от учителя не только внимания, но и уважения к труду ученика. Н.А. Пленкин отмечает, что «тетрадь ученика – это по своей сути еще наивное создание детской мысли, но она является уже неким произведением начинающего, пока еще неопытного и неумелого автора» [31].

Анализ написанных изложений является важным моментом в процессе обучения изложению. Учитель, проверяя работы, классифицирует их, учитывая:

- ◆ точность передачи и последовательность содержания текста;
- ◆ непоследовательность передачи содержания текста; ошибки в построении предложений;
- ◆ неправильное употребление слов;
- ◆ наиболее грубые орфографические и пунктуационные ошибки.

Изложения, так же, как и сочинения, являются основными формами проверки речевого развития обучающихся: коммуникативные умения; языковые навыки – соблюдение в речи норм литературного языка; навыки

правописания – орфографические и пунктуационные. Поэтому сочинения оценивают двумя отметками:

- ◆ первая отметка – это оценка содержания и его речевого оформления;

- ◆ вторая – грамотность.

Однако во втором и третьем классах за обучающие изложения выставляется одна отметка – за содержание.

В третьем классе проводится 1 контрольное изложение за учебный год, в четвертом – 2 контрольных изложения за год. Оценки за контрольные изложения выставляются через дробную черту – за содержание и грамматику. В четвертом классе за обучающие и контрольные изложения в журнал выставляются обе оценки: через дробь в одну клетку.

Таким образом, дети с задержкой психического развития испытывают затруднения в процессе обучения, что обуславливается недостаточным развитием познавательных процессов, специфическими расстройствами мыслительной деятельности, нарушениями поведения. Также к моменту зачисления в первый класс у многих ребят с ЗПР часто встречаются нарушения речи, в том числе связной. Поэтому в период развития связной монологической письменной речи – в начальных классах – эти дети испытывают значительные трудности.

Изложение – это упражнение репродуктивного характера, в котором младшие школьники воспроизводят высокохудожественные тексты, приобщаясь к лучшим образцам языка. В ходе осуществления работы над изложением расширяется словарный запас детей. В их речевой оборот включаются новые слова. Вместе с этим процесс передачи услышанного текста вызывает у обучающихся потребность в употреблении целого ряда слов, которые содержатся в их пассивном словаре.

Написание изложения направленно на развитие связной речи и познавательных процессов учащихся. Во время работы над изложением, происходит развитие памяти: дети запоминают образцы речевых оборотов;

развитие мыслительных процессов: школьники усваивают логику последовательности действий в рассказе, обучаются находить главное, выполнять логический анализ текста, составлять план; задействуется внимание.

Большую роль играет грамотный подход педагога к проведению урока по написанию изложения. Хорошая подготовительная работа и следование методическим рекомендациям позволит добиться максимально высоких результатов.

Таким образом, любая работа над изложением обогащает словарь школьников, совершенствует синтаксический строй их речи, формирует навыки запоминания и воспроизведения в письменной форме исходного текста, закрепляет знания о типах речи и стилях, развивает логическое мышление школьников, и как результат развивается связная письменная речь.

ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКА НАПИСАНИЯ ИЗЛОЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Целью констатирующего эксперимента является изучение уровня сформированности навыка написания изложения у детей с задержкой психического развития, а также выявление наиболее характерных ошибок в работах детей с ЗПР.

Задачи констатирующего эксперимента:

- ◆ изучить уровень сформированности навыка написания изложения у младших школьников;
- ◆ выявить наиболее частотные ошибки и их причины в изложениях у учащихся с ЗПР.

Констатирующий эксперимент проводился в первом полугодии 2023-2024 учебного года.

В эксперименте приняли участие 11 детей четвертого класса, которые по рекомендациям психолого-медико-педагогической комиссии города Пензы обучаются по АООП НОО для детей с задержкой психического развития (варианты 7.1 и 7.2). Возраст обучающихся варьировался от 9,5 лет до 11,10 лет.

Изложения проводили в своих классах в привычной для детей обстановке.

Ниже представлен текст для изложения.

Кот Епифан и старик часто рыбачили вместе. Старик удил рыбу, а Епифан сидел рядом. Маленькую рыбку старик всегда отдавал коту.

Однажды старик выдернул из воды ерша и протянул коту. А Епифана нет. Куда он девался? Увидел старик кота далеко на плоту.

Подошёл старик и удивился. Лежит кот на бревне, опустил лапу на воду. Вот плывут стайкой рыбёшки, а кот подцепит когтями одну рыбку и съест.

Теперь кот и рыбак ловят рыбку врозь. Кот удит лапой с когтями, а рыбак – удочкой с крючком.

(Е. Чарушин)

При оценке изложений мы ориентировались на «Методические рекомендации по нормам оценок для учителей начальных классов».

В этом документе указано, что в четвертом классе за изложение выставляется две отметки через дробную черту. Первая – это оценка содержание и его речевое оформление, вторая – за грамотность. Следовательно, за каждую работу мы будем указывать две отметки.

Однако, так как нам важно выявить умение детей логически передавать содержание текста, строить грамматически корректные речевые высказывания, то, определяя уровень сформированности навыка написания изложения, мы будем ориентироваться на первую оценку «за содержание».

Исходя из этого документа, нами были выделены следующие критерии:

Высокий уровень сформированности навыка написания изложения – отметка «5». Ставится за правильное и последовательное воспроизведение авторского текста, полноту раскрытия главной мысли, допускается одна речевая неточность.

Повышенный уровень сформированности навыка написания изложения – отметка «4». Ставится, если незначительно нарушена последовательность изложения мыслей, имеются единичные (1–2) фактические и речевые неточности.

Базовый уровень сформированности навыка написания изложения – отметка «3». Ставится, если имеются некоторые отступления от авторского текста, допущены отдельные нарушения в последовательности изложения мыслей, в построении 2-3 предложений, беден словарь, нарушено членение текста на абзацы (не более 1 раза).

Низкий уровень сформированности навыка написания изложения – отметка «2». Выставляется при значительных отступлениях от авторского текста, при пропуске важных эпизодов, главной части, основной мысли и др., нарушена последовательность изложения мыслей, отсутствует связь между частями, отдельными предложениями, крайне однообразен словарь; грубо нарушено членение текста на абзацы.

Для полноты картины, нам также необходимо провести наблюдение за орфографией в работах детей. Но данная оценка не будет учитываться при определении уровня сформированности навыка написания изложения. Критерии оценки за орфографию следующие:

Отметка «5» – орфографические ошибки отсутствуют, допущено 1-2 исправления.

Отметка «4» – допущены 1–2 орфографические ошибки, присутствуют 1-3 исправления.

Отметка «3» – допущено от 3 до 6 орфографических ошибок, 1-3 исправления.

Отметка «2» – орфографических ошибок от 7, исправлений более 3.

Изучив методическую литературу, мы выделили основные группы ошибок, которые могут допускать дети при написании изложения.

1. Текстовые ошибки:

- ◆ основная мысль текста не передана;
- ◆ пропуск частей текста;
- ◆ основные подтемы текста раскрыты не полностью;
- ◆ нарушена последовательность развития мысли в тексте, причинноследственные связи отражены неверно;
- ◆ деление текста на абзацы неправильное.

2. Грамматические ошибки:

- ◆ ошибки в образовании форм слова;
- ◆ ошибки согласования слов;
- ◆ нарушение границ предложения;

- ◆ смешение видовременных форм глагола;
- ◆ употребление неправильных предлогов.

3. Речевые ошибки:

- ◆ неудачное употребление местоимений в контексте, приводящее к неясности или двусмысленности речи;
- ◆ повтор слова в смежных предложениях;
- ◆ тавтология;
- ◆ употребление слов в несвойственном для них значении/просторечие.

4. Орфографические и пунктуационные ошибки:

- ◆ на изученные правила;
- ◆ в написании слов с непроверяемыми гласными и согласными.

5. Специфические ошибки:

- ◆ повтор элементов букв;
- ◆ пропуск букв, слогов в слове;
- ◆ неправильное написание букв гласных под ударением;
- ◆ смешение букв сходных по начертанию;
- ◆ слияние нескольких слов в одно.

Данные параметры мы возьмем для более подробного анализа изложений детей.

Нами было собрано 11 изложений, написанных детьми, обучающимися по АООП для детей с ЗПР.

2.2. Анализ письменных работ (изложений) детей младшего школьного возраста с ЗПР в рамках констатирующего эксперимента

Нами была проведена проверка изложений в соответствии с выделенными критериями. На их основании выставлены отметки, которые мы отразили на рисунке 1.

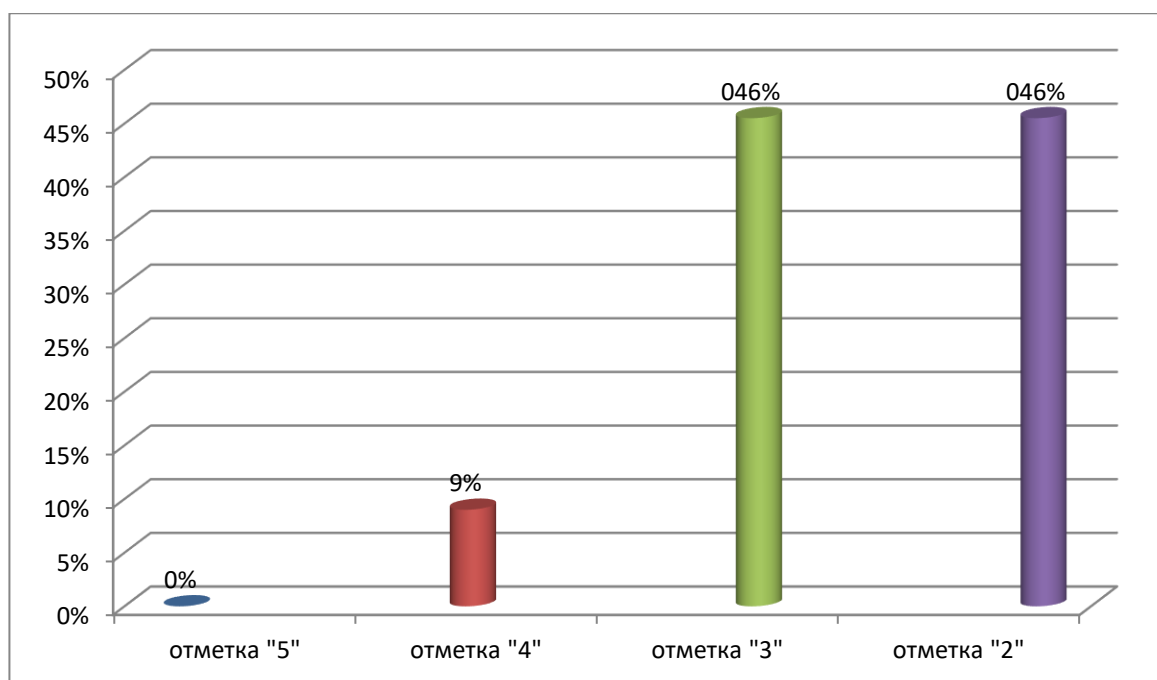


Рис.1. Уровень сформированности навыка написания изложений детьми с ЗПР

Нами было выявлено, что высокий уровень сформированности навыка написания изложения не показал ни один ребенок, обучающийся по АООП для детей с ЗПР.

Повышенный уровень зарегистрирован у одного ребенка с ЗПР, что составляет 9% от всех четвероклассников.

На базовый уровень, а именно на отметку «3», работы написали 45,5% обучающихся с ЗПР. Такое же количество детей данной группы продемонстрировали низкий уровень сформированности навыка написания изложения.

В классе детей с ЗПР лишь один ребенок получил «4». Отметку «3» и отметку «2» получило одинаковое количество обучающихся данного класса.

Таким образом, при анализе количественных характеристик данного исследования можно заметить, что у детей с ЗПР данный навык сформирован на гораздо более низком уровне.

Далее рассмотрим соотношение оценок за орфографию в работах испытуемых, отраженное в рисунке 2.

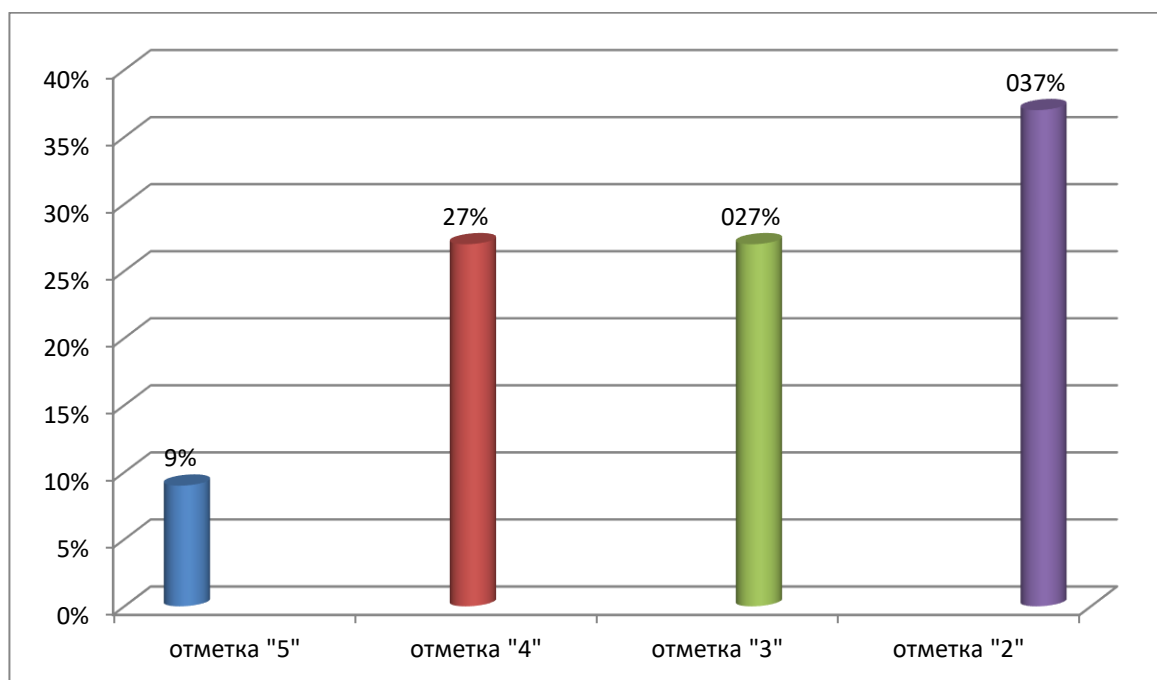


Рис. 2. Отметки за орфографию в изложениях детей с ЗПР

Данные рисунка 2 свидетельствуют о том, что среди учащихся с ЗПР наибольшее количество детей, а именно 27%, за орфографию в изложении получили отметку «2».

Отметку «3» дети получали с практически одинаковой частотностью. 27% детей с ЗПР.

Дети получали оценку «хорошо» с той же частотностью, что и «удовлетворительно». Однако этот процент – 27%.

Оценку «отлично» смог заработать лишь 1 ученик с ЗПР, что составило 9% от всего класса.

Таким образом, мы убедились в том, что орфографические умения у детей с ЗПР, также как навык написания изложения, сформированы хуже.

После проверки изложений и выставления отметок, нами был проведен качественный анализ ошибок, которые совершали дети. Это поможет нам выяснить, какие неточности чаще всего встречаются в работах учеников с ЗПР, что для них является наиболее трудным в таком виде письменной творческой работы, как изложение.

Ошибки в текстах детских работ классифицировались согласно параметрам, выделенным в параграфе 2.1.

Рассмотрим на примере рисунка 3 ошибки, которые испытуемые совершали в своих работах.

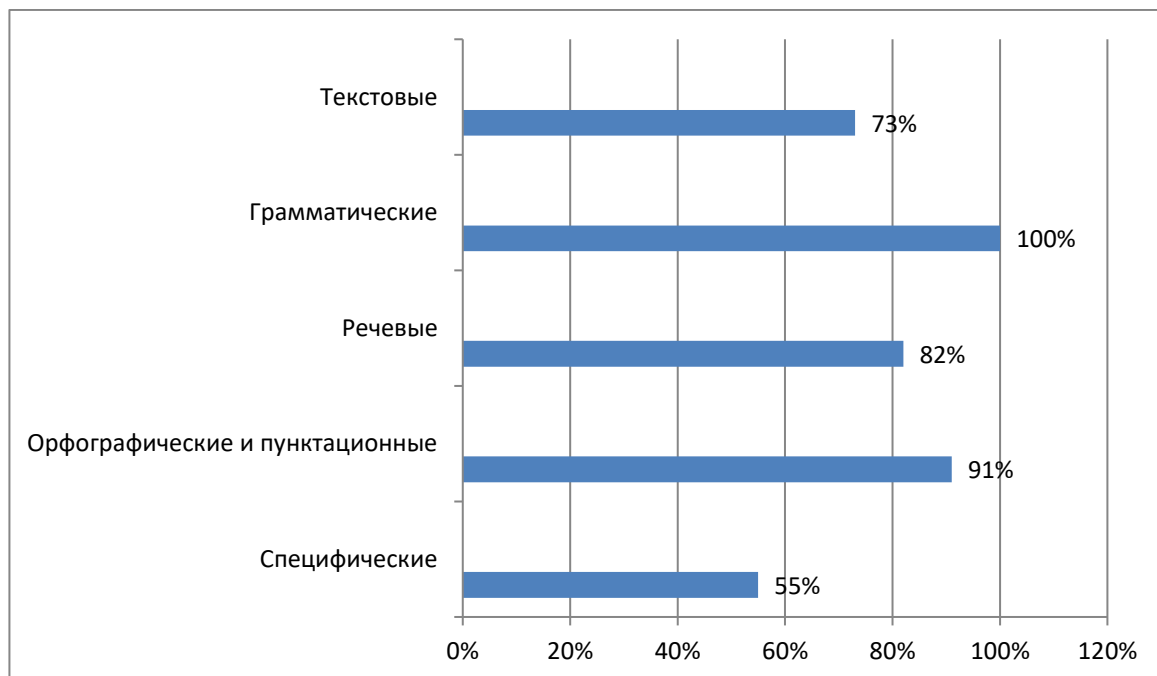


Рис. 3. Типы ошибок, допускаемых в изложении школьниками с ЗПР

Изучив данные линейной диаграммы, представленной на рисунке 3, нами было выявлено, что ошибки, связанные с текстовыми умениями, допустили 73% четвероклассников с ЗПР.

Грамматические ошибки встречались в 100% изложений, обучающихся с ЗПР.

Речевые ошибки довольно часто встречались у детей с ЗПР – 82% процентов обучающихся.

Орфографические ошибки также распространены у 91% детей с ЗПР.

В группу «Специфические ошибки», как ранее пояснялось, были выделены такие погрешности, которые не связаны с орфографическими и грамматическими нормами русского языка. Например, написание слияние слов в одно, неправильное обозначение звуков в сильной позиции буквами и так далее. Подобные ошибки совершали 55% детей с ЗПР.

Таким образом, данные линейной диаграммы свидетельствуют о том, что большее количество детей с ЗПР совершали ошибки каждой категории.

Приступим к рассмотрению того, какие именно ошибки в каждой категории совершали дети.

Самой частой ошибкой, связанной с текстовыми умениями, у детей с ЗПР было неправильное членение текста на абзацы, несмотря на то, что предварительно учениками составлялся план с выделением опорных слов.

Очень часто встречалось слияние двух, реже трех частей текста в одну. Иногда дети, наоборот, дробили один абзац, начиная писать каждые 1-2 предложения с красной строки или присоединять раздробленную часть к предыдущей.

Нередки были ошибки на нарушение причинно-следственных связей. Они обусловлены в основном недостаточным, неполным пониманием текста.

Например, можно прочитать такую фразу в детских работах: «*Старик поймал маленькую, передал Епине и съел*». Помимо отсутствия слова, называющего предмет, на который были направлены действия (рыба), здесь явно нарушено логика событий.

Г.Ч. в своем изложении написал: «*Однажды старик поймал ерша и отдал коту. А Епифана нет*». Здесь также нарушена логика изложения мыслей, так как старик не мог отдать ерша Епифану, если кота не было рядом.

Многие дети, описав в изложении первые три части, которые подводили к заключению, что «*с тех пор кот и рыбак ловят рыбу врозь*», все равно писали «вместе». Это свидетельствует о том, что содержание текста не было понятно учениками на достаточном уровне и что познавательная деятельность, способность к анализу произведения у детей с ЗПР снижены.

С данной причиной также связана еще одна ошибка: ученики практически в половине работ не смогли передать основную мысль текста. Работы у этих учеников характеризуются пропуском частей текста, отсутствием предложений, которые ведут к раскрытию главной мысли. В

соответствии с критериями оценки изложений, дети за подобные работы получали отметку «2».

Следующая ошибка, которая зачастую приводила к нераскрытию основной мысли, – это неполная передача подтем текста (главной мысли, заключенной в каждом абзаце).

Например, ребенок пишет третий абзац: *«Кот лежал на плоту и у него была опущена лапа в реку. там плавали стайкой рыбки»*. Как мы видим, здесь нет описания процесса ловли рыбы котом Епифаном, что необходимо для подведения вывода в заключении. Именно в этом абзаце дети чаще всего допускали данную ошибку.

Далее рассмотрим грамматические ошибки.

В своих изложениях ошибки на образование форм слова и смешение видовременных форм глаголов дети с ЗПР допустили в общем количестве 2 ошибки из первой категории и 4 из последней.

Например, ученики, образовывая формы слова, писали *«нету»*, вместо *«нет»*, *«крючкой»* вместо *«крючком»*.

На смешение видовременных форм глагола В.О. допустила следующую ошибку: *«...плывут стайкой рыбки, подцепил когтями рыбу и съест»*. Здесь в одном предложении два глагола употреблены в настоящем времени в несовершенном виде, а один в прошедшем времени совершенного вида, что приводит к неясности порядка и времени происхождения событий.

Ошибки в связи слов в словосочетании дети с ЗПР допускали в 1,5 раза чаще своих сверстников. В работах учеников можно было встретить следующие фразы: *«Выдернул ерша и протянул кот»*, *«Кот – лапу с когтями, а рыбак – удочкой с крючком»*, *«Кот Епифан часто рыбачили»* и так далее.

В изложениях было достаточное количество ошибок на нарушение границ предложений. Ученики либо дробили простые предложения (*«Однажды старик выдернул ерша. И протянул коту»*), либо записывали в одно предложение фразу, состоящую более чем из 2-х грамматических основ,

например: *«Засунул лапку в воду плавёт стая рыбёшек и как подцепит когтями»*. В данном предложении мы видим не только нарушение границ, но и одну из самых часто совершаемых детьми с ЗПР грамматическую ошибку – пропуск значимых слов. Очень часто были опущены подлежащие, сказуемые, а также второстепенные члены предложения. Это приводило к неясности речи, искажению логики последовательности высказывания (*«плавёт стая рыбёшек и как подцепит когтями»*) и нарушению структуры предложения.

Перейдем к рассмотрению допущенных речевых ошибок в детских изложениях.

Самой частой речевой ошибкой у детей с ЗПР было повторение слов в одном и том же или в смежных предложениях. Это можно связать с недостаточным словарным запасом детей с ЗПР, с трудностью подбирать синонимы и анализировать написанное с целью редактирования собственного текста на этапе проверки изложения. Как известно, формирование словаря ребенка тесно связано с его психическим развитием, с развитием представлений об окружающей действительности. В связи с этим, особенности словарного запаса детей с ЗПР отражают своеобразие познавательной деятельности этих детей, ограниченность их представлений об окружающем мире, трудности осознания явлений, свойств и закономерностей окружающей действительности.

С подобными трудностями связана следующая по частотности речевая ошибка – тавтология, то есть риторическая фигура, представляющая собой необоснованное повторение одних и тех же или близких по смыслу слов. В детских работах можно было встретить такие выражения: *«рыбак рыбачил»*, *«пошли на рыбалку рыбачить»*, *«часто рыбачат на рыбалке»*, *«удил удочкой»* и так далее.

Достаточно часто ученики неправильно употребляли местоимения, что приводило к неясности или двусмысленности речи. В основном эта ошибка совершалась в последней части изложения. Например, А.К. написал в два абзаца:

«Епифан ловил рыбу коктями и ел ее.

Теперь они ловили рыбу вместе удили ее!».

Как видно, в данном отрывке неясно, на какие лица указывает местоимение «они».

Кратко рассмотрим орфографические и пунктуационные ошибки.

Наибольшая часть ошибок была совершена на правописание безударных гласных («удевилсѧ», «на платах», «отдовал») и парных согласных в корне слова, а также на написания начала предложения с заглавной буквы. Менее часты были ошибки на написание приставок, например: «одавал», «оддовал». Пунктуационные ошибки были связаны с не обозначением конца предложений точкой и с постановкой лишних запятых между однородными членами предложения, связанными союзом «и».

В группу «Специфические ошибки», как ранее говорились, были выделены так называемые «логопедические» ошибки. Ошибки на написание букв, обозначающих звуки в сильных позициях, дети с ЗПР не совершали вовсе, также как и ошибки на слияние нескольких слов в одно.

Однако обучающиеся с ЗПР допускали пропуски букв, слогов («выдерул», «дадцать»), а также присутствовали ошибки на смешение букв, схожих по начертанию («сибел» вместо «сидел», «рыву» и «рубѧ» вместо «рыбу» и т.д.)

Таким образом, обобщая данные вышеприведенного исследования, можно сделать вывод о наличии у младших школьников с ЗПР трудностей формирования навыка написания изложения. Такие дети совершают в несколько раз больше ошибок в творческих работах. Письменный строй речи учеников с ЗПР зачастую аграмматичен, сопровождается значительным количеством орфографических ошибок. При попытках письменно передать содержание авторского текста дети упускают смыслообразующие части, путают последовательность событий, не устанавливая причинно-следственные связи, не передают основную мысль текста. Все

вышеперечисленное объясняется особенностями, связанными с отставанием развития ВПФ у детей с ЗПР.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА НАПИСАНИЯ ИЗЛОЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

3.1. Организация формирующего эксперимента и его содержание

Проведя констатирующий эксперимент, описанный во второй главе, мы убедились в необходимости организации целенаправленной педагогической коррекционно-развивающей работы по формированию у детей с ЗПР навыка написания изложений.

Ранее мы выяснили, что результаты учащихся с ЗПР оказываются низкими по ряду причин:

- ◆ Трудности, связанные с текстовыми умениями (дети не всегда могут передать основную мысль текста, пропускают части, нарушают последовательность развития мысли в тексте, причинно-следственные передают неверно, совершают ошибки при делении текста на абзацы).

- ◆ Нарушение грамматического строя речи.

- ◆ Бедность словарного запаса.

Несомненно, данные ошибки являются следствием особенностей развития мышления, памяти и связной речи детей с ЗПР.

Исходя из этого, мы выделили направления работы, которые обеспечат формирование у детей с ЗПР умений и навыков, необходимых для успешного написания изложения:

1. Работа над лексической стороной речи.
2. Работа по развитию грамматического строя речи.
3. Работа по развитию текстовых умений.

Задания по каждому направлению представляют собой не изолированное развитие и коррекцию одного какого-либо речевого навыка, а комплексное упражнение на развитие высших психических функций.

Работу по данным направлениям осуществлял логопед и дефектолог. Однако изучение и анализ методической литературы по проблеме обучения написанию изложения детей младшего школьного возраста, а также анализ данных полученных в результате исследовательской работы, позволило нам подобрать примеры упражнений, которые учитель начальных классов может использовать во время работы на уроках русского языка и/или литературного чтения.

Работа по всем направлениям велась параллельно, однако при необходимости учитель может посвятить отдельные уроки работе над словом, над предложением или над текстом.

Рассмотрим варианты упражнений по каждому из выделенных направлений работы для учащихся четвертых классов.

Работа над лексической стороной речи предполагала уточнение и обогащение словаря детей. Упражнения использовались при изучении тем «Синонимы», «Антонимы», «Фразеологизмы», «Родственные слова», «Многозначные слова». Это направление работы необходимо, так как в изложениях ученики с ЗПР совершали ошибки, связанные с неправильным или неточным употреблением слов, совершали повторы, что говорит о трудностях заменять слова синонимами.

Приведем примеры упражнений.

1. Замени выражения одним глаголом:

Лететь сломя голову – _____

Держать язык за зубами – _____

Витать в облаках – _____

Сбить с толку – _____

Валиться с ног – _____

Данное упражнение направлено на уточнение знаний детей о фразеологизмах, на понимание смысла устойчивых выражений. Также здесь развиваются такие операции мышления, как абстрагирование (от конкретного значения каждого слова), синтез.

2. В каждом ряду вычеркни слово, которое по смыслу не подходит к остальным трем словам:

- ◆ Диво, удивляться, диван, дивный.
- ◆ Смешной, смешать, смех, смешить.
- ◆ Учить, изучать, зубрить, обучаться.
- ◆ Левша, левый, лев, навело.
- ◆ Ветер, вихрь, безветренный, ветряная (мельница).

Задание предполагает закрепление знаний об однокоренных словах и их признаках. Перед детьми стоит задача проанализировать слова, выделить корень, определить их лексическое значение, сопоставить с лексическим значением остальных слов. Таким образом, упражнение способствует развитию операций анализа, сравнения, обобщения.

3. В каждом примере подбери такое слово, которое подходило бы сразу к двум словам – и слева, и справа. Пример: ум (острый) боль.

Кровь (_____) цветок

Разговор (_____) дождь

Воспоминание (_____) лекарство

Ткань (_____) мысль

В упражнении ставится задача активизировать словарь школьника, учить верно употреблять слова в соответствии с речевой ситуацией. В процессе выполнения упражнения задействуются операции анализа, абстрагирования, сравнения.

4. Два слова в каждом ряду являются противоположными по своему значению в большей степени, чем остальные. Найди эти антонимы и подчеркни их.

- ◆ Кривой, длинный, большой, маленький, широкий.
- ◆ Вращаться, подниматься, нырять, приближаться, опускаться.
- ◆ Течь, переливаться, открывать, спастись, приближаться, отходить.

Данное задание мы предлагали детям при изучении темы «Антонимы». Упражнение способствует развитию операций анализа, сравнения, обобщения.

5. Соедини стрелками выражения, противоположные по значению:

<i>Заварить кашу.</i>		<i>Не покладая рук.</i>
<i>В час по чайной ложке.</i>		<i>Как кошка с собакой.</i>
<i>Сидеть сложа руки.</i>		<i>Расхлёбывать кашу.</i>
<i>Жить душа в душу.</i>		<i>Одним махом.</i>

В этом упражнении фигурируют устойчивые выражения. Детям необходимо соотнести фразеологические обороты с противоположным значением. Задание направлено на расширение словарного запаса школьников за счет устойчивых выражений, уточнение понимания их смысла и умения находить антонимичные фразы. Также развиваются мыслительные операции.

6. Замени повторяющиеся и однокоренные слова синонимами.

Из-за туч выглянуло веселое солнышко. Дети весело побежали на улицу. Дети играли и веселились.

Это задание, в некотором роде, можно отнести к упражнениям в совершенствовании текстовых умений, так как тут предполагается коррекция ряда предложений, составляющих текст. Однако от детей требуется использовать знания о синонимах, о словах, которыми можно заменять повторяющиеся термины (*Петя – он, мальчик, ребенок*). Школьникам необходимо проанализировать короткий текст и выделить в нем проблемные места – повторяющиеся слова, и заменить их.

7. Придумай и напиши несколько таких предложений со словом *кисть*, *корень*, чтобы значения этих слов не повторялись. Опирайся на рисунок.



Данное упражнение мы предлагали ученикам при изучении темы «Многозначные слова». Дети должны, опираясь на ранее полученные знания об окружающей действительности, определить, в каких значениях могут употребляться предложенные слова. После чего школьники должны составить предложения, в которых эти термины будут употреблены в разном контексте. Здесь задействованы такие мыслительные операции как абстрагирование, синтез.

Развитие грамматического строя речи предполагает работу над:

- ◆ словоизменением – число, род, падежи;
- ◆ словообразованием – образование новых слов при помощи приставок, суффиксов, образование новых слов с помощью различных частей речи, образование сложных слов;
- ◆ согласованием различных частей речи между собой;
- ◆ фразой – использование в речи сложных распространенных предложений с союзами, предлогами.

Упражнение на развитие грамматики имеют место быть при изучении тем, связанных с частями речи и их морфологическими признаками.

1. Запиши словосочетания во множественном числе:

Игривый котёнок – _____

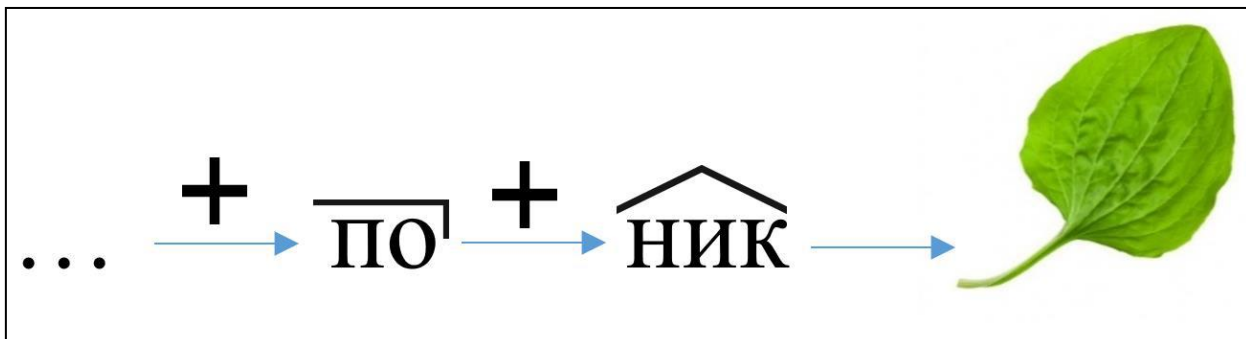
Дружная семья – _____

Бежит мальчик – _____

Дует ветер – _____

В подобных заданиях дети упражняются в изменении слов в числе. Мы предлагали ученикам изменять слова, словосочетания в роде и падеже.

2. От какого слово образовалось слово «подорожник»?



Данный вид упражнения направлен на закрепление, уточнение и расширение знаний и умений детей относительно словообразования. В процессе работы над упражнением также развивается логическое мышление, умение работать со схемой (читать и понимать ее), операция анализа.

3. Составь словосочетания, верно изменив слова:



Упражнение предполагает установление подчинительной связи между словами в начальной форме. Дети должны подобрать предлоги и употребить существительное в верном падеже.

4. Построй правильно предложения:

На столе красивый сервиз. _____

Мы быстро добежали в дом. _____

Ребята искали съедобных грибов. _____

5. Замени правильным словом.

Вчера день был дождливый, а сегодня – снежный.

В небе виднеется белый самолётный след.

На душистовом цветке сидит пчела.

В примерах заданий 4 и 5 осуществлялась работа над употреблением правильных форм слов. Ученикам предлагали найти и исправить ошибку, что предполагает развитие критического умения, умения анализировать.

6. Восстанови деформированные предложения, изменяя форму слов:

Завтра, утро, дети, пойти, за, грибы.

Вчера, снег, выпасть, за, зима, впервые.

Данное упражнение достаточно сложное, так как слова даны в начальной форме и вразброс. Дети должны поставить слова в правильном порядке и согласовать их. Работа над грамматикой здесь идет уже на уровне фразы, а не словосочетанием, как ранее.

Работа по развитию текстовых умений предполагает совершенствование:

- ◆ умение информационно-содержательного характера, обеспечивающие содержательную сторону текста (к этой группе относятся умения найти и обобщить информацию для высказывания, определить и раскрыть тему и основную мысль текста, умение отобрать материал в соответствии с темой и основной мыслью и раскрыть микротемы текста);

- ◆ структурно-композиционные умения, обеспечивающие правильное построение текста (к ним относятся умения выделять части в тексте, строить вступительное и заключительное предложения, формировать части текста, умения составлять план и связно и последовательно излагать содержание);

- ◆ умения использовать языковые средства, обеспечивающие правильность, ясность, богатство и стилистическую точность речи (к ним относятся умения пользоваться лексическими, грамматическими и стилистическими средствами языка). Это ответвление работы подробно представлено в двух предыдущих направлениях: «Работа над лексикой» и «Работа над грамматикой»;

♦ умения, связанные с совершенствованием текста (к ним относятся умения находить ошибки и недочеты в тексте и вносить необходимые исправления, совершенствовать содержание, структуру и речевое оформление текста).

К упражнениям 1ой группы можно отнести следующие задания:

♦ Прочитай текст.

Охотился кит как-то близ устья реки за рыбьей мелочью. Не рассчитал, вымахнул на берег.

Сбежались люди со всей округи, стали гадать: как спасти кита?

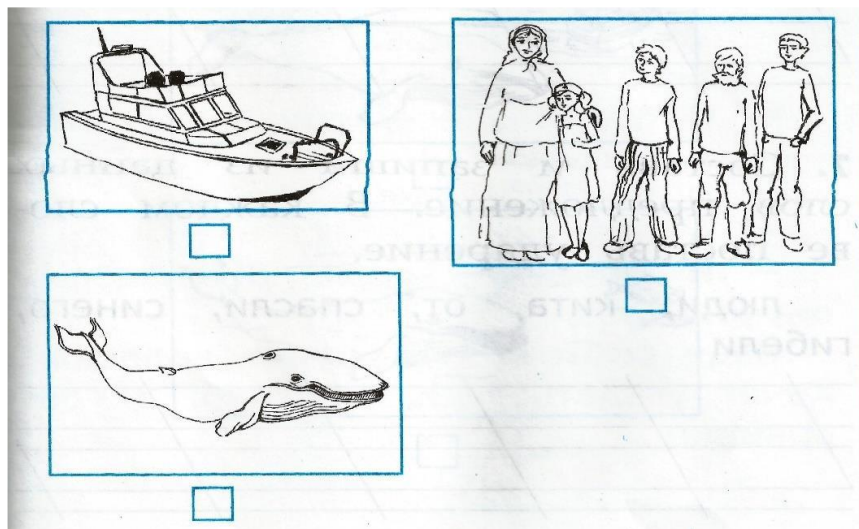
Пробовали сотней рук тащить, куда там! Кит тяжеленный. Ждали прилива, не дождались. Тогда подогнали два катера, обвязали хвост кита 57 верёвками. Дружно взялись катера, потянули, потянули... Ползёт по песку синее блестящее тело.

Терпи, кит! В следующий раз осторожнее будешь.

♦ Выбери название, которое наиболее точно подходит к тексту.

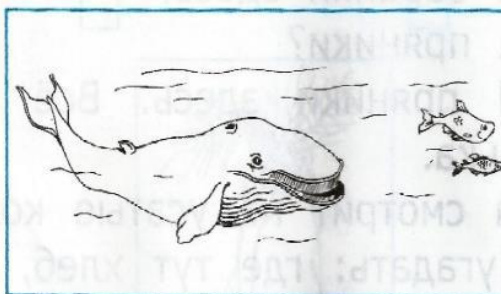
- Кит на берегу.
- Неприятность.
- Всем нашлась работа.

♦ Отметь изображение, на котором изображен главный герой текста.



♦ Какая беда приключилась с главным героем? Найди и подчеркни ответ в тексте.

♦ Определи последовательность событий в тексте по рисунку. Впиши в клеточки соответствующие цифры.



Ко второй группе можно отнести следующие упражнения:

♦ Обозначь границы предложений.

*Был ясный день мы пришли в парк тут растут пушистые ели и сосны
Лёня и Яна искали шишки это корм для птиц в шишках семена.*

♦ Восстанови деформированный текст. Расставь номера предложений.

- *Вдруг пролетела муха и села на шляпу.*
- *Котенок сидел на полу и играл с бумажным шариком.*
- *Любе подарили котенка.*
- *На стуле лежала шляпа.*
- *Видны только белые лапки.*
- *Котенок прыгнул на стул, шляпа упала и накрыла Тишку.*
- *Вот какой шалунишка!*

♦ Прочитайте. В правильном ли порядке расположены части текста?
Восстановите последовательность событий.

У себя на родине французы построили новую яхту. Они назвали её «Спасибо».

В бурю их яхта была разбита. Они оказались в воде. Началась упорная борьба с волнами.

Трое французов плыли на яхте через океан.

Силы у людей были уже на исходе. Их спасли российские моряки.

♦ Распространите данные предложения.
Идёт весна. Тают сосульки. Бегут ручьи. Ярко светит солнце. Прилетают птицы. Люди радуются весне.

♦ Восстанови последовательность событий, опираясь на план:

- | | |
|----------------------|---|
| 1. Лев поймал мышку. | Лев спал. Мышь пробежала ему по телу. Он проснулся и поймал мышку. |
| 3. Лев в беде. | Маленькая мышь сказала: «Ты смеялся, а я отплатила тебе добром за добро». |
| 2. Обещания мышки. | Однажды охотники поймали льва. Они привязали его к дереву. Мышь услышала львиный рёв. Она прибежала на помощь и перегрызла верёвку. |
| 4. Добро за добро. | Мышь стала просить отпустить её. Она обещала сделать ему добро. Лев засмеялся, но мышь отпустил. |

♦ Раздели текст на абзацы

Однажды кот совершил благородный поступок. Куры влезли на стол в саду. Они стали склёвывать из тарелок каши. Кот прокрался к курам и с победным криком прыгнул на стол. Куры с писком взлетели и бросились удирать из сада. Впереди мчался петух. За ним нёсся кот. Передней лапой он

бил петуха по спине. От петуха летели пыль и пух. С тех пор куры опасались воровать. А кот ходил по дому и саду, как хозяин и сторож.

К. Паустовский

К последней группе (умения, связанные с совершенствованием текста) можно отнести следующие упражнения:

- ◆ Обобщите текст, сформулировав одно предложение.

К новому учебному году мне купили рюкзак, красивые тетради, цветные карандаши, шариковую ручку. Еще купили пенал и дневник.

- ◆ Вставь пропущенное слово, чтобы текст стал понятным:

а) Наступила весна. Возвращаются с юга и вьют гнезда. Скоро они будут выводить птенцов.

б) Всю ночь лил сильный дождь. Наутро на улице было много луж. Я наступил и промочил ноги.

- ◆ Отредактируй текст так, чтобы исчезли повторы:

На столе лежит книга. Петя взял эту книгу. Петя хочет прочитать книгу.

Большинство упражнений по работе над текстовыми умениями предполагали развитие и коррекцию словесно-логического мышления и мыслительных операций.

3.2. Анализ результатов коррекционной работы

Целью контрольного эксперимента являлось изучение эффективности коррекционной работы по формированию навыка написания изложения у детей с задержкой психического развития.

Задачи контрольного эксперимента:

- ◆ изучить уровень сформированности навыка написания изложения у младших школьников после коррекционного обучения;
- ◆ сравнить сформированность навыка написания изложения у младших школьников с ОВЗ до и после логопедической работы.

Контрольный эксперимент проводился во втором полугодии 2023-2024 учебного года.

В эксперименте приняли участие 11 детей четвертого класса, которые обучались по предложенной системе логопедической работы.

Изложения проводили в своих классах в привычной для детей обстановке.

Ниже представлен текст для изложения.

Кто хозяин?

Большой черный бродячий пес отзывался на кличку Жук. У Жука была больная лапа. Илья и Ваня стали ухаживать за несчастным псом. Каждый из них хотел быть хозяином Жука.

Однажды осенью мальчики с собакой гуляли по лесу. Вдруг дался яростный лай. Из кустов малинника выскочили две овчарки и повалили Жука.

Ваня мгновенно влез на дерево. Илья схватил длинную палку, бросился защищать Жука. Прибежал местный лесник и прогнал озверевших овчарок.

Лесник поинтересовался хозяином Жука. Илья сказал, что это его собака. Ваня промолчал.

(По В. Осеевой)

Нами была проведена проверка изложений в соответствии с выделенными критериями. На их основании выставлены отметки, которые мы отразили на рисунке 4.

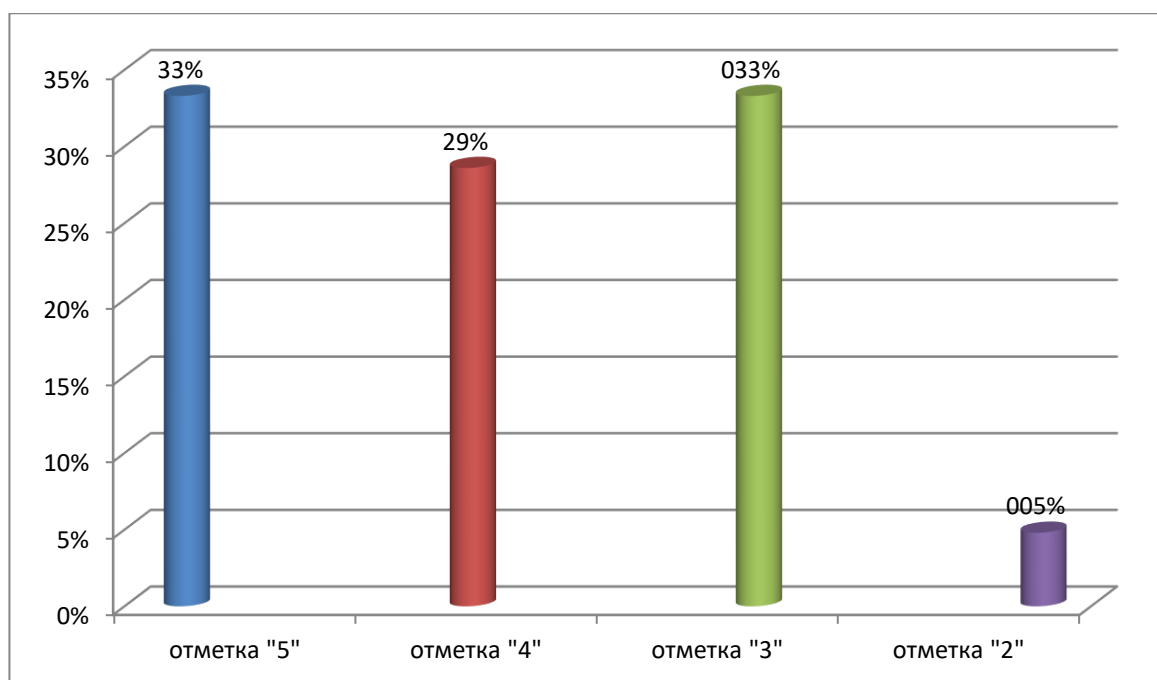


Рис.4. Уровень сформированности навыка написания изложений детьми с ЗПР в контрольном эксперименте

Нами было выявлено, что высокий уровень сформированности навыка написания изложения был выявлен у 33,3% испытуемых.

Повышенный уровень зарегистрирован в 28,6% случаев.

На базовый уровень, а именно на отметку «3», работы написали 33,3% обучающихся.

Низкий уровень выявлен у двух учеников, что составляет 4,8%.

Обучающиеся продемонстрировали достаточно равномерное распределение процентов между высоким, повышенным и базовым уровнем сформированности навыка написания изложения. То есть практически одинаковое количество детей получили за работу оценки «5», «4» и «3».

Далее рассмотрим соотношение оценок за орфографию в работах испытуемых, отраженное на рисунке 5.

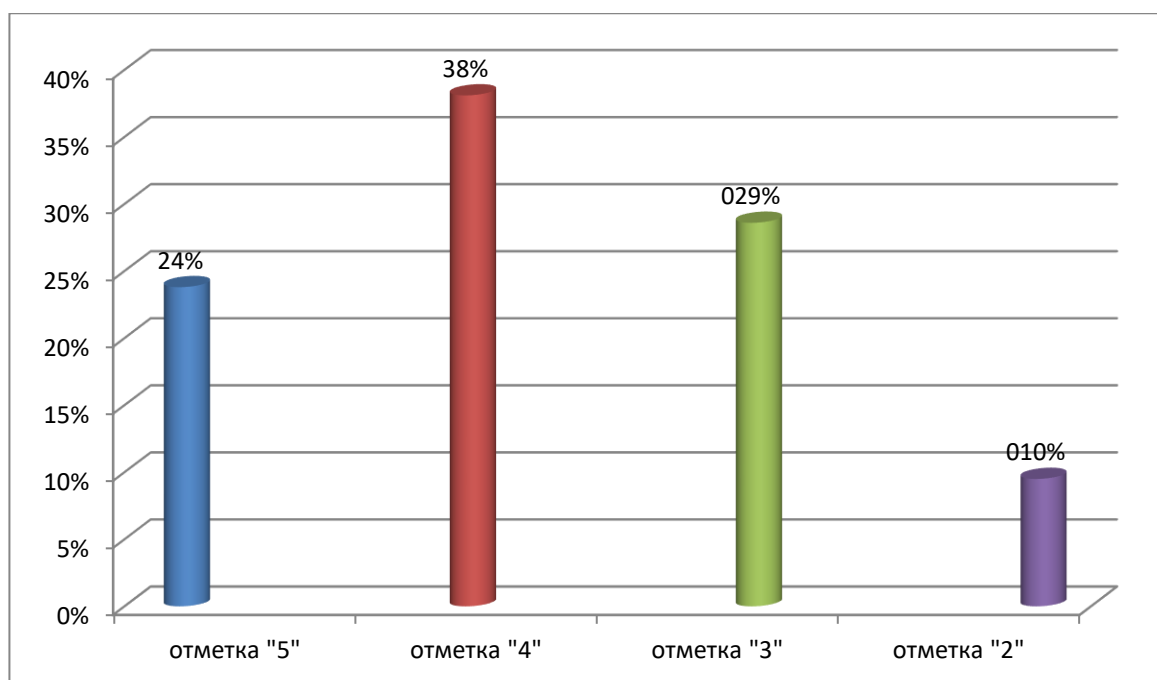


Рис. 5. Отметки за орфографию в изложениях детей с ЗПР в контрольном эксперименте

Данные рисунка 5 свидетельствуют о том, что учащиеся с ЗПР выполнили работу более грамотно, чем в начале года и получали «двойки» почти в 4 раза реже. Отметку «2» за орфографию в изложении получили 9,5% учеников.

Отметку «3» получили 28,6% четвероклассников с ограниченными возможностями здоровья.

«4» получали дети с ЗПР, всего их 38,1%.

Оценку «отлично» смогли получить 24% обучающихся с ОВЗ.

После проверки изложений и выставления отметок, нами был проведен качественный анализ ошибок, которые совершали дети. Это поможет нам выяснить, какие неточности чаще всего встречаются в работах учеников с ЗПР, что для них продолжает являться наиболее трудным в таком виде письменной творческой работы, как изложение.

Ошибки в текстах детских работ классифицировались согласно параметрам, выделенным в параграфе 2.1.

Рассмотрим на примере рисунка 6 ошибки, которые испытуемые совершали в своих работах.

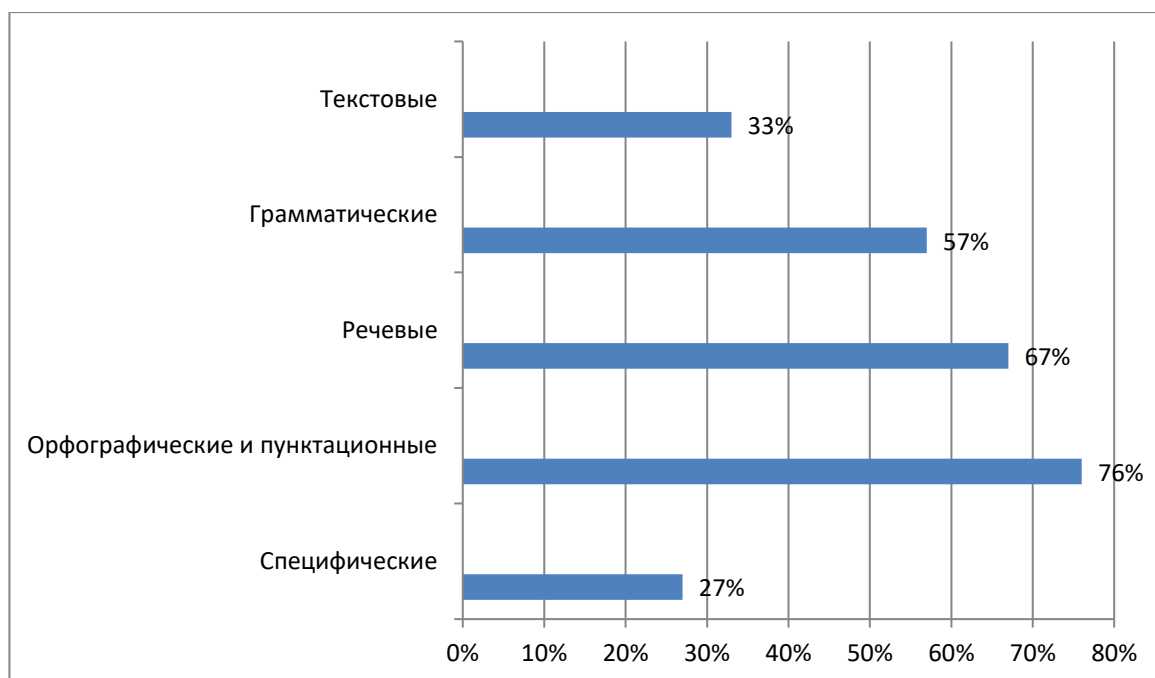


Рис. 6. Типы ошибок, допускаемых в изложении школьниками с ЗПР в контрольном эксперименте

Изучив данные линейной диаграммы, представленной на рисунке 6, нами было выявлено, что ошибки, связанные с текстовыми умениями, допустили 33% четвероклассников с ЗПР.

Грамматические ошибки встречались в 57% работ детей с ЗПР.

Речевые ошибки довольно часто встречались как у детей с ЗПР. Так неточности речевых высказываний встречались у 67% процентов обучающихся.

Орфографические ошибки также распространены в работах. 76% детей с ЗПР совершали подобные ошибки.

В группу «Специфические ошибки», как ранее пояснялось, были выделены такие погрешности, которые не связаны с орфографическими и грамматическими нормами русского языка. Например, написание слияние слов в одно, неправильное обозначение звуков в сильной позиции буквами и так далее. Подобные ошибки совершали 27% детей с ЗПР.

Нами было проведено сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного эксперимента, который представлен на рисунке 7.

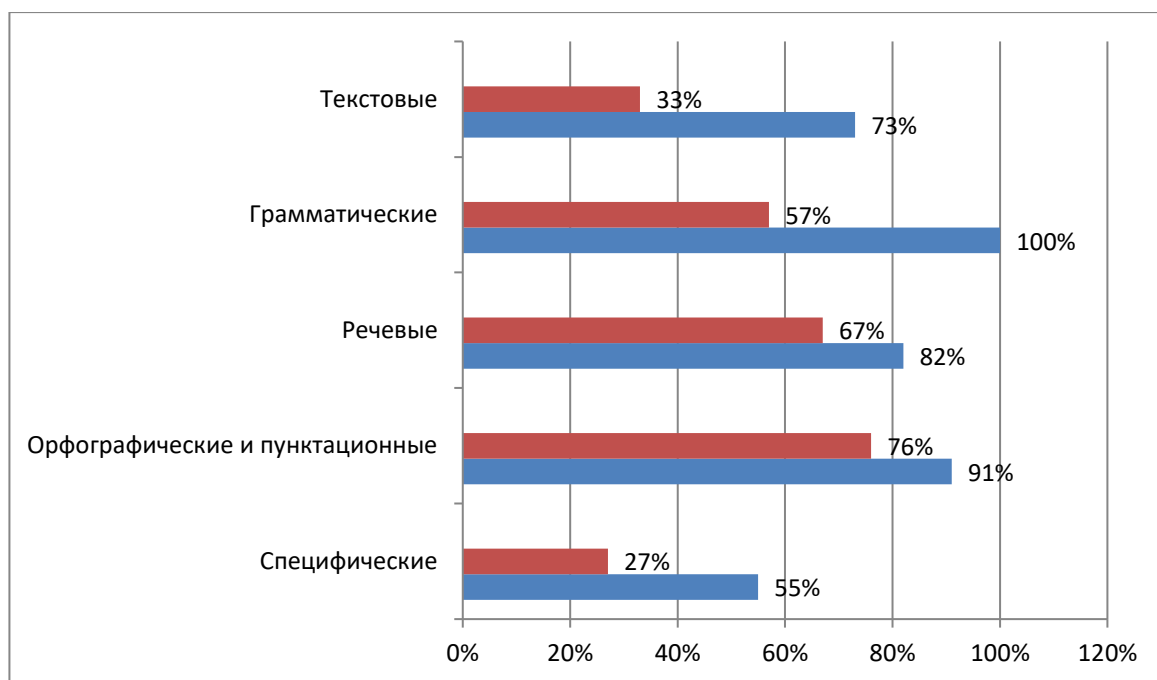


Рис. 7. Сравнительные показатели количества ошибок, допускаемых в изложении школьниками с ЗПР в констатирующем и контрольном эксперименте

На рисунке красным цветом показаны данные констатирующего эксперимента, а синим – контрольного.

Таким образом, мы выявили, что уровень сформированности навыка написания изложений у младших школьников с задержкой развития после коррекционной работы стал значительно выше. Этот факт подтверждает, что специальная коррекционно-педагогическая работа с детьми с ЗПР, направленная на формирование навыка написания изложений оказалась эффективной.

Учитель начальных классов, в которых обучаются дети с ЗПР, может использовать на уроках русского языка и литературного чтения упражнения, направленные на развитие и коррекцию умений, необходимых для успешного написания изложения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

С каждым годом в школы поступает все больше учеников с ЗПР. Эта категория детей имеет негрубое нарушение познавательной сферы и отдельных высших психических функций. Школьники с ЗПР при хорошо организованной коррекционно-развивающей работе, они получают образование, сопоставимое по итоговым достижениям к моменту завершения обучения с образованием обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья.

Однако дети с задержкой психического развития испытывают затруднения в процессе обучения, что обуславливается недостаточным развитием познавательных процессов, специфическими расстройствами мыслительных процессов, нарушениями в организации деятельности и/или поведения. Также к моменту зачисления в первый класс у многих учеников с ЗПР выражены нарушения речи, в том числе и связной, что также является одним из важных факторов, препятствующих полноценному обучению детей с задержкой. Поэтому работу по развитию связной речи и ВПФ обучающихся начальных классов важно проводить системно и организованно.

Одним из видов работ, которое позволяет проводить комплексную работу во всех вышеперечисленных направлениях, является изложение. Несмотря на широкое освещение этого вида упражнения в методической литературе, формирование навыка написания изложения у детей с ЗПР имеет некоторое своеобразие и требует дополнительной педагогической работы.

В ходе ознакомления с методической литературой, мы выяснили, что при работе над изложением расширяется словарный запас детей. В их речевой оборот включаются новые слова. Вместе с этим процесс передачи услышанного текста вызывает у обучающихся потребность в употреблении целого ряда слов, которые содержатся в их пассивном словаре.

Написание изложения направленно и на развитие познавательных процессов учащихся. При работе над изложением происходит развитие памяти: дети запоминают образцы речевых оборотов; развитие мыслительных процессов: школьники усваивают логику последовательности

действий в рассказе, обучаются находить главное, выполнять логический анализ текста, составлять план; на этапе знакомства с текстом задействуется внимание: ученикам необходимо концентрироваться и удерживать внимание на материале.

После изучения литературы по теме работы, нами был проведен констатирующий эксперимент.

Целью констатирующего эксперимента является изучение уровня сформированности навыка написания изложения у детей с задержкой психического развития, а также выявление наиболее характерных ошибок в работах детей с ЗПР.

Мы выявили, что у младших школьников с ЗПР имеются трудности формирования навыка написания изложения. Такие дети по сравнению с нормально развивающимися сверстниками совершают в несколько раз больше ошибок в творческих работах. Письменный строй речи учеников с ЗПР зачастую аграмматичен, сопровождается значительным количеством орфографических ошибок. При попытках письменно передать содержание авторского текста дети упускают смыслообразующие части, путают последовательность событий, не устанавливая причинно-следственные связи, не передают основную мысль текста.

Уровень сформированности навыка написания изложений у младших школьников с задержкой развития оказывается значительно ниже, чем у четвероклассников без нарушений. 5 из 11 детей с ЗПР получили отметку «2» за содержание, еще пятеро получили «3», и лишь один ребенок – «4».

Этот факт подтверждает необходимость специальной коррекционно-педагогической работы с детьми с ЗПР, направленной на формирование навыка написания изложений.

Проведя качественный анализ ошибок в детских работах, и проанализировав их, мы пришли к выводу, что часто ученики с ЗПР совершали ошибки по ряду следующих причин:

- ◆ трудности, связанные с текстовыми умениями;

- ◆ нарушение грамматического строя речи;
- ◆ бедность словарного запаса.

Поэтому мы предполагаем, что формирование навыка написания изложения у детей с ЗПР будет проходить успешнее, если систематически включать в свою работу упражнения по следующим направлениям:

1. Работа над лексической стороной речи.
2. Работа по развитию грамматического строя речи.
3. Работа по развитию текстовых умений.

Однако задания по каждому направлению должны представлять собой не изолированное развитие и коррекцию одного какого-либо речевого навыка, а комплексное упражнение на развитие высших психических функций.

Работа над лексической стороной речи предполагала уточнение и обогащение словаря детей. Упражнения могут использоваться при изучении тем «Синонимы», «Антонимы», «Фразеологизмы», «Родственные слова», «Многозначные слова». Это направление работы необходимо, так как в изложениях ученики с ЗПР совершали ошибки, связанные с неправильным или неточным употреблением слов, совершали повторы, что говорит о трудностях заменять слова синонимами.

Развитие грамматического строя речи предполагало работу над:

- ◆ словоизменением – число, род, падежи;
- ◆ словообразованием – образование новых слов при помощи приставок, суффиксов, образование новых слов с помощью различных частей речи, образование сложных слов;
- ◆ согласованием различных частей речи между собой;
- ◆ фразой – использование в речи сложных распространенных предложений с союзами, предлогами.

Упражнение на развитие грамматики имеют место быть при изучении тем, связанных с частями речи и их морфологическими признаками.

Работа по развитию текстовых умений предполагает совершенствование:

- ◆ умение информационно-содержательного характера, обеспечивающие содержательную сторону текста (к этой группе относятся умения найти и обобщить информацию для высказывания, определить и раскрыть тему и основную мысль текста, умение отобрать материал в соответствии с темой и основной мыслью и раскрыть микротемы текста);

- ◆ структурно-композиционные умения, обеспечивающие правильное построение текста (к ним относятся умения выделять части в тексте, строить вступительное и заключительное предложения, формировать части текста, умения составлять план и связно и последовательно излагать содержание);

- ◆ умения использовать языковые средства, обеспечивающие правильность, ясность, богатство и стилистическую точность речи (к ним относятся умения пользоваться лексическими, грамматическими и стилистическими средствами языка). Это ответвление работы подробно представлено в двух предыдущих направлениях: «Работа над лексикой» и «Работа над грамматикой»;

- ◆ умения, связанные с совершенствованием текста (к ним относятся умения находить ошибки и недочеты в тексте и вносить необходимые исправления, совершенствовать содержание, структуру и речевое оформление текста).

Успешность данной работы будет зависеть от ее систематичности, постепенного усложнения материала и от взаимодействия учителя с логопедом и дефектологом, что позволит комплексно подойти к данному вопросу.

Контрольный эксперимент показал значительную динамику в уровне сформированности навыка написания изложения у детей с ЗПР.

Учащиеся четвертого класса примерно в равном соотношении получали отметки «5», «4» и «3». Отметку «2» за содержание поставили лишь один ребенок с ограниченными возможностями здоровья.

Таким образом, задачи нашего исследования были полностью выполнены, цель достигнута.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айвазян, О.О. Изложение как важная форма развития русской связной письменной речи учащихся начальных классов / О.О. Айвазян // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2010. №3. – [Электронный ресурс] Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/izlozhenie-kakvazhnaya-forma-razvitiya-russkoy-svyaznoy-pismennoy-rechi-uchaschihsyanachalnyh-klassov>
2. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учебник для студ. дефект / Под ред. А.К. Аксеновой. – М.: Владос, 2007. – 316 с.
3. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К.С.Лебединской. – [Электронный ресурс] Режим доступа: – <https://poisk-ru.ru/s18723t19.html>
4. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2012. – 400 с.
5. Власова, Е.И. Понятие связной речи, особенности её развития у младших школьников / Е.И. Власова. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/634368/>
6. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0162/index.shtml>
7. Готовность к школьному обучению детей с ЗПР шестилетнего возраста / Под ред. В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М.: Педагогика, 1989. – 105 с.
8. Гордиенко, Е.А. Методика развития русской речи младших школьников: Методическое пособие к курсу «Методика преподавания русского языка в младших классах» для студентов педагогических учебных

заведений / Е.А. Гордиенко. – Житомир: Изд-во ЖГУ им. И. Франко, 2008. – 48 с.

9. Давыдова, Т.В. Учимся писать изложения и сочинения / Т.В. Давыдова. – М.: Стрекоза, 2009. – 32 с.

10. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Дубовского, Н.А. Цыпиной. – М.: Просвещение, 1984. – 203 с.

11. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / Под ред. С.Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2001. – 74 с.

12. Есенина, С.А. Как научить Вашего ребенка писать изложения. 1-2 классы. Практикум для учащихся 7-8 лет / С.А. Есенина. – М.: Грамотей, 2017. – 64 с.

13. Есенина, С.А. Как научить Вашего ребенка писать изложения. 3 класс / С.А. Есенина. – М.: Грамотей, 2017. – 48 с.

14. Есенина, С.А. Как научить Вашего ребенка писать изложения. 4 класс / С.А. Есенина. – М.: Грамотей, 2016. – 48 с.

15. Зикеев, А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) учреждений: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А.Г. Зикеев. – М.: Владос, 2000. – 200 с.

16. Иваненко, С.Ф. Из опыта работы по коррекции нарушений устной и письменной речи у младших школьников // Дефектология. – 1988. – №1. – С. 40-45.

17. Иваненко, С.Ф. К диагностике нарушений чтения и письма у младших школьников // Дефектология. – 1984. – № 1. – С. 52-55.

18. Канакина, В.П. Русский язык. 4 класс. Учеб. для общеобразоват. организаций. В 2 ч. Ч.1 / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий. – М.: Просвещение, 2020. – 159 с.

19. Климова, С.А. Текстовые упражнения на уроках русского языка / С.А. Климова // Начальная школа. – 1995. – № 7. – С. 7-10.

20. Костенкова, Ю.А. Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения / Ю.А. Костенкова, Р.Д. Триггер, С.Г. Шевченко. – М.: Детство-пресс, 2004. – 123 с.

21. Крылова, Е.В. Изучение особенностей связной речи учащихся с задержкой психического развития // Вестник новгу. 2008. №45. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-osobennostey-svyaznoy-rechiuchaschihsya-s-zaderzhkoy-psihicheskogo-razvitiya>

22. Крылова, О.Н. Чтение. Работа с текстом: 1 класс. ФГОС / О.Н. Крылова. 21-е изд., перераб. и доп. – М.: Экзамен, 2019. – 93 с.

23. Кувашова, Н.Г. Диктанты и изложения. 1-4 классы / Н.Г. Кувашова. – М.: Волгоград, 2016. – 75 с.

24. Ладыженская, Т.А. Связная речь / Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1998. – 157 с.

25. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с ЗПР. / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 304 с.

26. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1985. – 348 с.

27. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии. / Е.М. Мастюкова. – М.: Акварин, 1992. – 162 с.

28. Методика русского языка: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ / В.А. Кустарева, Л.К. Назарова, Н.С. Рождественский. – 3-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1982. – 400 с.

29. Морозова, И.Д. Виды изложений и методика их проведения: пособие для учителя / И.Д. Морозова. – М.: Просвещение, 1984. – 82 с.

30. Обучение детей с задержкой психического развития: (пособие для учителей) / Под ред. В.И. Лубовского. [Электронный ресурс] Режим доступа: – <https://klex.ru/n50>

31. Пленкин, Н.А. Изложение с языковым разбором текста: учебно-методическое пособие / Н.А. Пленкин. – М.: Просвещение, 1988. – 208 с.

32. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15).

33. Рамзаева, Т.Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1979. – 431 с.

34. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. [Электронный ресурс] – СПб., 2004. – Режим доступа: – https://pedlib.ru/Books/1/0180/1_0180-1.shtml

35. Русский язык и начальных классах: Теория и практика обучения: учеб. пособие для студентов пед. учеб. заведений / М.С. Соловейчик, П.С. Жедек, Н.Н. Светловская. // Под ред. М.С. Соловейчик. – 3-е изд. – М.: Академия, 1997. – 383 с.

36. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н. Садовникова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 343 с.

37. Слепович, Е.С. Формирование речи у дошкольников с задержкой психического развития / Е.С. Слепович. – Мн.: Нар. Асвета, 1989. – 64 с.

38. Соловейчик, М.С. Русский язык в начальных классах: Сборник методических задач / М.С. Соловейчик, О.В. Кубасова, Н.С. Кузьменко, О.Е. Курлыгина. – М.: Академия, 1997. – 256 с.

39. Специальная педагогика // Под ред. Г. Ушамирской. [Электронный ресурс]: – М., 2017. – Режим доступа: URL: <https://biblioclub.ru/index.php?Page=book&id=210220>

40. Сухарева, Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста / Г.Е. Сухарева. – М.: МЕДГИЗ, 1959. – 406 с.

41. Ульенкова, У.В. Дети с задержкой психического развития. / У.В. Ульенкова – Нижний Новгород: Педагогика, 1994. – 197 с.

42. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утвержден приказом Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1528) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>

43. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Акрис, 1992. – 263 с.

44. Филичева, Т.Б. Совершенствование связной речи / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова – М.: Гном и Д, 1994. – 63 с.

45. Фуреева, Е.П. Нарушение речи у школьников: коррекц.-пед. работа при общем недоразвитии речи в массовой школе / Е.П. Фуреева, Е.В. Шипилова, О.В. Филиппова – Ростов-На-Дону: Феникс, 2006. – 103 с.

46. Ядрихинская, Г.Н. Обучение построению связных высказываний в начальных классах // Начальная школа. – 1987. – № 3. – С. 63-68.

47. Ястребова, А.В. Учителю о детях с недостатками речи / А.В. Ястребова. – М.: АРКТИ, 1996. – 90 с.

48. Ястребова, А.В. Преодоление общего недоразвития речи у уч. нач. кл. общеобр. учр. / А.В. Ястребова. – М.: Педагогика, 1999. – 92 с.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.

«11» октября 2023 г. *р. д/д*
Л. Н.

Задание

По выпускной квалификационной работе Я.А. Селезневой

1. Тема работы Формирование навыка написания изложения у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья

Утверждена приказом по Университету « » 12 октября 2023 г. № 1029/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы « » 5 июня 2024 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель работы – выявить трудности, возникающие при написании изложения, у младших школьников с ЗПР и подобрать методические приемы для успешного формирования данного навыка.

Объект исследования: процесс обучения написанию изложения младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: методические приемы для успешного формирования навыка написания изложения у младших школьников с задержкой психического развития.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме формирования навыка написания изложения у младших школьников с задержкой психического развития.

2. Выявить уровень сформированности навыка написания изложения у младших школьников с ЗПР в ходе констатирующего эксперимента.

3. Подобрать методические приемы, направленные на успешное формирование навыка написания изложения у младших школьников с ЗПР и

провести коррекционно-педагогическую работу по формированию данного навыка.

4. Выявить эффективность проведенной коррекционно-педагогической работы по формированию навыка написания изложения у младших школьников с ЗПР в ходе контрольного эксперимента.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме формирования навыка написания изложения у младших школьников с задержкой психического развития.	Июль-август 2023	
2.	Провести анализ количественных и качественных характеристик сформированности навыка написания изложения у младших школьников с ЗПР в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2023	
3.	Апробировать подобранные приемы, направленные на успешное формирование навыка написания изложения у младших школьников с ЗПР, в ходе обучающего эксперимента.	Октябрь 2023-март 2024	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2024	

6. Дата выдачи задания « » 01.06. 2023 г.

Руководитель _____

(подпись)

Задание принял к исполнению _____

(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Формирование навыка написания изложения у младших школьников с
ограниченными возможностями здоровья»
студентки 5 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»
Селезневой Яны Александровны

Выпускная квалификационная работа Я.А. Селезневой посвящена исследованию одной из наиболее важных проблем логопедии, поскольку трудности овладения навыком связного письменного высказывания явление нередкое в общеобразовательной школе. Они обнаруживаются у нормотипичных учащихся не только в начальном, но и в среднем звене, отчетливо проявляясь при повышении требований к письменной речи. Категория детей с ЗПР является особенно уязвимой к данному виду деятельности

Автор сумел отразить во вводной части ВКР вышеназванную специфику, достаточно убедительно и аргументированно обосновал актуальность темы своего исследования.

Несомненной заслугой является глубокая и качественная проработка Яной Александровной имеющихся по данной проблеме научных источников, умелая опора на них в процессе раскрытия темы и грамотное использование отдельных положений в тексте работы.

Вторая глава исследования является описанием констатирующего эксперимента. Автор убедительно показал, что состояние написания изложения у младших школьников с ЗПР страдает в значительной степени.

На основе выявленных нарушений Я.А. Селезневой разработана система коррекционных упражнений направленных на развитие навыка написания изложения у младших школьников с ОВЗ.

В заключительной части подведены итоги исследования, которые являются положительными и подтверждают эффективность проведенной работы.

Выпускная квалификационная работа Я.А. Селезневой является самостоятельным, целостным законченным исследованием одной из актуальных проблем логопедии. Работа выполнена в соответствии с требованиями ГАК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель работы:
к.п.н., доцент кафедры ДиДО



О.В. Сафонова

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

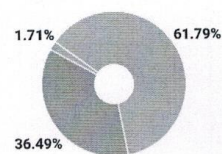
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Селезнёва Яна Александровна
Самоцитирование
рассчитано для: Селезнёва Яна Александровна
Название работы: Селезнёва Я.А. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА НАПИСАНИЯ ИЗЛОЖЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ 36.49%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ 61.79%
ЦИТИРОВАНИЯ 1.71%
САМОЦИТИРОВАНИЯ 0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 22.05.2024



Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.3-56

Модули поиска: Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Медицина; ИПС Адилет; Публикации eLIBRARY; Издательство Wiley; Перефразирования по Интернету (EN); Диссертации НББ; Перефразирования по коллекции IEEE; Переводные заимствования*; Патенты СССР, РФ, СНГ; IEEE; Перефразирования по коллекции издательства Wiley; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Перефразирования по Интернету; Коллекция НБУ; Переводные заимствования издательства Wiley; Публикации РГБ; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; СПС ГАРАНТ; аналитика; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Переводные

Заключение о
работе (оценка):

Работу проверил: Сафонова Ольга Владимировна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

22.05.2024


Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.