###### Выступление подготовила учитель начальных классов МКОУ С(К) ШИ №152 Лавренюк Галия Шарифовна.

###### Этапы работы по формированию навыка чтения, включающие дифференцированный подход в обучении чтению детей с ТМНР и НОДА (вариант 6.4)

Разработанная и апробированная на практике технология обучения чтению умственно отсталых детей с ТМНК и НОДА (вариант 6.4) со сложными нарушениями развития речи, включает четыре этапа:

* формирование мотивации, интереса к процессу чтения (с использованием приемов глобального чтения);
* усвоение гласных и согласных звуков и букв;
* изучение слоговых структур и отдельных слов;
* чтение элементарных предложений и текстов из 2-3 предложений.

###### Этап формирования мотивации, интереса к процессу чтения

Цель: *Формирование интереса к процессу чтения (с использованием*

*приемов глобального чтения)*

Задачи:

* развивать интерес к чтению, мотивацию к оперированию буквенными знаками,
* развивать процессы, лежащие в основе психологического базиса чтения
* формировать умение узнавать и запоминать написанные целиком слова, отдельные буквы и соотносить их с картинкой,
* накапливать в речевой памяти акустические образы слов, в двигательной – кинестетические образы и соотносить их с графической формой,
* вырабатывать навык передвижения взгляда по строке слева направо,
* формировать правильное произношение букв и слов.

*Используемые приемы и подходы*

Современный звуковой аналитико-синтетический метод обучения чтению является главным в традиционной методике обучения русскому языку в коррекционной школе. Однако некоторые практики отмечают, что при обучении чтению детей с умеренной и глубокой отсталостью работать в традиционной системе не эффективно и не продуктивно (Л.Б. Баряева, Д.И. Бойков). Ряд авторов предлагают использовать элементы глобального чтения и метод пиктограмм в работе с детьми, испытывающими особые трудности в овладении чтением. Они отмечают, что в работе с учащимися с глубокой и умеренной умственной отсталостью не может быть универсального подхода, и выбор методов зависит от образовательных возможностей учащегося

Элементы глобального чтения, используемые в работе, выполняют роль средства, формирующего интерес ребенка к процессу чтения, ускоряющего овладение техникой чтения в условиях мыслительной недостаточности, сочетанных нарушений и речевого недоразвития.

Традиционно ребенка сначала привлекают иллюстрации, в связи с чем

и используется картинка, отражающая смысловое содержание слова. Но опыт показал, что составление подписей к картинкам, узнаваемых глобально, развивает

интерес к процессу чтения, что также может рассматриваться как источник знаний, т.к. формирует словарь умственно отсталого ребенка со сложными нарушениями.

При глобальном чтении дети ориентируются на образец произношения, данный педагогом. На начальном этапе глобального чтения, педагог, показывая направление чтения движением руки (указки), вырабатывает у школьников навык передвижения взгляда по строке слева направо. Таким образом, уже на подготовительном к чтению этапе, в период глобального чтения постепенно формируется навык, необходимый при аналитическом чтении.

***Содержание***

Первый и один из важнейших этапов для детей с ТМНР и НОДА (вариант 6.4)– *этап формирования интереса к процессу чтения* с использованием элементов глобального чтения, которое является одним из эффективных методических подходов, позволяющих развивать *интерес к этому виду деятельности, мотивацию к оперированию* буквенными знаками, за которыми скрыто смысловое значение.

Внимание ребенка на этом этапе переводится с предметного на знаково- символический уровень понимания, осмысления окружающего мира и взаимодействия с ним. Впервые в сознании ребенка *пробуждают интерес к пониманию того*, что сочетание букв несет в себе определенный смысл. *Формируется мотивация* на раскрытие этого смысла

На этом этапе ребенок обучается узнавать написанные слова целиком, не вычленяя отдельных букв. Сначала предъявляется картинка – у ребенка *формируется интерес к* зрительному образу. Затем педагог называет картинку – ребенка просят повторить название. Возникает слуховой (акустический) образ, который сопровождается артикуляционным. Следующий шаг – педагог *вызывает интерес* к карточке с написанным словом, которую подкладывает к картинке, и читает слово. Затем ребенка просят также повторить. Безусловно, важнейшую роль при этом выполняет подражание. Процесс подражания взрослому свидетельствует о *формировании мотивации* у ребенка к повтору услышанного. В сознании ребенка зрительный, слуховой и артикуляционный образы дополняются графическим образом. Потом картинка через некоторое время убирается, остается только карточка с буквами, которая теперь несет в себе всю смысловую нагрузку. На этом этапе идет накопление мнестических образов в речевой памяти, запоминание и объединение в единый символ акустических и кинестетических образов с графической формой (письменным образом слова) и изображением предмета на картинке. Таким образом, зафиксировавшиеся в памяти зрительный, кинестетический и слуховой образы объединяются вместе с графическим образом. Смысловой акцент постепенно смещается на буквенное изображение.

Этап формирования мотивации с помощью глобального чтения позволяет решать следующие задачи: формирование интереса к процессу чтения; развитие психических процессов (мышления, восприятия, внимания, памяти), лежащих в основе базиса чтения; накопление в речевой памяти акустических образов слов, а в двигательной – кинестетических образов в их соотношении с графической формой; вырабатывание навыка передвижения взгляда по строке слева направо; правильное произнесение слова; запоминание отдельных букв.

Прием, с помощью которого достигаются поставленные задачи – *подражание взрослому при воспроизведении прочитанного слова.* На этапе глобального чтения для расширения объема словаря и формирования дальнейшего навыка чтения предлагаются короткие знакомые слова*: хлеб, сок, суп, сыр, мыло, масло, нос, дом* и др. Далее на этапе изучения букв, эти слова используются уже как знакомые, а изучаемые буквы, находящиеся в слове, подкладываются под карточку с написанным словом.



*Технология работы и приемы, с помощью которых достигаются поставленные задачи:*

а) *соотнесение карточки с написанным словом с картинкой, отражающей смысловое содержание написанного слова, формирование акустического образа слова, изображенного на картинке*

Сначала ребенка обучают процессу соотнесения карточки с написанным словом с картинкой, изображающей этот предмет

Примерные задания:

Задание 1. *Соотнести карточку с написанным словом с картинкой, изображающей этот предмет и читать изучаемое слово.*



ХОР

б) *проговаривание написанного на карточке слова сопряженно или сопряженно- отраженно за взрослым; объединение зрительного, слухового,*

*артикуляционного и графического образов в буквенное изображение слова* Например, сначала отрабатывается «чтение» слова ХЛЕБ, используя разные картинки (2–3 занятия).



ХЛЕБ

в) *закрепление буквенного образа слова; «чтение» слова, воспроизведение по подражанию акустического образа слова (картинка убирается, остается карточка с написанным словом)*

Через некоторое время картинка убирается, остается только карточка, которая объединяет графический образ с акустическим и артикуляционным образами слова. Прочитывается слово на карточке: ХЛЕБ.

В результате тренировочных упражнений с карточкой и написанным на ней словом под соответствующей картинкой, ребенок запоминает графический

рисунок слова, называет его и может им оперировать. Внимание ребенка концентрируется на знаках и буквах. Формируется мотивация к оперированию буквенными знаками, за которыми скрыто смысловое значение. На этом этапе также вводится термин «слово» и осуществляется работа над семантикой слов.



СОК

*г) закрепление навыка в игровых заданиях*

Элементы игры также стимулируют интерес к «чтению» предлагаемых слов. Изученные слова затем могут составлять различные комбинации, например, в задании подписать знакомые блюда, когда идет отработка этих слов.



Когда узнавание этих слов будет отработано, предлагаются задания на узнавание слова по акустическим признакам, т.е. со слуха. Среди заданий может быть задание «наоборот», когда учитель озвучивает меню, а ребенок подбирает карточку-картинку и соответствующую карточку-слово. Шрифт на карточке и ее фон обязательно меняются, чтобы создать ребенку новые условия для закрепления слова.

Сначала задание выполняется коллективно, затем с долей самостоятельности каждым учеником. Индивидуальную помощь на первых порах получают все дети, далее объем ее сокращается. Хорошо в дальнейшем в изучаемых словах выделять первые буквы и акустически и графически, как опору, на которую дети могут ориентироваться при выборе слова.

Важно, также чтобы вся информация, предназначенная для усвоения, была представлена в зрительном поле ребенка, что обеспечивает концентрацию его внимания, моментальное зрительное восприятие и непроизвольное зрительное запоминание, соотнесение слова с изображением предмета, которое оно

обозначает, что и обеспечивает глобальному чтению осмысленность.

*Особенности работы с разными категориями умственно отсталых детей*

*со сложным дефектом*

Следует отметить, что *использование приемов глобального чтения примерно одинаково для всех категорий детей.* Тем не менее специфика существует.

При обучении ***умственно отсталого ребенка с НОДА*** не следует перегружать его зрительное поле картинками, в работе может быть не более 2-х, самое большее 3-х картинок для осуществлении выбора. При передвижении карточек по столу движения ребенка с НОДА могут быть неточными и промахивающимися, важно в этом случае подтвердить выбор картинки акустически. Можно также использовать магнитную доску с карточками и картинками на магнитах для минимизации двигательных проблем. Также могут использоваться специальные компьютерные игры, разработанные для этих целей.

При обучении ***умственно отсталого ребенка со зрительной патологией*** следует использовать, в первую очередь, оптические приспособления (очки, лупы), обеспечить достаточное освещение рабочего места, использовать индивидуальный раздаточный материал с яркими картинками с контрастными изображениями, избегая бледных оттенков. Для контроля усвоения слова рекомендуем использовать карточки с разной величиной шрифта и фона.

Известно, что глобальное чтение широко используется в работе с ***умственно отсталыми детьми с РАС***. Умственно отсталые дети со сложным дефектом, включающим РАС, достаточно успешно проходят этап глобального чтения, быстрее по сравнению с другими расширяют диапазон запоминаемых графических образов слов. Используемые нами приемы глобального чтения опираются на хорошую зрительную память аутичного ребенка, так как графический образ слова сразу связывается с реальным объектом. Особенности мыслительной деятельности аутичных детей характеризуются тяготением к

формуле, знаку, символу, и отсутствием значимого интереса к содержанию и смыслу изучаемого явления.

Чтобы акцентировать внимание ребенка на смысловом содержании и не допустить формирования столь свойственных аутичным детям стереотипий, следует *предлагать ребенку как можно больше картинок с различными иллюстрациями на изучаемое слово*. Затем также увеличить количество карточек с написанным словом, включая в их число карточки с тем же словом, но написанные другим шрифтом или выполненные на другом цветовом фоне. Поощрение за малейшие достижения, создание ситуации успеха является мотивацией этих детей для дальнейшей работы на уроке.

###### Этап изучения букв

Цель*:* формирование обобщенного образа буквы, включающего акустический, кинестетический и зрительно-пространственный образы

Задачи*:*

* знакомить с буквами и элементами, из которых состоят печатные буквы, конструировать буквы из отдельных элементов и их запоминать,
* развивать психические процессы (внимание, память, мышление), различные виды восприятия (слуховое, зрительно-пространственное, кинестетическое) мелкую моторику,
* развивать фонематический слух, выделять и распознавать звуки,
* развивать кинестетические ощущения артикуляционного аппарата, представления об артикуляционной позе, закреплять правильную артикуляцию каждого звука, развивать звукоподражание,
* отрабатывать навык прослеживания взглядом за перемещаемым предметом, выделять части предмета, сравнивать их, располагать в определенной последовательности,
* формировать представления о пространственной ориентации при конструировании на листе.

*Обоснование используемых приемов и подходов*

В связи с тем, что слоговой принцип чтения в русском языке требует, чтобы зрительное сканирование текста, движение взора при чтении было организовано таким образом, чтобы происходило предвосхищение, опережающее опознание последующей буквы (гласной) прежде или одновременно с предыдущей (согласной), то все гласные буквы мы отрабатываем заранее, на отдельном этапе обучения чтению. Порядок изучения гласных традиционный. Цель работы с гласными – отработка фонетико-фонематической базы для формирования и коррекции нарушений слоговой структуры слова. В дальнейшем при обучении чтению слога-слияния все гласные уже известны, узнаются и правильно называются.

Наша работа с умственно отсталыми детьми со сложным дефектом показала, что на представленной группе детей выбранная последовательность введения согласных оказалась наиболее эффективна. Сначала изучались те согласные, которые имеют большую долготу звучания *(х, с, м, ф, ш, в, н, л, з, ж, р),* затем согласные, не имеющие длительности*: й, п, б, к, т, г, д*; буква ь, в конце, согласные, наиболее трудно усваиваемые и которые (чаще бывают нарушены) *ч, ц, щ* и буква *ъ*. На каждом этапе повторялись уже изученные буквы, читались слоги с учетом сложности для усвоения и слова, образованные из изученных слоговых структур, далее предложения.

Предложенная нами последовательность усвоения согласных букв зависела от речевых возможностей детей, участвовавших в формирующем эксперименте. Мы начинали изучение согласных с буквы «Х», т.к. артикуляция этой буквы проста, отсутствие или искажение звука встречается редко, и даже если есть дефект произношения, он быстро устраняется. Изучение согласных букв, начиная с буквы «Х» никак не противоречит онтогенетическому ходу усвоения родного языка (М.М. Алексеева, Б.И. Яшина; А.Н. Гвоздев). На 2 месяце в момент удовлетворения и веселья малыш издает несколько гортанных звуков, которые

понемногу организуются в форме лепета. Ребенок произносит: а, е, о, у. К концу 2-го месяца он связывает эти гласные с согласной "х" (ха, хо, хе). Традиционно предлагаемую первую для обучения букву «М» в силу несовершенства фонематического слуха и трудностей артикуляции (смыкания губ) не все дети слышат и воспроизводят верно. Часто вместо чистого звука слышится гул. Также для чтения первого открытого слога «ХА» артикуляторно произносительный аппарат уже подготовлен и остается только на выдохе добавить уже изученную гласную «А», не меняя артикуляции.

*Содержание:*

*Последовательность в изучении букв*

Буквы изучаются в определенной последовательности: восприятие общей ее формы, изучение графического изображения буквы (элементов ее расположения, сравнение с другими, ранее изученными буквами). Именно четкость фонематических дифференцировок помогает ребенку овладеть правильным произношением звуков.

*Гласные*

Сначала изучаются гласные буквы первого ряда А О У Ы Э, затем второго И Е Ё Ю Я. Основная роль гласных – образование слогов [45, С. 48].Цель работы с гласными – отработка фонетико-фонематической базы для коррекции нарушений слоговой структуры слова.

*Согласные*

Наш опыт в работе с умственно отсталыми детьми со сложным дефектом показывает, что на представленной группе детей следующая последовательность введения согласных наиболее эффективна. Сначала изучаются те согласные, которые имеют большую долготу звучания (*х, с, м, ф, ш, в, н, л, з, ж, р*), затем согласные, не имеющие длительности: *й, п, б, к, т, г, д;* буква *ь*, в конце, согласные, наиболее трудно усваиваемые и которые

(чаще бывают нарушены) *ч, ц, щ* и буква *ъ*.

*Порядок изучения звуков и букв* определяется несколькими факторами: а) *сложностью слияния звуков в слог*. Щелевые и сонорные согласные

усваиваются раньше, чем взрывные, так как они имеют большую долготу звучания, что создает резерв времени для перестройки артикуляционного аппарата для произнесения последующей гласной;

б) *уровнем сформированности произносительных навыков умственно отсталых школьников со сложным дефектом.* Звуки, которые часто бывают нарушены в речи детей, например, [р], [ч] и другие, переносят на более

поздние сроки изучения;

в) *способностью ученика к восприятию буквы, самостоятельным называнием буквы учеником;*

г) *непохожестью написания,* т.е. написание изучаемой буквы не должно напоминать только что усвоенную букву (например, Ш не изучается после М).

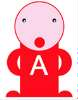
*Изучение гласных букв*

Алгоритм прохождения гласных букв:

1. Правильное произнесение и показ буквы. Артикуляция буквы. Подкрепление зрительными и жестовыми символами.
2. Написание буквы. Рельефное написание (изображение) буквы, разбор ее элементов. Обводка по букве. Выписывание буквы по песку (манке, др. мелкой крупе). Выкладывание ее элементов на доске.
3. Работа с образцом. Накладывание на образец элементов буквы. (одновременно с учителем, с комментированием, под диктовку и самостоятельно). Выкладывание буквы из элементов по образцу с каждым учащимся (и одновременно с учителем, с комментированием, под диктовку и самостоятельно). Сравнение с образцом на доске.
4. Выкладывание букв по памяти.
5. Чтение буквы, написанной разным цветом и на разном цветовом фоне.
6. Чтение буквы на картинках и подбор слов (картинок) на эту букву.
7. Отработка чтения буквы в слогах.
8. Упражнения на дифференциацию с последующей буквой (буквами).

Гласные звуки и названия гласных букв акустически совпадают. Поэтому на этом этапе идет изучение всех гласных букв. Усвоение только гласных звуков на этом этапе обусловлено тем, что все обучающиеся класса произносят звуки правильно и отчетливо, потому можно отрабатывать навык чтения изолированно и в словах, состоящих их двух гласных, т.е вводится элемент аналитико- синтетического метода. После изучения всех гласных правильное их прочтение отрабатывается в звукокомплексах слоговых таблиц. Интерес на данном этапе формируется у обучающихся при прочтении первых букв собственных имени и отчества, учителей школы, родителей, знакомых. Закрепление навыка чтения слева направо в этих буквосочетаниях позитивно сказывается на дальнейшей отработке навыка.

*Изучение гласных на примере буквы А (виды заданий).*



**Звук А:** горлышко гудит (проверяем, прикладывая руку), Воздух легко проходит через рот, Воздуху ничего не мешает. Губы даже сделали воротца для Воздуха, их форма напоминает большой круг. Звук можно петь, тянуть, его легко говорить.

Задание. Кто говорит букву А?

Задание. Выложи букву из карандашей. Обведи букву из наждачной бумаги. Напиши ее на песке.



Букву А узнать легко: ноги ставит широко.

Задание. Прочитай букву А. Назови картинки и найди букву А.

Выдели первую буку. «Прочитай» (назови) картинки. Соблюдай интонацию.



Задание.Покажи букву А. Где она стоит в начале, где в конце слова?

ЛУНА АИСТ



Задание. Найди букву А среди цветов. Читай протяжно.



Задание. Обведи те картинки, названия которых начинаются со звука [a].



Задание на автоматизацию в речи.

Задание. Закончи фразу.

Аист Алику принес  апельсин и *(***а***брикос). *

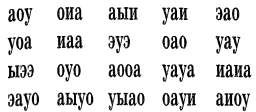
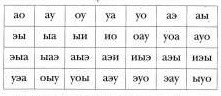
В Африке найдем не раз мы кокос и *(***а***нанас).*

отрабатывается в звукокомплексах на слоговых таблицах.





Задание: Подбери нужную букву, с которой начинается слово, изображенное на картинке (карточки с буквами разных шрифтов и с разным фоном)



Задание: Прочитай слитно. Задание: Прочитай медленно и плавно.

Следует отметить, что на данном этапе у обучающихся формируется интерес при прочтении первых букв собственных имен, имен и отчеств учителей школы, родителей. Закрепление навыка чтения слева направо в

этих буквосочетаниях благотворно влияет на дальнейшую отработку навыка.

При изучении гласных букв отрабатываются сила речевого выдоха, интонация, плавность прочтения, фонематическое восприятие, на базе чего формируются навыки правильного произнесения слога.

*Изучение согласных звуков и букв*

Алгоритм прохождения согласных букв Далее изучаются согласные, *название которых дается как звук. К*

*алгоритму прохождения букв (гласных) добавляется* отработка чтения буквы в слогах, в словах и чтение предложений, текстов (см. содержание

соответствующих этапов). Большое внимание также уделяется дифференциации сходных звуков (а-о, с-х, м-н, л-м, с-ш, р-л и т.д).

*Изучение согласных на примере буквы Х (виды заданий)*

Уточнение артикуляции. Приоткроем рот, подуем на руки теплым воздухом. Поиск звуковых аналогов, показ жестового и зрительного символов (ДУЕМ НА ЗАМЕРЗШИЕ РУКИ).





Буква X, две клюшки в ней, Можно поиграть в хоккей.

Задание. Выложи недостающие элементы (Детям с нарушениями зрения и НОДА целесообразно намечать недостающие элементы пунктиром)



Задание. Определение позиции звука в слове.

Четко, выделяя звук X, произнести каждое слово и определить — где звук слышится: в начале слова или в конце?(подкрепление картинками)

(Показать соответствующее положение на схеме)

*(Хомяк, художник, слух, смех, халат, хрусталь, орех, лопух, хлеб, хорек, хоккей, пух, мех, хоровод, холодильник, пастух, хобот, хвост).* Уточнить значение слов.

Задание. Четко, внятно повторить для Хомяка слова в том же порядке наращивая количество:

*мех* — *мох* — *пух* — *смех хобот*— *хохот* — *хомяк хлеб* — *хлев* — *холод* — хлопок *уха* — *муха*—*махать*

*уха - яхта* — *кухня* — *тахта смех* — *слух* — *петух* — *пастух*

Задание. Автоматизация звука *х* в словах и предложениях. Ответить на вопрос используя картинку (слово) на «Х».

Стали дети украшать елку. Повесили много игрушек. Осталось повесить что? (*Хлопушку*.) Пришел доктор к больному ребенку. Что он надел? (*Халат*.)» и т.д. Победитель тот, кто больше даст правильных ответов.

(пример картинок: ХОБОТ, ХВОСТ, ХЛЕБ и т.д.)

По мере прохождения согласных букв даются упражнения на дифференциацию сходных звуков (с-х, м-н, л-м, с-ш, р-л и т.д.), читаются слоговые таблицы с изученными буквами, слова, далее тексты.

В качестве игрового приема может также использоваться игра «Домино», когда дети подбирают к картинкам необходимые карточки со словами.

Для детей с ДЦП используются компьютерные игры.





*Технология работы и приемы, с помощью которых достигаются поставленные задачи:*

*а) формирование акустического образа буквы*

Именно четкость фонематических дифференцировок помогает ребенку овладеть правильным произношением звуков.

Развитие слухового восприятия включает три этапа: развитие умений различать неречевые звуки окружающего мира (по степени шума «громко — тихо»; определять направление звука, различать неречевые звуки и звуки речи); затем обучают дифференциации гласных, на последнем, самом трудном этапе обучают различению согласных. Первый этап, как правило, протекает в добукварном периоде.

Используются подходящие компьютерные задания.

Далее ведется работа по развитию фонематического слуха. Эта работа начинается со звуко-буквенного анализа при сопоставлении слов (мышка-мишка, мыла — Мила, мышка – мошка; ком-дом, мак-рак; пашня – башня, коса – коза, сова – софа). Обучающимся в силу бедности словаря необходимо закреплять слова, отличающиеся одной буквой, изображениями и актуализировать их смысл. Сначала работа проводится в словах, различающихся одной гласной. Далее проводится работа по дифференциации согласных в начале слова.



Задание:

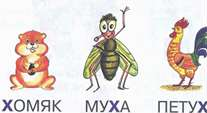
Исправь ошибку.

Выделить первую букву в известных детям словах НОС и ДОМ: Н/Д .

Использование игровых приемов.

* 1. Задание на дифференциацию гласных: Покажи главного героя.

Все зерно поела МЫШКА Малину любит МИШКА 

* 1. В океан уходит К-Т. К-Т на кухне мирно спит.
  2. Определить место буквы в слове

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Х |  |  |  |
|  |  |  |  |

*Особенности работы с разными категориями умственно отсталых детей*

*со сложным дефектом*

Добиваться более осознанных навыков звукового анализа у детей с ТМНР и НОДА помогает применение жестовых и зрительных символов. Эти символы запоминаются детьми, быстро воспроизводятся, логически связаны со звуковым аналогом. В своей работе использую систему зрительных и жестовых символов гласных и согласных звуков по Т.А. Ткаченко (2013)

. Расположение символов гласных: АОУЫЭИ



Символ звука дается в начале занятия и находится у учеников перед глазами



**Х**(подуть на руки теплым воздухом, погреть руки)

При работе с любой категорией детей обязательно обращается внимание на четкую артикуляцию и произнесение искомой буквы.

При обучении детей с ТМНР и НОДА требуется произносить звук утрированно вместе с ребенком, определять наличие звука, его место в слове, на карточке со словом. В случае произносительных трудностей использовать логопедическую помощь.

Предлагаются задания на определение позиции буквы в начале и конце слова (для согласных), задания на нахождение места буквы в слове (в сильной позиции для гласных), на узнавание букв разных величин и шрифтов, на подбор картинок на конкретную букву и т.д. Полезно использовать игру «Чудесный мешочек», при отработке акустического образа буквы в его взаимодействии с пространственно- тактильным аналогом.

При обучении ***умственно отсталых детей с НОДА и умственно отсталых со зрительной патологией*** при акценте педагога на изучаемом звуке внимание ребенка одновременно фиксируется и на зрительном символе. Таким образом, слуховое восприятие подкрепляется зрительным и наоборот. В качестве букв рекомендуется использовать сначала объемные образцы и только потом напечатанные крупным шрифтом на контрастном цветовом фоне.

При обучении ***умственно отсталых детей с РАС*** также полезно использовать подобные задания, но кратковременно. Длительно подобные задания использовать не следует, т.к. аутичный с умственно отсталостью школьник может начать воспринимать объемные и печатные буквы как разные. Умственно отсталые дети с РАС более успешно справляются с определением места звука в слове. После серии работ некоторые их них могут определять звук в середине слова. *При произнесении звука дети с указанными дефектами могут пользоваться также жестовыми символами.* Важно только, чтобы использование жестов не превратилось в стереотипичные действия.

Обязательно использование подкрепляющих стимулов, особенно эмоциональной поддержки («молодец, у тебя получится»), тактильный контакт, игрушки (значимые для ребенка предметы), пищевые поощрения (конфеты, печенье).

С целью закрепления зрительно-тактильного образа буквы можно использовать игру «Чудесный мешочек», а также лепить буквы из пластилина, вырезать ножницами из цветной бумаги, выкладывать из счетных палочек, элементов мозаики и т.д. Детей с нарушениями зрения при этом следует учить ощупывать предметы, в частности, буквы и их элементы и воспроизводить в продуктивной деятельности. При этом использовать элементы творчества и фантазии: «Придумываем, на что буква похожа. "Н" - на лесенку, вытянутая вверх "О" - на обруч, буква «П» - скамейку, «М» - сломалась скамейка (или рожки у

бычка или коровы)».

*б) формирование кинестетического (артикуляционного) образа буквы: развитие кинестетических ощущений артикуляционного аппарата, развитие*

*кинестетических представлений об артикуляционной позе*.

Над произносительной стороной речи с детьми всей группы проводилась работа совместно с логопедом. Артикуляционные упражнения осуществлялись на уроке со всем классом, с дефектами произношения работал логопед. Во время урока учитель сам мог их исправлять, т.к. постоянный кинестетический контроль способствует предупреждению ошибок при чтении.



* Подкрепление образа буквы специальными символами, которые будут легко запоминаться детьми, быстро воспроизводиться, будут логически связанными со звуковым аналогом, усилят звуковое восприятие путем

дополнительной опоры на различные анализаторы. Жестовый символ в сочетании со зрительным создают точный и устойчивый образ каждого изучаемого звука.

* Задания на составление слова из произносимых отдельных звуков

*Особенности работы с разными категориями детей с ТМНР и НОДА*

Работа со всеми детьми на данном этапе предполагает совместное сотрудничество учителя с логопедом .

Детям предлагаются задания на выделение буквы, на выделение элементов буквы, на конструирование буквы из отдельных элементов, узнавание буквы по ее части, определение недостающего элемента буквы, наложение букв друг на друга, выделение первой буквы из группы слов, подбор слов на заданную букву, подбор буквы к слову, задания на определение места буквы в слове, письмо по песку, в воздухе, по обводке, по точкам.

Отрабатывается навык прослеживания взглядом за перемещаемым предметом, умение выделять части предмета, сравнивать их, располагать в определенной последовательности. Обучающимся предлагаются задания на развитие точности зрительных ориентировок, увеличение объема зрительной памяти, формирование предметно-пространственного воображения (на воспроизведение фигур/букв по образцу, по памяти, словесной инструкции).

Эффективны также задания на определение частей собственного тела: что находится вверху, внизу, справа, слева, спереди, сзади; на ориентировку на листе при конструировании или написании буквы, на овладение звуко-буквенным обозначением.

Отрабатывается навык прослеживания взглядом за перемещаемым предметом, умение выделять части предмета, сравнивать их, располагать в определенной последовательности. Обучающимся предлагаются задания на развитие точности зрительных ориентировок, увеличение объема зрительной

памяти, формирование предметно-пространственного воображения (на воспроизведение фигур/букв по образцу, по памяти, словесной инструкции).

1.Задание: составь букву из элементов.

Выкладывание элементов буквы по образцу (2-й вариант: путем накладывания на образец) Буква Б. Элементы:

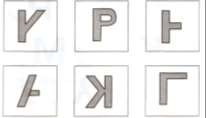
образец



Если ребенок уже усвоил выкладывание буквы, можно предложить ему рисунок буквы без какого-то элемента и попросить «достроить» до целой буквы.

2.3адание. Какие буквы не дописаны?

Добавь недостающие элементы. 3. Задание собрать буквы.

.  

Полезно использовать упражнение с наложенными буквами: учитель на доске демонстрирует разного цвета буквы наложенные друг на друга, а ученики должны догадаться по видимым элементам, какие это могут быть буквы. Задание усложняется, когда у всех букв одинаковый цвет.

*Особенности работы с разными категориями детей*

*с ТМНР и НОДА*

***При работе с умственно отсталыми детьми и НОДА*** важно формировать совместную деятельность руки и глаза. Зрительно-моторная координация формируется с трудом и дефектно, что требует ежедневной кропотливой коррекционной работы. В этой работе уместно вырабатывать навык точного воспроизведения образца. Чтобы ребенок мог постоянно видеть в поле

своего зрения образ буквы, а также с целью преодоления «зеркального» ее восприятия, образец буквы в объемном исполнении закрепляется в верхнем левом углу парты.

Опыт показывает, что для достижения желаемого результата, одинаковый комплект дидактического материала должен быть и у педагога и у детей. Следует отметить, что у детей размер элементов букв может отличаться: школьники с нормальным зрением, могут работать с более мелким набором букв, а у детей с патологией зрения и с НОДА он должен быть крупнее для удобства работы. В случае необходимости могут использоваться буквы и доска на магнитах, со специальными утяжеленными ручками, снижающими проявления тремора у детей с НОДА.



При обучении ***умственно отсталых школьников с НОДА*** *используется также прием совмещения осязательных ощущений с кинестетическими*. Взаимодействие двигательных и кожных ощущений дает возможность более детального изучения предмета, в частности восприятия «оттиска буквы».

«Чудесный мешочек» модифицируется в покрывало, под которым на ладонь или ее тыльную часть выкладывается объемная буква. Сначала буква демонстрируется, затем на стадии «выбора» она закрывается. При нажатии буквы на ладонь мы добивались получения отклика на это «рукопожатие», когда осязательное ощущение вызывало в памяти ребенка полный осязательный образ предмета. Потом сам учитель на ладони, на руке (там, где позволял ученик)

«прописывал» буквы поэлементно, комментируя свои действия.



В случае сложного нарушения зрительно-пространственной ориентировки (***дети с НОДА, нарушениями зрения***) учителю рекомендуется ставить на строчке

ориентиры в виде особых значков, линовать в тетрадях детей цветным карандашом, упражнять школьников в заданиях по обводке, в вычерчивании узоров по контурам. Такая работа ведется на этапе знакомства с буквами. Также полезны упражнения на развитие мелкой моторики и кинестетических ощущений мелких мышц кистей рук: пальчиковая гимнастика, обведение образцов по трафарету, контуру, письмо элементов букв на наждачной бумаге, песке.

В работе ***с детьми с ТМНР и НОДА (6.4)*** для более качественного обучения также важны ощущения, связанные с рецепторами, находящимися на поверхности тела, в частности кожные.

Для этого объемный образец буквы крепится в правом или левом верхнем углу парты. Местоположение буквы может изменяться в зависимости от нарушений полей зрения ребенка.

Осязательные ощущения очень часто ассоциируются умственно отсталыми детьми со зрительными ощущениями. Умственно отсталым школьникам со зрительными нарушениями нравилась игра «Чудесный мешочек». В мешочек закладывались буквы (например: А и О, затем их число доходило до 3- х). Ученик вслепую должен был назвать букву. Если возникали затруднения, то буквы назывались учителем, но не показывались. Вспоминая образ буквы, ощупывая ее руками, ребенок подводился к правильному ответу. и положительно влияли на формирование целостного представления о букве. Ребенок ***с ТМНР, НОДА и нарушениями зрения****,* выполняя задание «Чудесный мешочек», самостоятельно ощупывал букву и «прописывал» ее как самостоятельно, так и «рука в руке» с учителем.

Наш опыт свидетельствует о том, что работе с ***умственно отсталыми детьми с РАС*** следует учитывать предпочтения ребенка. (Так, Витя И. отказывался работать с бархатной бумагой, но хорошо выкладывал буквы из зерен кофе и рисовал их в цветной соли).

Важным моментом для формирования навыка чтения является узнавание печатного образа буквы. Поэтому в работе со всеми детьми использовались упражнения на соотнесение звука и буквы, нахождение нужной буквы, повторение пройденных букв, т.е. на взаимодействие зрительного, слухового, кинестетического образов. Умственно отсталым детям со сложными нарушениями также полезны упражнения по ориентировке на листе бумаги. Они готовят школьников к ориентации в печатной странице, к правильному направлению чтения предложения.

###### 3. Этап изучения слоговых структур и отдельных слов

Цель: правильное прочтение различных слоговых структур, узнавание их в словах, правильное прочтение элементарных слов.

Задачи:

* + Учить слиянию звуков в слоги при сочетании двух гласных;

при сочетании согласного с гласным в прямом слоге;

в двусложных слова

в односложные слова по типу

в двусложные и трехсложные слова, состоящие из открытых слогов; в двусложные слова, состоящие из открытого и закрытого слогов;

* + Продолжать учить различать зрительные образы разных букв;
  + Продолжать учить дифференцировать звуки и соотносить их с буквами;
  + Продолжать развивать зрительный анализ по узнаванию и запоминанию зрительных образов букв и слов;
  + Учить составлять слово из слогов (по первому слогу), выбрать нужный слог/слово из ряда лексем;
  + Обучать послоговому чтению слов и чтению целым словом.

Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (Л. Б. Баряева, Д. И. Бойков, В. И. Липакова и др.) в разделе

«Альтернативное чтение» предлагает обучение чтению с открытого слога. Последовательное соединение букв сначала в слог слияния (па, пу, пы, по, пи) затем в обратный слог. Практика показала, что после многократных повторений, тренировочных упражнений в распознавании и чтении открытых слогов, некоторые обучающиеся могут овладеть правильным их прочтением. С этого момента он воспринимает слово не как последовательность одних только букв, а как последовательность букв и слогов слияния. Ребенок начинает читать по слогам.

*Технология работы и приемы, с помощью которых достигаются поставленные задачи:*

Задания на соотношение кинестетического образа звука и звукового контроля – сопоставление произношения взрослого и своего собственного;

**Показ произнесения открытого слога.**

Пока тянется буква Х, ладонь из сомкнутого положения постепенно выпрямляется и на момент произнесения гласной полностью открыта.

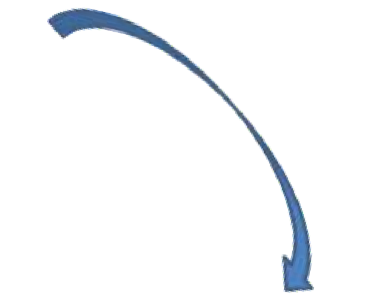
|  |  |
| --- | --- |
| ХА-ХА-ХА | ХО-ХО-ХО |
| ХЫ-ХЫ-ХЫ | ХИ-ХИ-ХИ |

Задание.Чтение слоговых таблиц 

Задание. Закончи слова. Покажи нужный слог в слоговой таблице.

**ХА**: му-**ХА** черепа-**ХА ХО: су-ХО ти- ХО.**

**у**



**ХА У-ХА У-ХО**

Опыт свидетельствует о том что, что слоги слияния у обучающихся в классе для детей С ТМНР и НОДА формируются по подражанию. Затем повторяется столько раз, сколько требуется для его твердого запоминания, потому что правильное усвоение прочтения открытых слогов служит основой успешного дальнейшего чтения.

Обучение чтению строится на игровом приеме, когда первую согласную букву дети «катали с горки на санках», и она «догоняла гласную».

Осмыслению понимания принципа прочтения способствует протяжное произнесение первого согласного звука с постепенным переходом на последующий гласный, чтение по подобию (ха — са — ма), запоминание слога. Отработке чтения прямых открытых слогов отводится значительная часть времени. Затем к ним добавляется гласная / согласная как отдельный звук (прием наращивания) у–ха, у–хо и т.д./ ма–х, мо–х, со–м и т.д. Т.е. все остальные слоговые структуры изучаются на базе открытого слога.

Когда начинается отработка навыка в трехбуквенных словах – словах,

знакомых детям, усиливается заинтересованность в процессе усвоения чтения. Опять делается акцент на чтении слога слева направо. Чтобы облегчить детям прочтение слова, слог-слияние выделяется внизу дугой, а под изолированной буквой ставится точка. Ученикам становится интересно читать слова и подбирать к ним картинки или читать подписи к картинкам. Так к слову («дом») подбираются карточки с разными вариантами картинок, и карточки с подписями слова разным шрифтом и размером букв. Как и при игре в лото к слову подбирается картинка и наоборот.

Если буква без пары, ставим под ней точечку и читаем её отдельно:

### МАК СУП КОТ





Когда изучаются четырехбуквенные слоги: CГCC (полк), ССГС (крот), обучающимся такое чтение объясняется как «приклеивание» буквы в конце слога или в начале слога. Символы выделения слогов слияния и изолированных букв остаются одинаковыми на протяжении всей работы. Полученные слоги отрабатываются изолированно при чтении слоговых таблиц, далее при чтении слов.

Примеры слоговых таблиц

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| ПА — ТПА | НА — ПНА | ПТА — ПТО — ПТУ — ПТЫ |  |
| ТА — ПТА | КА — ФКА | КТА — КТО — КТУ — КТЫ |
| ФА — ТФА | КА — ТКА | ФТА — ФТО — ФТУ — ФТЫ |
| ТА — ФТА | КА — ПКА | ТПА — ТПО — ТПУ — ТПЫ |
| МА — КМА | ТА — КТА |  |
| НА — ФНА | НА — КНА |  |

Рост – мост – куст – лорд – корт – сорт - порт - танк - банк - фант - зонт

*Для закрепления навыков усвоения букв, чтения слогов ученикам предлагаются задания:*

* назвать пройденные буквы;
* подобрать к произносимым звукам соответствующие карточки с буквами;
* соотнести звук и букву, их печатного и рукописного вариантов;
* определить по артикуляции звук, произносимый без голоса сначала учителем, затем учащимися;
* определить, в каком из названных слов встречается звук, заданный учителем;
* отобрать картинки на указанный звук;
* хлопнуть в ладоши, если слово начинается с нужной буквы;
* определить место звука в слове (в начале, в конце);
* читать слоги, сравнивать сходные по звукам слоговые структуры (ах- ха);
* разложить на звуки предложенные учителем слоги и слова, составить из букв разрезной азбуки;
* составить слова (опора картинка), произносимые учителем из букв разрезной азбуки или предложенных слоговых карточек;
* запомнить изученные слоги;
* правильно и плавно прочитать слоги по карточке или в подписи под картинкой в книге;
* дополнить недостающий слог до слова, ориентируясь на картинку;
* постоянно повторять слоговые структуры для запоминания;
* сравнить слоги и слова, отличающиеся одной буквой или их количеством (был — бил, пол - полк, рыба — рыбак);
* сравнить слоги и слова с оппозиционными звуками: звонкими и глухими (да

— та, дам — там); шипящими и свистящими (жо-зо, кожа-коза); мягкими и твердыми (мила — мыло, жар — жарь); гласным [и] и согласным [й] (мои

— мой);

* развитие семантического уровня;
* прочитать слова по букварю, короткие предложения и подписи к картинкам; находить на картинке изображение того, о чем прочитано; ответить коротко на вопрос учителя по прочитанному;
* рассмотреть картинку, выяснить ее содержание, составить предложение, включив в него прочитанное слово;
* сложить прочитанные слоги, слова из букв разрезной азбуки;
* читать слова, состоящие из новых слоговых структур.

*Особенности работы с разными категориями умственно отсталых детей*

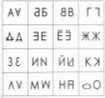
*со сложным дефектом*

Формирующий эксперимент показал, что в 4-м классе есть умственно отсталые дети со сложным дефектом, которые читают побуквенно, еще не сливая в слоги, или находятся в начале формирования слогового чтения. Некоторые обучающиеся классов со сложным дефектом практически механически заучивают каждый слог в отдельности, очень медленно накапливают слоговые образы, что требует многократных повторений чтения слоговых таблиц. Количественное прочтение разных вариантов слогов в дальнейшем перерастает в чтение по слогам.

Характерные для умственно отсталых детей тугоподвижность и инерность мыслительных процессов мешают им при переходе от чтения слогов к целым словам, даже односложным. Фактически обучение ребенка со сложным дефектом сочетает в себе использование глобального, слогового и аналитико- синтетического метода. Выбор метода на каждом этапе зависит от глубины, характера и сложности дефекта.

Чтение — специфический мыслительный процесс, в основе которого лежит становление и развитие многочисленных нервных связей в коре больших полушарий при активном участии зрительного, речедвигательного и речеслухового анализаторов. В первую очередь для чтения необходимы *упражнения по развитию зрительного анализа, по узнаванию и запоминанию зрительных образов букв и слов. Например, найти правильно написанную букву, составить слово из слогов (по первому слогу), выбрать нужный слог/слово из*

*ряда лексем.*

Характерные для всех категории детей затруднения в прочтении буквы, слов в т.ч. из-за бедного словаря преодолеваются многократными упражнениями на узнавание букв разных шрифтов и размеров, разных цветов, на разном цветовом поле.

Для выполнении заданий ***умственно отсталыми обучающимися с НОДА*** на соотнесение выбранной буквы с образцом работа осуществляется на основе принципа «рука в руке», когда рука взрослого «подсказывает» направление движения ребенку. Если это разрезная азбука, то ребенку предлагаются карточки более крупного размера, удобного для захвата (могут предлагаться крупные деревянные или магнитные буквы, лего-азбука). В работе используется зеркало, кинестетические приемы при произнесении звукокомплексов с утрированной артикуляцией, также применяются логопедические зонды. Выработка правильного речевого дыхания осуществлется с помощью сопряженного и хорового проговаривания.

В целях формирования правильного произношения звуков ***умственно отсталые обучающиеся с НОДА*** «пропевают» утрированно слоги в связи с недостаточностью иннервации речевого аппарата; выполняют упражнения на расширение словаря (к семантическому значению предварительно озвученного слова подбирается несколько картинок).

Удобная поза имеет большое значение, особенно для детей с ДЦП. Ребенок не должен более 20 мин находиться в одной и той же позе. Важно помнить об этом и соблюдать здоровьесберегающий режим.

Добиваясь правильного прочтения следует сосредоточить внимание ребенка на графическом образе слова. Детям с двигательными нарушениями трудно сразу ответить на заданный вопрос, им требуется какое-то время для подготовки к ответу, что требует определенной настройки речевого аппарата (преодоление

насильственных движений, подготовка дыхания, произвольное подключение голоса). При затруднении следует сначала взрослому прочитать слово самому, затем вместе с ребенком и попросить его это сделать самостоятельно. Следует дать ребенку возможность прочитать слово правильно, или подсказать букву правильной утрированной артикуляцией или звуком. Использование компьютерных игр позволяют прослушать звуковые аналоги букв и собранного слова, вносят разнообразие в работу.

###### В работе с умственно отсталыми детьми с нарушениями зрения

используются все, представленные выше в соответствующих разделах, приемы. Для чтения карточек с буквами используются карточки с пастельными фонами, но ярко очерченными и контрастными по цвету буквами.

***В работе с умственно отсталыми детьми с РАС*** предпочтительнее использовать больше черно-белых и серых вариантов букв, не позволяющих вызывать ассоциации определенной буквы с определенным цветом.

В работе со всеми умственно отсталыми детьми (*умственно отсталыми с НОДА, умственно отсталыми с нарушениями зрения, умственно отсталыми с РАС****)*** рекомендуется использование жестовых и зрительных символов, что минимизирует ошибки в узнавании и назывании буквы и ее сочетания в слогах и словах.

Помимо учебных решаются и коррекционно-развивающие задачи: обогащение словарного запаса школьников, уточнение значений известных слов, преодоление аграмматизмов и недостатков произношения; создание условий для речевого общения учащихся на уроке, расширение их речевой практики; развитие слухового восприятия детей путем опознания, различения на слух фонем, слов; развитие и коррекция познавательной деятельности школьников, совершенствование мыслительных операций, формирование интеллектуальных, организационных и учебных умений.

###### 4. Этап чтения элементарных текстов

Цель: Правильное прочтение и понимание адаптированного текста Задачи:

-учить правильно читать и понимать адаптированный текст

-учить ориентироваться в предложении;

-учить читать предложение слева направо;

-учить определять начало и конец предложения, слова в предложении;

-учить выделять паузы между предложениями;

-развивать семантический уровень, работать над словарем.

*Обоснование используемых приемов и подходов*

Полноценный навык чтения характеризуется следующими качествами: правильностью, беглостью, выразительностью и осознанностью. Конечно, аналитико-синтетическое чтение в полном объеме не доступно всем умственно отсталым детям классов со сложным дефектом. Однако *при индивидуальном подходе* аналитико-синтетический метод доступен некоторым обучающимся со сложным дефектом: правильно прочитать слово, разложить слово на слоги, в слоге соотнести букву и звук, связать звуки слога воедино и правильно подобрать артикуляцию и произнести. У детей с умеренной умственной отсталостью многократное прочтение одного и того же текста с пояснениями учителя влечет постепенное понимание содержания текста, заучивание алгоритма и осознание своих действий. Накопление зрительных образов слов через многократное повторение позволяет развивать лексико-семантическую сторону речи.

Сенсомоторный уровень (как читаем) обеспечивает семантический уровень (что читаем), т.е. технически правильное чтение является предпосылкой для понимания написанного, именно поэтому столько времени уделяется именно техническому чтению. Понимание, осмысление прочитанного также осуществляется только при достаточном уровне развития лексико- грамматической стороны речи, т.е. в том случае, если ребёнок понимает значение каждого слова, и понимает связи между ними в предложении.

Особое значение в этом случае уделяется развитию семантического уровня

(как показано ниже – см. задания). Это и ответы на вопросы по каждому предложению (элементы пересказа по вопросам по тексту), подбор картинок к словам и предложениям текста, проигрывание ситуации, например, при заучивании простых, адаптированных стихотворений, выбор картинок со слуха из изображенных к каждому действию прочитанного текста, выбор одной картинки из двух, или выбор из объемного демонстрационного материала, практика выработки навыка чтения при выполнении бытовых заданий и т.д. Именно работа с картинками (демонстрационным материалом) способствует расширению словаря путем заучивания произношения новых слов и их значений. Также обязательно используются упражнения по ориентировке в тексте: дать ответ, используя текст, прочитать ответ из текста.

*Содержание:*

На данном этапе в процессе овладением навыком чтения возрастает количество слов и предложений, предлагаемых для чтения. Уровень владения навыками чтения у учащихся одного и того же класса оказывается разным, поэтому процесс чтения должен быть индивидуализирован.

В работе можно использовать разные источники для чтения (Букварь В. В. Воронковой, И. В. Коломыткиной, букварь А. К.Аксеновой, С. В.Комаровой, М. И. Шишковой, букварь Е. М. Косиновой, букварь Н. А. Крыловой, букварь О. С. Жуковой, материалы пособия Нуриевой Л. Г. и т.д.), адаптируя их к возможностям умственно отсталых детей сТМНР и НОДА (вариант 6.4). Также использовались карточки с более легким и более сложным текстом, карточки со слогами и словами, специально составленные учителем *книжки для чтения* с иллюстрированными текстами различной сложности и т.д.

* Слова из двух букв (АУ, УА, иа, аи, га-га, ме, бе, ку-ку, гу-гу и т.п)
* Слова из трех букв (ухо, уха, мах, мак, рак, мох, оса и т.д.)
* Слова из четырех букв (Маша, Миша, сани, мост и т.д)
* Слоги и слова: шта, шпа, швы и т.д.

154

Несложные предложения:



В классах для детей со сложным дефектом уже есть учащиеся, которым в 4 классе доступен короткий адаптированный текст. При обучении чтению коротких адаптированных текстов тексты подбираются с учетом нескольких требований:

•доступность содержания;

•простота структуры слов и предложений, входящих в текст;

•относительная занимательность сюжета;

•объем, соответствующий возможностям ученика.

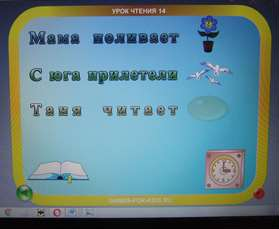
Тексты, предлагаемые для чтения и особенно первые предложения, должны быть доступны пониманию умственно отсталого ребенка со сложным дефектом и близки его обыденной жизни. Обязательно в зависимости от уровня сложности, детей учат отвечать на вопросы по прочитанным предложениям самостоятельно, используя текст или картинки к тексту.

*Технология работы и приемы, с помощью которых достигаются поставленные задачи:*

а) *чтение целых слов, односложных предложений; представление о количестве слов в предложении, большой букве в начале и точки в конце предложения*

На этом этапе вводится понятие «предложение». Подсчитывается количество слов, обращается внимание на большую букву в начале и точку в конце предложения. Начинается работа по интонированию.





Компьютерные задания помогают понять смысловую законченность предложения.

После прохождения гласных и согласных букв, отработав чтение слогов и простых слов, детям предлагаются составленные на каждую изученную букву простые предложения. По тематике уроков при отработке конкретной буквы составляются «специальные предложения» с учетом изученного материала. С каждой изученной буквой предложения для чтения становятся более содержательными.

|  |  |
| --- | --- |
| **Примеры предложений на С.** | **Примеры предложений на М.** |
| У ОСЫ УСЫ. А У АСИ? У АСИ УХА. | У МАМЫ СОМ С УСАМИ. |
| **Примеры предложений на З.** | У СЁМЫ УСЫ. |
| У ЗИНЫ МИМОЗА. НА, ЗИНА, ВАЗУ! | **Примеры предложений на Р.** |
| У САНИ КОЗА. ЕЁ ЗВАЛИ ЗОЯ. НА, КОЗА, | В ЛЕСУ РОСА. В ЛЕСУ МАЛИНА. В ЛЕСУ |
| СОЛОМЫ. | МУХОМОР. В ЛЕСУ МУСОР. НЕ СОРИ! |

При чтении адаптированных текстов количество предложений подсчитывается по точкам. Предложения специально «не укладывается» на одну строку, а делится на две, чтобы ученик понял, что такое конец предложения, увидел знак в конце предложения – точку и мог в дальнейшем соблюдать паузы при чтении. Такое деление сделано умышленно, т.к. все умственно отсталые дети со сложным дефектом начинают читать предложение просто с новой строки, т.к. им не важно, что оно будет начинаться с окончания какого-то слова. Без подготовительной работы ребенок «не видит» написанное предложение и просто механически называет слоги, не задумываясь о смысле .

Примеры адаптированных текстов

**У СА-ШИ УДОЧ-КА. ОН ЛО-ВИТ РЫ\_БУ. В РЕЧ-КЕ СОМ,**

**У СО-MA У-СЫ.**

*б) деление слова на слоги*

*Хоровое чтение – один из приемов перехода к чтению «по цепочке», формирует навык слежения по строчке за читающим и навык «подключения» к читающему*. Наблюдения учащихся за чтением друг друга важны для формирования навыка правильного чтения. Этот прием стимулирует активность всего класса на уроке. Постоянная тренировка в чтении (большая часть урока) способствует уменьшению количества имеющихся ошибок.

Практика свидетельствует о том, что ребенок со сложным дефектом, включающим умеренную умственную отсталость в сочетании с другими нарушениями, с трудом понимает прочитанное. Смысл прочитанных слов ребенок связывает с собственным опытом, который у него невелик. Например, такие дети могут заменять одним словом разные предметы, имеющие внешние черты сходства (муха - комар, мошка, моль). Неправильное употребление слов может возникать также на основе их фонетического сходства (собор – забор).

***Задание:*** определить, как кого зовут.

**У ТАТЫ КОСЫ. У НАТЫ НОТЫ. У ТОМЫ УТКА.**

З***адание,*** определить, чьи это рисунки? Кто не оставил свой рисунок, а унес его домой?

Мила рисовала лису. Паша рисовал слона. Рома рисовал кита. Зина рисовала улитку.

Чем больше к моменту освоения чтения у ребенка накопилось собственного жизненного опыта, с которым он может связать смысл прочитанных

слов, тем больше эти слова для него значат, и быстрее будут усвоены их графемно-фонемные характеристики. Освоение чтения на примере осмысленных предложений облегчает овладение навыком. Поэтому на первых этапах следует подбирать предложения для чтения с известными для ребенка словами, в дальнейшем вводя в текст новые слова.

***Задание:*** Прочти предложения. Найди нужные картинки.

Машина едет.

Паша занимается. Маша подметает. Малыш кричит.

Леша моется. Миша упал. Саша спит.

*Многократность повторения – залог успешного формирования навыка чтения.*

*Приемы*, с помощью которых достигаются поставленные задачи:

-задания на ориентировку на листе бумаги,

-задания на выделение начала и конца предложения,

-задания на определение количества слов в предложении,

-задания на определение количества предложений в тексте,

-задания на определение знаков препинания,

-задания на «хоровое» чтение,

-задания на подражание взрослому (правильное прочтение и соблюдение интонации),

-задания на «дирижирование» голосом (интонирование).

-задания на использование подстрочных символов,

-задания на многократное повторение, накапливание в памяти отработанных слов,

-задания на формирование навыка слежения по строчке за читающим и навыка

«подключения» к читающему.

Традиционно коррекционная педагогика большое внимание уделяет межпредметным связям. После прохождения предыдущих этапов целесообразно

подбирать или составлять тексты с учетом тематики остальных уроков. Важно, чтобы тексты не были перегружены словами со сложной слоговой структурой и сложными синтаксическими конструкциями.

Формируется понятие абзац: отрезок текста между двумя красными строками. Обязательно используются упражнения по ориентировке в тексте: дать ответ, используя текст, прочитать ответ из текста.

Ввиду неоднородности состава учащихся составляется специальный общий текст для чтения. Но объем заданий, предлагаемых для чтения, разный. Он дифференцируется по группам и зависит от темпа усвоения навыка. Дети с низким уровнем читают только минимальное количество предложений или слов (1-2), детям со средним уровнем объем читаемого текста увеличивают. Максимальный объем предлагается детям с достаточным уровнем.

Примерное задание

Низкий уровень: Пришла весна. Потекли ручьи. Средний уровень: +Коля и Саша пускают кораблики.

Достаточный уровень - 5предложений: + Сашин кораблик уплыл далеко. А кораблик Коли утонул. Каждому ребенку задаются вопросы по содержанию. С увеличением количества предложений у ребенка появляется возможность самому догадаться. Например, «Почему уплыл кораблик? - Потому что подул ветер». У детей 1 группы (с «Низким» уровнем) всегда есть опора на текст. Второе предложение объясняет первое.

*г) работа с сюжетными картинками*

Данный вид работы присутствует в существующих программах по чтению для детей с умеренной умственной отсталостью (изложение содержания прочитанного по вопросам учителя и по сюжетным картинкам).

Составление рассказов по картинкам способствует уточнению значений известных слов и усвоению новых, развивает мыслительные способности обучающихся. Новые слова запоминаются не механически, а в процессе их активного использования при анализе сюжетов картинок. Некоторые ученики с умственной отсталостью и сложным дефектом не могут в правильной последовательности расположить серию сюжетных картинок, т.к. не улавливают

последовательность изображенных событий.

Для детей с более низким уровнем возможностей мы рекомендуем сначала представить звуковой вариант рассказа, составленный учителем, а затем к нему подбирать нужные картинки, иллюстрирующие его содержание. Важно также учить детей раскладывать картинки в правильной как смысловой, так и пространственной последовательности, т.е. слева направо.

Способность описать сюжет обучающимися со сложными нарушениями во многом зависит от умения строить отдельные предложения и соединять их в связный текст. Поскольку все дети имеют ту или иную степень системного недоразвития речи, они не могут самостоятельно составить связный рассказ и практически имитируют текст педагога. На начальных этапах ученики воспроизводят текст, подключаясь к описанию учителя, повторяя за ним отдельные слова или целые предложения. Систематическое использование этого приема формирует умение описывать картинку самостоятельно.

У детей с умеренной умственной отсталостью со сложным дефектом медленно образуются и закрепляются речевые формы, ярко выражена несамостоятельность в речевом творчестве, поэтому вопрос развития семантической стороны речи учитывается на каждом этапе обучения ребенка. Точно также на каждом этапе идет работа над составляющими психологического базиса чтения, развитие которого, используя представленные упражнения (Приложение К) делает уроки более насыщенными и разнообразными.

*Особенности работы с разными категориями умственно отсталых детей со сложными нарушениями*

***Для умственно отсталых детей с НОДА*** рекомендации включают использование специальных методов, приемов и средств обучения (в том числе

специализированных компьютерных технологий), обеспечивающих реализацию

«обходных путей» обучения [194, с. 113].

Важную роль выполняют специальные приспособления (утяжелители на ручки, приспособления, закрепляющие разрезную азбуку/ книгу/тетрадь на парте, специальные приспособления «прорези»), позволяющие концентрировать внимание на определенном отрезке текста и способствующие контролю за непроизвольными действиями рук.

Удобная поза особенно для детей с ДЦП имеет большое значение. Ребенок не должен более 20 минут находиться в одной и той же позе. Следует соблюдать здоровьесберегающий режим.

Обучение строится с учётом специфики развития каждого ребёнка, а также в соответствии с типологическими особенностями развития умственно отсталых детей с тяжёлыми и множественными нарушениями (АООП для детей с НОДА, вариант 6.4) [194,С 159]. Приемы обучения детей данной категории изложены в Приложении И.

В работе с ***детьми со сложным дефектом, сочетающим умственную отсталость с нарушениями зрения и НОДА*** на первых порах учителю важно научить ребенка слежению по строке, в связи с чем он вместе с читающим ребенком передвигает закладку и двигает своей рукой палец ребенка по тексту. Следует учить ребенка следить по строчке вместе со взрослым. Для этого необходимо выделять строчку линеечкой. Можно просто подложить

непрозрачную закладку под строку. Важно делать акцент на точке (после нее начинается слово с большой буквы).

Важно соблюдать больший интервал между строчками и словами, чтобы избежать пропусков слогов, букв, перескакивания на другую строку.

«Раздвинуть» межстрочный интервал и увеличить буквы для удобства чтения поможет линеечка-лупа. Она удобно фиксируется на листе и выделяет предложение.

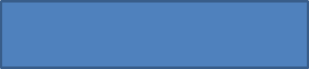
Детям со сложным дефектом затруднительно удерживать взглядом большой объем материала. Поэтому при выполнении задания ответить на вопрос, используя текст (попросту вычитать ответ), следует ограничить этот поиск конкретным абзацем.

Понятие абзац у этих категорий детей формируется с помощью специальной линеечки с выступом на контрасте линеечки и белой страницы книги. Выступ двигается по полю страницы, между ним и текстом есть пустое белое поле.

При чтении эта специальная линеечка с выступом будет еще и показывать начало слога. **Наступила**

**весна**.

Специальные способы выделения строки помогут и ребенку **с *нарушениями зрения, и НОДА*:** полоска картона с отверстием при наложении на текст ограничивает его только нужной



Белая береза под моим окном

строчкой.

Для ***детей со сложным дефектом, сочетающим умственную отсталость с нарушениями зрения****,* в коррекционных общеобразовательных учреждениях должны использоваться специальные компьютерные программы, учебники с укрупненным шрифтом, позволяющие учителю осуществлять

индивидуальную коррекционно - педагогическую работу на уроках, учебники и дидактические материалы для умственно отсталых слабовидящих школьников, содержащие иллюстративно-графический материал, выполненный рельефно, должны использоваться оптические, тифлотехнические и технические средства, облегчающие, учебно-познавательную деятельность слабовидящих обучающихся, рекомендованные АООП для слабовидящих, вариант 4.3. [193]. В случае отсутствия пособий, выполненных в соответствии с необходимыми требованиями, учителю следует предлагать данной категории обучающихся тексты и другие дидактические материалы, выполненные крупным шрифтом и исключающие дополнительную информацию, не соответствующую цели и задачам урока. Полезно в процессе обучения предлагать детям наборы букв крупного размера, выполненные из пластмассы или дерева и окрашенные в яркие цвета, предпочтительно оранжево-красного или зеленого цветов.

*К важнейшим техническим требованиям обучения детей с нарушениями зрения относятся требования к освещенности* [216], которые представлены в Приложении И.

Условия, определенные действующим СанПиНом по режиму зрительной нагрузки, по организации пространства и пр., специальные условия, разработанные для слабовидящих, описанные в АООП, в методической литературе, определяют необходимые требования для организации обучения этой категории детей.

У ***детей со сложным дефектом, включающим умственную отсталость и РАС*** негативное влияние на формирование учебных навыков оказывают эмоционально-волевые и коммуникативно-речевые проблемы, неустойчивость внимания, недоразвитие зрительно-пространственных функций и моторики.

Вследствие крайней неоднородности и выраженности аутистических нарушений, важно *вначале проводить индивидуальную работу с умственно отсталыми детьми с РАС, начиная с приемов глобального чтения* [195, c.341], формируя интерес к процессу чтения и развивая у ребенка возможности к участию во фронтальной организации работы на уроке. Чрезвычайно *важно*

*затем постепенно переводить ребенка с приемов глобального чтения на аналитико-синтетический способ, учитывая при этом особую предрасположенность аутичных детей к стереотипиям и стереотипным способам взаимодействия с окружающим миром и их преодолевая.* Важно предупреждать склонность аутичных детей к фиксированности на определенных заданиях, стереотипном воспроизведении текста. Следует максимально использовать способности этих детей к быстрому усвоению различных символов и знаков, в том числе букв, расширяя содержание упражнений и заданий. Трудности, связанные с реализацией поставленных задач, требуют удлинения сроков обучения (до 6 лет), что нашло свое отражение во ФГОСах и в соответствующем варианте АООП (АООП для детей с РАС, вариант, 8.3.; 8.4).

Особые трудности вызывает у *умственно отсталых аутичных детей* построение отдельных предложений, необходимость включать их в связный текст (пересказ), составлять рассказ по картинке (серии картинок).

Поскольку речеслуховая память у них должна быть подкреплена зрительными опорами, целесообразно использовать схемы высказываний. Практикуются также рассказы по готовому образцу.

Для описания картинки подбирается словарь, который будет использован детьми. Значение слов разбираются, отрабатывается правильное произнесение слова изолированно, в словосочетании, в предложении, например: зима, ребята, во дворе, играют во дворе, весело и т.д.. Использование изученных слов, последовательность предложений, схема пересказа отрабатывается на похожей картинке, далее картинка несколько

видоизменяется, что вносит элементы творчества.

Пример плана рассказа по сюжетной картинке:

-назвать время года, описать общее действие, где и когда оно происходит,

* дать детям имена и описать их действие,

-дать эмоциональную окраску происходящего (можно похвалить детей, оценить результат).

Для аутичных детей может быть представлен картинно-графический план:



«Наступила ».



|  |  |
| --- | --- |
|  |  |
|  |  |

«Дети играют… » и т.д.

Т.е. схематический план готовит ребенка к речевому высказыванию.

«*Наступила зима. Ребята играют во дворе. Женя и Витя кидают снежки. Яна лепит снеговика. Алена катается на лыжах. Всем весело! Все рады зиме*».

1я картинка – составляется план рассказа; 2я картинка – отрабатываются предложения; 3,4 картинки видоизменены – отрабатывается словарь, отрабатывается план, корректируются предложения. Дети с РАС могут заменять названия действий жестовым показом или вовсе опускать их, например, «дети- лыжи», а не «дети катаются на лыжах». Но использование систематических повторов в итоге способствуют выучиванию правильной последовательности слов.

Умение составлять рассказ по серии картинок формируется на основе вышеописанных приемов. При их использовании учитель должен учитывать познавательные возможности данной категории школьников, их способности устанавливать логические связи и отношения, а также степень сформированности устной речи и возможность ребенка ее использовать. Возможность рассказать по картинке зависит от степени развития коммуникативных способностей и сформированности у ребенка фразовой речи. Соответственно *умственно*

*отсталые дети с РАС* в силу сложного дефекта испытывают значительные трудности и оказываются менее успешными, чем одноклассники. Для включения умственно отсталого ребенка в процесс раскладывания картинок и составления по ним рассказа предпочтительно предлагать ему знакомые сюжеты (например, описывать действия ребят из класса), к включению в которые у ребенка уже сформирована мотивация и интерес.

Реализация как общих, так и особых образовательных потребностей детей с осложненным умственной отсталостью, в т.ч. умеренной, множественными нарушениями развития (вариант 6.4),требует создания для этих детей специальных условий.

##### Анализ трудностей при формировании навыка чтения у детей с умственной отсталостью и сложными нарушениями развития

Анализ трудностей, возникших у разных категорий детей экспериментальной группы ЭГ-2 позволил определить и обобщить как типичные и общие, так и отличительные для всех участников эксперимента трудности, а также разработать варианты помощи (Таблица 2). Так, ошибки в дифференциации фонем на слух, в заменах и смешениях графически сходных букв могут отмечаться у всех категорий детей представленных групп. Для умственно отсталых детей с СД, включающим НОДА и зрительную патологию, работа по их устранению наиболее важна и трудна. Когда нарушенной оказывается слуховая дифференциация звуков, осуществляется опора на произношение, на зрительное различение артикуляций звуков (т.е. на кинестетические и зрительные афферентации). При смешениях графически сходных букв (особенно у умственно отсталых детей с двигательными и зрительными нарушениями) дифференциация букв первоначально осуществляется с опорой на тактильное восприятие и кинестетические ощущения при воспроизведении букв и т.д.

Мы обобщили выявленные трудности при формировании навыка чтения у умственно отсталых обучающихся с двигательными, зрительными нарушениями и РАС, а также разработали варианты помощи, которые представлены в Таблице 2.

*Таблица 2– Варианты помощи при обучении навыку чтения умственно отсталых детей со сложным дефектом*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Дети с умственной** | **Дети с умственной** | **Дети с умственной** |
| **отсталостью и НОДА** | **отсталостью и** | **отсталостью и РАС** |
|  | **нарушениями зрения** |  |
| **Способы и приемы подачи информации** | | |
| *Варианты помощи: п*рописывать буквы в ограниченном пространстве (узкий ящик с песком) | | *Варианты помощи:*  алгоритм чтения, повторение заданий несколько раз с демонстрацией, использование подражания |
| Помещение предмета в поле зрения | | |
| Расположение предметов для сравнения по  горизонтали | Накапливать пассивный словарь | |
| *Варианты помощи*: использовать индивидуальный | | *Варианты помощи:*  Поощрение малейших  успехов, адресное обращение |
| раздаточный материал, увеличение графических | |
| изображений, использовать прием ощупывания руками | |
| при формировании образа, прослеживать взглядом за | |
| движением пальца, увеличивать время выполнения | |
| задания, предупреждать зрительное утомление и | |
| психическое истощение, подбирать палитру цветов для | |
| контрастности изображений, использовать трафареты и | |
| объемные буквы, использовать технические средства | |
| (компьютерные игры, интерактивная доска) для | |
| коррекции двигательных нарушений | |
| **Трудности дифференциации** | | |
| *Варианты помощи:* Использование слухового (при его нарушении опора на произношение, на зрительное различение артикуляций звуков), зрительного (при смешениях образов графически сходных букв опора на тактильное восприятие и кинестетические ощущения) и кинестетического анализатора; учитывать  предпочтения ребенка с РАС | | |
| **Трудности слияния** | | |
| *Варианты помощи*: использование цвета при усвоении гласных и согласных,  подстрочных символов, использование приема «Горка» | | |
| **Все группы испытывают трудности при выделении строки** | | |
| *Варианты помощи:* | *Варианты помощи:* | |
| Следить по строчке вместе | Делать акцент на точке. После нее начинается слово с | |
| с ребенком. Выделять | большой буквы. | |
| строчку линеечкой. | Следить по строчке вместе с ребенком. Выделять | |
|  | строчку линеечкой. | |

*Продолжение таблицы 2 Разработана автором*

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| *Варианты помощи:*  Упражнение на завершение предложения по схеме.  На столе лежит книга **.**  На столе лежит…. **.**  На столе … …. **.** | | | |
| **Стойкие проблемы при удержании строки при чтении** | | |  |
| *Варианты помощи:*   * Разнести строки. Увеличить межстрочный интервал * Выделить линеечкой нужную строку. * Следить вместе с учеником. | |  | |
| **Трудности построчного чтения, даже если начало и конец предложения на разных строках.** | | | |
| *Варианты помощи:* акцент на начало и конец предложения. | | | |
| **Замена букв в словах, перестановка букв** | | | |
| *Варианты помощи:*  Упражнения на различение звуков и звукосочетаний, сходных по звучанию | | | |
| **Возникновение спазмов при произнесении, слишком медленный**  **темп прочтения. Монотонный характер**  **чтения. Чтение по догадке.** | **Стойкие замены букв при произнесении слова (напр., Л-Т) смешениях графически сходных букв** | **Монотонный характер чтения, механическое запоминание слова** | |
| *Варианты помощи:*   * работа по развитию артикуляционной моторики. * использование пособий с более крупным шрифтом, * песочный ящик для написания букв, * магнитные доски, буквы на липучках, объемные буквы * линейка для слежения по строке. * дыхательная гимнастика. | | *Варианты помощи:*   * развитие силы голоса; * речевого дыхания, расширение словаря | |
| **Трудности прочитывания слова до конца**. | | | |
| **Переставляют буквы, искажают окончание** | **Могут представлять буквы перевернутыми (патология пространственных**  **представлений)** |  | |
| *Варианты помощи:*   * сосредоточить внимание ребенка на графическом образе слова, * прочитывание слова с учителем и без, * прочитывание слова, а не его угадывание | *Варианты помощи:*   * выделение строчки, * увеличение межстрочного интервала * песочный ящик для написания букв * составление букв из отдельных частей |  | |

*Продолжение таблицы 2 Разработана автором*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Не может начать чтение в силу спазмов.** | **Не может начать чтение в силу неточных сведений (ошибки**  **выбора) об**  **артикуляции** | **Не может начать чтение в силу эхолалий.**  **Застревание на слове.** |
| *Варианты помощи:*   * оставить на некоторое время в покое; * переключить на другой вид деятельности; * затем включить в общий ритм работы | *Варианты помощи:*   * подсказка артикуляционной позой (звуком); * совместное прочтение; затем самостоятельное | *Варианты помощи:*   * начать с повторяемого ребенком слова и сразу же прочитать нужное; поощрить; так повторить 2-3 раза, пока не переключиться на   нужное слово. |
| **Затруднения в прочтении буквы, слов в т.ч. из-за бедного словаря.** | | |
| *Варианты помощи:*   * упражнения на узнавания букв разных шрифтов и размеров, разных цветов, на разном цветовом поле. * соотносить выбранную букву с образцом. * нарабатывать словарь с опорой на картинку, предварительно озвучив слово. * следить за правильным речевым дыханием. * использовать жестовые символы для умственно отсталых детей с РАС, нарушениями зрения и НОДА. | | |
| **Трудности при пересказе и в понимании адаптированного текста** | | |
| *Варианты помощи:* развивать семантический уровень, работать над словарем | | |
| Пересказ по вопросам | Использование картинного плана, знакомого сюжета,  создание звукового варианта рассказа | |
| Установление последовательности событий, ответы на вопросы, используя  ограниченный объем текста | | |
| **Затруднено ориентирование на листе бумаги** | | |
| *Варианты помощи:*  Схема тела. Занимательные упражнения по ориентировке на листе бумаги. Написание буквы на листе с проговариванием ее положения. Написание буквы под диктовку. Маркировка цветом (цветное деление листа, полоски) как помощь в ориентировке по листу (для умственно отсталых детей с ДЦП, и зрительной  патологией), упражнения на расположение предметов в пространстве | | |
| **Затруднения в выборе правильной артикуляционной позы** | | |
| **в силу трудностей кинестетического восприятия** | | **в силу предугадывания за взрослым** |
| *Варианты помощи:*   * использование зеркала; * опора на графическое изображение и зрительные символы звуков; * утрированная артикуляция; * использование логопедических зондов для детей с ДЦП | | *Варианты помощи:*   * опора на изображения предметов и зрительные символы звуков |
| **Затруднение в зрительно-пространственном восприятии буквы** | | |

*Продолжение таблицы 2 Разработана автором*

|  |  |
| --- | --- |
| *Варианты помощи:*   * утрированная артикуляция звуков. * задания на «дорисовывание» буквы; * построение буквы путем наложения на образец и по образцу; * прописывание на песке, по наждачной бумаге, в воздухе, на руке, выкладывание выпуклых букв из пластилина и т.д.; * многочисленные упражнения на прописывание буквы (самостоятельно и на образце) с обозначением направления элементов. * упражнения на целостное восприятия предмета | |
| **Затруднения в точности движений, в развитии мелкой моторики и произвольных движений** | |
| *Варианты помощи:*   * использование пособий с крупным шрифтом и объемных, * инд. помощь, * воспроизведение по памяти и словестной инструкции и образцу под контролем. * задания на сравнение. | *Варианты помощи:*   * воспроизведение букв по памяти, по словесной инструкции; могут использоваться пособия с обычным шритом; |
| * задания на сравнение для развития возможности следить взглядом. |
| **Пропуск букв/замена при чтении** | |
| Варианты помощи:  Составление слов из карточек со слогами и с помощью звукового анализа. | |
| **Полиморфные нарушения в звукопроизношении** | |
| *Варианты помощи:*  Логопедическая работа, аудирование | |
| **Отсутствие интонационной выразительности** | |
| *Варианты помощи:*  Работа по формированию речевого дыхания и интонационной выразительности | |

##### Оценка эффективности коррекционной работы

Сравнительный анализ данных, полученных до и после обучающего эксперимента, в котором приняли участие 14 учащихся 2002-2003 г.р. классов для детей со СД СКОШИ №105 г. Москвы, проводился в мае - декабре 2015 г.

*Сравнительный анализ данных* проводился для оценки эффективности психолого-педагогических условий формирования навыка чтения у умственно отсталых детей со сложным дефектом после проведения обучающего эксперимента с использованием разработанной технологии обучения чтению

умственно отсталых младших школьников со сложным дефектом. Итоги сравнительного анализа представлены в диаграммах 22–25 и в Приложении Г.

Следует отметить, что коррекционная работа с детьми первой подгруппы, в силу уровня подготовки и особенностей развития, начиналась с быстрого прохождения первого этапа, затем учитель переходил к отработке второго этапа, а иногда одновременно и третьего). С детьми второй и третьей подгрупп уровень развития психологического базиса и несформированность навыков чтения требовали тщательной отработки каждого этапа, начиная с первого.

Индивидуальные результаты сравнительного анализа данных по каждому участнику представлены в диаграмме 23. Они свидетельствуют о положительной динамике в развитии навыка чтения у детей группы

*Диаграмма 23. Индивидуальные результаты сформированности навыка чтения детей ЭГ-2, полученные после проведения обучающего эксперимента*

**Первая подгруппа** *представлена умственно отсталыми детьми с*

*«Достаточным» и «Выше среднего» уровнями* сформированности психологического базиса и навыка чтения. Динамика в овладении навыками высокая - **22 %:** до обучения - **36%** (*«Достаточный» уровень не выявлен;* 5 чел. с *уровнем «Выше среднего»)* и после обучения **- 58%** (8 чел., включая: 1 чел. с

«Достаточным» уровнем, 7 чел. с уровнем «Выше среднего»). Достижения этой группы школьников со сложными нарушениями соответствуют требованиям

«Достаточного уровня» усвоения предметных результатов по чтению **АООП для умственно отсталых (вариант 1)** на конец обучения в младших классах (4 класс), а именно:

**Минимальный уровень:** осознанное и правильное чтение текст вслух по слогам и целыми словами; пересказ содержания прочитанного текста по вопросам; участие в коллективной работе по оценке поступков героев и событий; выразительное чтение наизусть 5-7 коротких стихотворений.

**Достаточный уровень:** чтение текста после предварительного анализа вслух целыми словами (сложные по семантике и структуре слова ― по слогам) с соблюдением пауз, с соответствующим тоном голоса и темпом речи; ответы на вопросы учителя по прочитанному тексту; определение основной мысли текста после предварительного его анализа; чтение текста молча с выполнением заданий учителя; определение главных действующих лиц произведения; элементарная оценка их поступков; чтение диалогов по ролям с использованием некоторых средств устной выразительности (после предварительного разбора); пересказ текста по частям с опорой на вопросы учителя, картинный план или иллюстрацию; выразительное чтение наизусть 7-8 стихотворений.

Приведем примеры выписок из характеристик детей на момент окончания обучающего эксперимента

***Уровень «Достаточный».***

*Выписка из характеристики* ***Алены В.*** (*F71.08 H50.1. Расходящееся косоглазие (болезни глаза и его придаточного аппарата, нарушения содружественного движения глаз, аккомодации и рефракции, различия в остроте зрения каждого глаза, миопия сл. степени). кифоз грудного отдела. Дизартрия, словарный запас в пределах обиходной речи. СНР легкой степени.*

Чтение простых слов целыми словами. Послоговое чтение трудных слов. Чтение незнакомого несложного текста и пересказ прочитанного по вопросам. Определение главных действующих лиц произведения; элементарная оценка их поступков. Умение рассказать содержание прочитанного по вопросам, выделить из текста места, относящиеся к иллюстрациям. Выборочное чтение простых по содержанию текстов, пересказ прочитанного по вопросам учителя. Возможен пересказ небольшого текста по картинному плану и опорным словам, нахождение в тексте ответов на вопросы. Выразительное чтение наизусть 3-4 стихотворений.

Сформированность навыка чтения обучающейся 6 класса ***соответствует программным требованиям АООП для умственно отсталых обучающихся (вариант 1)*** на конец обучения в младших классах**.**

***Уровень «Выше среднего»***

Следует отметить, что, если дети с «Достаточным» уровнем выполняли программу, лишь частично используя помощь учителя, то дети с уровнем «Выше среднего» испытывали некоторые трудности при ее выполнении: могли искажать звуковой состав слов, затруднялись при пересказе прочитанного и не могли дать самостоятельное правильное объяснение отдельных слов и выражений в силу бедности словаря, было невозможно прочтение отдельных рассказов из детских журналов в силу мелкого шрифта и неадаптированности текстов. Следует также отметить, что требование «чтение про себя» или «чтение текста молча» не целесообразно у обучающихся с умственной отсталостью в сочетании со

сложными нарушениями, т.к. произносительная сторона требует постоянного контроля со стороны учителя.

В первую подгруппу, как в подгруппу самых успешных, вошла большая часть учащихся. Она представлена детьми со сложным дефектом, включающим легкую и умеренную умственную отсталость с РАС (4 чел.), умеренную умственную отсталость с РАС и зрительными нарушениями (1 чел.), умеренную умственную отсталость и патологию зрения (3чел.: астигматизм, ангиопатия сетчатки, миопия сл. степени, расходящееся косоглазие, амблиопия; один из них с с-м Дауна). В данной подгруппе не выявлены дети с умственной отсталостью и НОДА. У всех детей отмечены сопутствующие соматические заболевания. Как следует из представленных результатов, у детей первой группы отмечается значительная динамика.

**Вторая подгруппа** представлена детьми **со «Средним» уровнем** сформированности психологического базиса и навыка чтения (СУ): 29% (4 чел. до обучения) и 21% (3 чел. после обучения). Знания этих детей частично отвечают требованиям существующих программ И. М. Бгажноковой, Е. И. Капланской, А. Р. Маллера.

Сформированность навыка чтения обучающегося 6 класса ***соответствует программным требованиям АООП для умственно отсталых обучающихся (вариант 2)*** на конец обучения в младших классах*.*

После проведения обучающего эксперимента дети данной подгруппы

формально знают все буквы, умеют сливать в слоги, имеют позитивную динамику, но отстают от основной массы в темпе чтения, чтение слоговое, с элементами побуквенного, эмоционально неокрашенное. Пересказ текста затруднен, ответы на вопросы в основном неразвернутые или односложные.

**Третья подгруппа с «Низким» уровнем** сформированности психологического базиса и читательских умений (нижняя часть графика) – 35 % (5 чел. до обучения) и 21% (3 чел. после обучения). В этой группе представлены дети со сложным дефектом, включающим *умеренную умственную отсталость в сочетании с РАС, гебефренической шизофренией (F 20.1), двигательными нарушениями, эписиндромом, нарушениями зрения*.

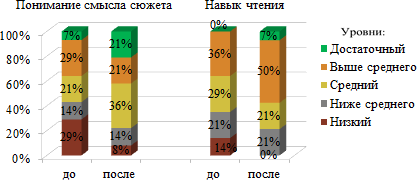
Работоспособность на уроке низкая: 10-15 минут. Причина нарушений, кроме умственной отсталости, связана с дефицитом зрительной сферы: отсутствие бинокулярного зрения и сужение полей зрительного восприятия, замедленность зрительного узнавания букв и слов, нарушения зрительной памяти, нарушения движений оптических мышц и мышц глазодвигателей*.* Столь медленное усвоение материала связано с нарушением становления связей между буквами и звуками в силу слабости ассоциативных связей между зрительными и слуховыми образами. Чтение побуквенное. Не может пересказать элементарный текст. Ответы на вопросы чаще односложные

Сформированность навыка чтения обучающегося 6 класса ***соответствует программным требованиям АООП для умственно отсталых обучающихся (вариант 2)*** на конец обучения в младших класса**х*.***

В развитии детей этой группы отмечается динамика, но незначительная. Эти дети не вышли за рамки низкого уровня, хотя и продвинулись в индивидуальном развитии. Они очень медленно усваивают программу, есть незначительные продвижения, хотя темп обучения очень низкий, доступно знание отдельных букв, чтение некоторых слогов с изученными гласными и отдельных слов, чего не отмечалось до обучения.

У детей этой группы наиболее положительная динамика после коррекционного обучения отметилась в таких процессах, как манипулятивный праксис, пространственная ориентировка, зрительная память, зрительно-моторная координация. Однако для выполнения заданий требуется значительная индивидуальная помощь учителя.

Положительные изменения составляющих ПБЧ улучшили результаты читательских умений на 21%, количественный состав «Низкого уровня» уменьшился, а уровни «Средний», «Достаточный», «Выше среднего» количественно пополнились.



*Диаграммма 25. Результаты динамики в развитии навыка чтения детей ЭГ-2, полученные после проведения обучающего эксперимента*

Соотношение результатов сравнительного анализа данных, *полученных до и после обучающего эксперимента*, с требованиями ФГОСов позволяют прийти к выводу о необходимости применения дифференцированных требований к оценке успешности детей со сложными нарушениями. Так, если возможности первой группы детей практически полностью соотносятся с требованиями *АООП для обучающихся с легкой умственной отсталостью (1 вариант), АООП для слабовидящих детей (вариант 4.3.), обучающихся с НОДА (вариант 6.3.), обучающихся с РАС (8.3),* но с учетом временной коррекции (2 года), то вторая и третья группа обучающихся выполняют требования *АООП для обучающихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью (2 вариант), АООП для детей с НОДА* с умственной отсталостью и с тяжелыми множественными нарушениями развития *(вариант 6.4.) и АООП для детей с РАС (вариант 8.4).* В соответствии с ФГОС курс обучения увеличен в первом случае до 5 лет в начальной школе, во втором - до шести лет (два первые подготовительные, 1 - 4 классы).

Формулируя последующие выводы, обращаем внимание также и на существование определенного сходства между требованиями к результатам освоения чтения в программах для детей с СД, включающим легкую умственную отсталость и нарушения зрения (4.3.), НОДА (6.3.) и РАС (8.3.), которые предполагают увеличения общего срока обучения в условиях начальной школы до 5-ти (вариант 4.3., 6.3) или до 6 лет (вариант 8.3.)

Подобное сходство наблюдается и в требованиях АООП для детей с НОДА (6.4.), РАС (8.4.) и АООП для детей с тяжелой и глубокой умственной отсталостью (вариант 2).

Таким образом, полученные результаты экспериментального обучения показали, что дети с СД имеют разные образовательные потребности и возможности: так, дети первой подгруппы (58% ЭГ-2) имеют возможности к овладению АООП по ФГОС для умственно отсталых (вариант 1) с коррекцией требований по ФГОС для детей ОВЗ (для слабовидящих детей вариант 4.3., для детей с НОДА вариант 6.3., для детей с РАС вариант 8.3.); дети 2 и 3 подгрупп (42%) имеют более низкий потенциал и способны овладевать АООП по ФГОС для

умственно отсталых (вариант 2) с коррекцией требований по ФГОС для детей ОВЗ АООП (для детей с НОДА вариант 6.4, для детей с РАС вариант 8.4.)

Полученные в результате сравнительного анализа до и после обучающего эксперимента данные были подвергнуты статистической обработке (расчет коэффициента ранговой корреляции Спирмена, расчет критерия U Манна, расчет t

* критерия Стьюдента, см. Приложение Е), которая показала существенные различия между средними значениями экспериментальной группы ЭГ-2 ДО и ПОСЛЕ проведенной коррекционной работы, что и подтверждает эффективность психолого-педагогических условий формирования навыка чтения у умственно отсталых детей со сложными нарушениями в виде разработанной технологии обучения чтению умственно отсталых детей с нарушениями зрения, двигательной патологией, расстройствами аутистического спектра.

##### Рекомендации для родителей по закреплению навыка чтения умственно отсталыми школьниками со сложным дефектом в условиях

**семейного воспитания.**

В связи с заявленной потребностью родителей (от 85% до 100%) умственно отсталых детей со сложным дефектом в необходимости формирования навыка чтения у своего ребенка (глава 2, С. 102), а также высказанной потребностью в участии в этом процессе, нами были разработали рекомендации.

*Цель рекомендаций:* ознакомить родителей с процессом и условиями формирования навыка чтения у детей с умственной отсталостью в сочетании с НОДА, зрительными нарушениями и РАС.

*Задачи:*

-раскрыть содержание (этапы) технологии обучения чтению умственно отсталых младших школьников со сложным дефектом, дать пояснения на доступном неспециалистам уровне;

-обучить родителей дефектологическим приемам и специальным способам овладения навыком чтения умственно отсталыми младшими школьниками со

сложным дефектом;

- раскрыть родителям перспективы и возможности в развитии ребенка, включить в процесс его обучения социально-значимому навыку – чтению.

Ниже представлен текст, дифференцированный по этапам, включающий советы и рекомендации родителям по вопросам обучения навыку чтения умственно отсталых детей с НОДА, зрительными нарушениями и РАС.

«Дорогие родители! Мы хотим предложить рекомендации, которые позволят Вам помочь своему ребенку войти в волшебный мир чтения, расширят его возможности в познании и общении. Путь в этот мир трудный, но достичь положительных результатов можно.

Не стремитесь сразу и всему научить ребенка. Не отчаивайтесь, если поначалу не все будет получаться. Дорогу осилит идущий! Следуйте нашим советам!»

Занятия по закреплению навыка чтения дома должны быть систематическими и ежедневными. Приведем пример такого расписания.

Расписание будни - 16.00 -16.30,

суббота, воскресенье 9.00-9.30.

Обратитесь к учителю, попросите проконсультировать вас по этому вопросу и спросите, какие задания можно и как нужно выполнять их с ребенком дома.

Начинайте занятия в хорошем настроении.

В связи с тем, что овладение чтением требует от ребенка большого умственного и физического напряжения, сочетайте упражнения с отдыхом.

Учебное место ребенка должно быть удобным, хорошо освещенным и соответствовать требованиям ортопедического режима и охранительного режима зрения. Книги,

картинки и другие предметы следует располагать перед ребенком с нарушениями зрения *на подставке,* по отношению к глазам ребенка *на расстоянии 30 см*, в

наклонном положении *под углом 45 градусов.* С целью фиксации взгляда, полезно

*пользоваться при чтении специальной линеечкой.*

Развитие мелкой моторики благотворно отражается на формировании навыка чтения, поэтому не забывайте о пальчиковой гимнастике и, вообще, как можно больше лепите, рисуйте, фантазируйте с ребенком, включая упражнения на развитие мелких движений пальцев рук.

*Обучение чтению включает 4 этапа Первый этап*

*Цель: формирование интереса к процессу чтения.*

На этом этапе ребенка обучают соотнесению картинки с изображением при его словесном обозначении взрослым с карточкой, на которой написано слово.

Например: «Посмотри, что нарисовано, это ХОР. Повтори за мной – ХОР. Молодец. А теперь посмотри на карточку. На ней написано ХОР. Повтори «ХОР»

ХОР

Выбор слов определяет учитель. Проконсультируйтесь у него, подбор каких карточек со словами необходимо отрабатывать дома. Вы, как родитель,

можете расширить диапазон картинок, изображающих это слово. Важно соблюдать следующие правила:

-Вы должны четко произносить слова, которые изображают картинки;

-учить ребенка правильно подкладывать карточку с написанным словом под картинку.

Важно, чтобы ребенок понял, что карточка со словом отражает смысл того, что изображено на картинке. Поэтому ребенку предлагают упражнения на подбор к картинкам (сначала к цветным, затем к черно-белым) слов, написанных на карточках (например, к картинке «КОТ», подбирается карточка с этим словом). Постепенно цветные реалистические карточки заменяются на черно-белые, а затем и на карточки со словами.

*Второй этап*

*Цель: формирование обобщенного образа буквы, включающего звуковой, кинестетический и зрительно-пространственный образы*

На этом этапе важно развивать различные виды восприятия: слуховое, зрительно-пространственное, кинестетическое***,*** кинестетические ощущения. Также очень важно формировать представления об артикуляционной позе, развивать фонематический слух и закреплять правильную артикуляцию каждого звука. *Однако полную информацию о содержании заданий, безусловно, нужно узнать у учителя,* который имеет полное представление об особенностях вашего ребенка, его образовательных возможностях и потребностях.

В достижении положительного эффекта пользу принесет использование механизма звукоподражания. Учите ребенка повторять за собой сначала гласные (АОУЫЭИЕЁЮЯ), затем согласные звуки. Все согласные буквы артикулируйте четко как звуки, старайтесь, чтобы и ребенок четко повторял их вслед за вами. Читайте звукокомплексы из гласных, отрабатывая силу выдоха, интонацию, плавность. Используйте прием «Катание букв с горки», когда одна буква едет с горки, и ее читают

протяжно, а другая ее ждет внизу, и ее читают более быстро.



Прививайте интерес к книге, рассматривая картинки.

Покажите ребенку картинку.  Рассуждайте: Девочка заблудилась.

Она кричит: АУ! Положите под картинку карточку со словом. Обращайте внимание на «чтение» слова слева направо.

*Уточните у педагога* последовательность изучения согласных. Получите от него задание на дом.

Например, запомнить букву М.

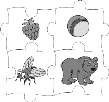
Правильную артикуляцию буквы подкрепляйте зрительными, жестовыми символами (Корова мычит).

Зрительный символ. Жестовый символ **М** -

корова мычит (указательные пальцы рук приложить к голове, изображая рога или показать рога одной рукой).

Можно сопроводить изучение веселым стишком.

Я корова пестрая Целый день травку ем.

Рога мои острые Говорю всем: - М-М-М! (Буква назвается как звук.)

Постройте с ребенком букву из элементов. Слепите из соленого теста. Разукрасьте. Покажите ребенку карточки со словами на буку М. Предложите задание: выбрать нужную букву

из ряда написанных. Например, раскрась шарики только с буквой М, или смешное задание. Мишка любит слова на букву М. Что он будет есть на обед?

Ребенку с двигательными нарушениями рекомендуется использовать *специальные компьютерные технологии*, позволяющие преодолевать двигательные трудности (*специальные клавиатура, джойстик, сенсорный экран и* др.) *объемные пособия* (деревянные либо пластмассовые элементы букв или буквы разной величины и разного цвета). При работе с буквами удобна также в использовании *магнитная доска с набором пластмассовых букв и знаков.*

Учите ребенка подбирать слова на заданный звук с помощью игры. «Я купила в магазине…мороженое, …мясо, …молоко …мыло»

*Проконсультируйтесь с учителем* по вопросу о том, как учить ребенка выделять и распознавать звуки (гласные, согласные). Получите от него задание на дом, например:

Назови букву, на которую начинаются предметы группы.

А)  

Б)



Подсказки: А Ю З Л С Д О A Ч Б РМ Выбери нужную букву.

Важным этапом в формировании представления о букве является умение конструировать буквы из отдельных элементов и их запоминать. Лепите с ребенком буквы из пластилина, выкладывайте на образец, а потом под него и, наконец, без него. Развивайте у ребенка представления о пространственной ориентации при конструировании на листе

бумаги. Собирайте с ним букву, проговаривая каждый шаг.

Собери букву Ш из цветных полос. 

Ощупывайте сначала вместе с ребенком (потом предложите ему сделать это самостоятельно) буквы крупного размера, затем обводите их пальцем, рисуйте их в воздухе, пальцем, обмакнув в краску на листе, пальцем по крупе и т.д.

Предлагайте ребенку задания-загадки «Угадай букву по одной из ее частей».

Представления о графическом образе буквы с помощью тактильных ощущений успешно формируются с помощью игры «Чудесный мешочек», когда ребенок не видит букву, а определяет ее на ощупь, доставая из мешочка.

Не забывайте, что любую ситуацию, в которой находится ребенок, нужно использовать для его развития, поэтому и во время прогулки ищите вместе с ребенком известные ему буквы

на вывесках магазинов, объявлениях, плакатах и др.

Не забывайте, что при изучении согласную букву следует называть как звук (Буква М, а не ЭМ). Следуйте правилу: при заучивании буквы сначала Вы сами многократно показываете и четко произносите (называете) ту или иную букву, которую вместе с ребенком обнаруживаете в разных ситуациях или дидактических материалах (букварь, детские книжки, кубики, плакаты, вывески, коробки), затем предлагаете ребенку делать то же самое, но уже самостоятельно,

без Вашей помощи. Примеры заданий:

Отгадай слово по первым буквам. Выбери подходящие буквы из разрезной азбуки, подложи к нужной картинке и прочитай новое слово.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |

Особый интерес формируется у детей также к заданиям на прочтение первых букв собственных имен, имен и отчеств учителей школы, родителей, знакомых и друзей. Используйте этот прием с целью закрепления навыка прочтения отдельных букв.

Помните, что воспроизведение звукового текста, произношение слогов, слов должно быть четким, может даже с утрированной артикуляцией, чтобы ребенок более ясно прочувствовал артикуляционную позицию буквы и мог по образцу правильно и самостоятельно ее произнести.

Закрепление навыка чтения слева направо в этих буквосочетаниях благотворно влияет на дальнейшую отработку навыка. При изучении гласных букв отрабатываются сила речевого выдоха, интонация, плавность прочтения, фонематическое восприятие, на базе чего формируются навыки правильного произнесения слога.

*Третий этап*

*Цель: обучение чтению различных слоговых структур, узнавание их в словах, правильное прочтение элементарных слов.*

В педагогике используются разные приемы для обучения ребенка слиянию букв в слоги. Подробную консультацию об этом может дать учитель. Слог слияние у детей формируется по подражанию вслед за взрослым. Затем повторяется столько раз, сколько требуется для его твердого запоминания, потому что правильное усвоение прочтения открытых слогов служит основой успешного дальнейшего чтения.

Мы предлагаем хорошо зарекомендовавший себя прием «катание согласной буквы с горки на санках». Этот игровой прием, основан на принципе слияния

согласной буквы с гласной, когда дети «катают с горки на санках» согласную букву, а она «догоняет гласную», и получается открытый слог (ХА, СА, МА и т.д.)



**Х**

**А**



**М**

**А**



*Проконсультируйтесь у учителя* по вопросу последовательности изучения слогов. Изучение любой согласной позволяет знакомить детей с чтением слогов и простых слов:

* открытых слогов (ХА). На этапе слогового чтения эти гласные уже знакомы и проблем с подбором артикуляторной позы не возникает. Изучение слогов идет в последовательности изучения гласных;
* слова, состоящие из усвоенных слоговых структур (ма-ма, су-хо);
* с добавлением гласной перед слогом (у-ха) (с горки катится гласная У», а слог

«ХА» уже знаком и ее ожидает под горкой);

* с добавлением гласной после открытого слога (со-м, мо-х) (с горки катится слог

«СО», он уже знаком, а его ожидает под горкой изолированная согласная «М»);

* чтение закрытых слогов (ах, ус);
* с добавлением согласной перед открытым слогом (м-хи, т-ра);
* с добавлением согласной после закрытого слога (мо - с - т, во- л -к);
* слова, состоящие из усвоенных слоговых структур (ф-ла-г, по-л-к);
* чтение согласных с мягким знаком (сь, ось, лось); сравнение слов с твердыми и мягкими согласными (мел-мель, пень, кон-конь, коньки); чтение слов с разделительным мягким знаком (Илья, семья);
* чтение слов с твердым знаком (подъём, объект, съемка).

Слоги также заучиваются путем многократного называния сначала взрослым затем ребенком. Полезны упражнения на поиск слога по заданию взрослого и последующее его называние, "чтение" слога. Чтобы сделать этот процесс наиболее легким, в материалы для чтения вводятся подсказки

подстрочные дуги и точки. **Дуги** подсказывают ребенку, что две буквы нужно прочитать вместе, плавно (этому соответствует плавное движение руки). Т**очки** говорят об изолированном кратком прочтении букв. Важно не позволять перейти ребенку на побуквенное чтение слога.



Для достижения положительного результата, можно использовать карточки разрезной азбуки, удобные по размеру для ребенка. Наш опыт свидетельствует о том, что узнавать и подставлять готовый слог в слово легче последним (ГА. НО- ГА. КУРА-ГА).

При прочтении целого слова также используйте игровой прием «Катание с горки».

Важно также учитывать психофизические особенности Вашего ребенка.

Если у Вашего ребенка есть проблемы со зрением, то размер букв, должен быть крупнее (2-5 см) цвет фона карточек или цвет букв на белом фоне должен быть оранжево-красным или ярко-зеленым.

Если у ребенка трудности с удержанием предмета в руках (присутствует тремор вследствие ДЦП), следует использовать утяжелители на ручки, приспособления, закрепляющие разрезную азбуку/ книгу/тетрадь на парте, специальные приспособления «прорези» и т.д. Обратитесь к учителю ребенка, и он подскажет наиболее эффективный способ преодоления проблемы.

В процессе отработки навыка чтения слогов, определяйте область чтения, выделяйте строку, помогайте ребенку следить по строке. Если у ребенка имеются проблемы со зрением и ему трудно фиксировать взгляд, сделайте трафарет с окошечком, куда помещается слог. Строку выделяют следующими способами. В полоске картона делают прямоугольное отверстие так, чтобы наложив его на текст, в нем была видна строка. Таким образом ограничивают поле чтения.



Ребенку можно просто подложить непрозрачную закладку под строку.

Или специальную линеечку с выступом, которая будет еще показывать начало слога. **Наступила весна.**

Увеличивать количество слогов в слове, слов в текстах, предлагаемых ребенку, следует постепенно: читать ребенку интересно тогда, когда это у него получается легко, без чрезмерных усилий.

Положительные результаты дает многократное прочтение слоговых таблиц, которое избавит детей от многих трудностей, приведет к дальнейшему

«узнаванию» слогов детьми.



Используйте в работе с ребенком песочный ящик для написания букв, магнитные доски, буквы на липучках, линейку для слежения по строке.

У части детей в процессе чтения могут возникать спазмы. В таком случае, оставьте его на некоторое время в покое или переключите на другой вид деятельности, а затем включите в общий ритм работы. В качестве профилактики таких проблем, важно периодически делать с ребенком дыхательную гимнастику.

Отработка чтения слоговых цепочек разной структуры способствует подготовке детей к прочтению слов разной степени трудности.

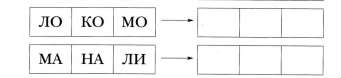
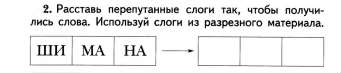


Для закрепления навыков усвоения букв, чтения слогов в соответствии с рекомендациями учителя, детям могут быть предложены следующие задания: назвать пройденные буквы; подобрать к произносимым звукам соответствующие карточки с буквами; соотнести звук и букву; определить, в каком из названных слов встречается звук, заданный взрослым; подобрать картинки на указанный звук; правильно и плавно прочитать слоги по карточке или в подписи под картинкой в книге; дополнить недостающий слог до слова, ориентируясь на картинку; постоянно повторять слоговые структуры для запоминания; сложить прочитанные слоги, слова из букв разрезной азбуки; читать слова, состоящие из новых слоговых структур.

****

**Предложить ребенку подложить пропущенную букву А или О в слова.**

Прочитать и объяснить слово.



Эффективна работа со столбиками слов, имеющих одинаковое начало или конец. Это упражнение очень хорошо автоматизирует навык чтения и облегчает сам процесс прочитывания, т.к. относительно новыми для детей в прочитываемых словах всякий раз оказываются несколько букв, а не все слово целиком.

КОЛ – КОМ – КОН КОМ–СОМ–ДОМ

Читай получившиеся слова

По + л +к = Па +р + к =

*Четвертый этап*

*Цель: обучение чтению и пониманию* адаптированного текста

Переход к чтению предложений и целых текстов – сложный этап. При чтении слов, предложений рекомендуется использовать следующие приемы:

* отраженное чтение, когда взрослый читает текст небольшим куском, который может охватить взглядом ребенок, или даже отдельным словом, нараспев. Далее то же самое повторяет ребенок.
* совместное чтение, когда и ребенок и взрослый читают вместе, медленно, чтобы ребенок успел переключиться с одной буквы на другую, с одного слога на другой Читать следует один и тот же отрывок несколько раз, чтобы ребенок взглядом узнавал слово в тексте.

Не следует добиваться быстрого темпа прочтения слова. Он не будет близок к темпу произнесения слова в обычной живой речи. Главное, чего следует добиваться – это правильного прочтения слов**.**

С целью контроля понимания прочитанного текста ребенком, можно и нужно использовать иллюстрации. Ребенок должен прочитывать слова и соотносить их со знакомыми предметами.

Ребенок должен видеть предложение целиком. Важно научить ребенка следить по строчке вместе со взрослым. Для этого необходимо выделять строчку линеечкой. Делать акцент на точке: после нее начинается слово с большой буквы.

«Раздвинуть» межстрочный интервал и увеличить буквы для удобства чтения поможет линеечка-лупа. Она удобно фиксируется на листе и выделяет предложение.

Добиваясь правильного прочтения следует сосредоточить внимание ребенка на графическом образе слова. Случается, что детям трудно сразу ответить на заданный вопрос, им требуется какое-то время для подготовки к ответу; они могут вообще отказаться отвечать. Подготовка к ответу требует определенной настройки речевого аппарата (преодоление насильственных движений, подготовка дыхания, произвольное подключение голоса). При затруднении сначала прочитать слово самому, затем хором с ребенком, затем дать возможность ему прочитать слово правильно. Или подсказать букву правильной утрированной артикуляцией или звуком. Возможно, Вам понадобится зеркало, чтобы закрепить правильный артикуляционный уклад.

Чтобы книга не скользила по столу, для ее крепления используются специальные магниты и кнопки. Детям с ДЦП не лишними будут утяжелители на руку для удобства манипуляции с карточками. Ребенок не должен более 20 мин находиться в одной и той же позе, следует ее менять. Удобная поза имеет большое значение, особенно для детей с ДЦП.

Каждый любящий ребенка взрослый должен участвовать в развитии ребенка. От его включенности в этот процесс зависит развитие речи ребенка, расширение словаря на любом доступном материале (картинки, игрушки, прослушивание простых бытовых инструкций), понимание прочитанного.

С этой целью следует задавать вопросы по прочитанному (услышанному), отвечать вместе с ребенком, добиваться сначала повторений ребенком ответов от

взрослого, затем самостоятельных ответов. Карточки-картинки будут являться опорой для таких ответов.

Следует также прививать ребенку любовь к книге, желание читать, учить навыку слушания сказок, стихов, потешек, рассматривать иллюстрации, использовать их при ответе на вопросы.

Темп усвоения учебного материала у всех детей разный: кто-то быстрее осваивает навык, кто-то медленнее. Тем не менее, не бойтесь трудностей, не останавливайтесь. Вы всегда можете обратиться к учителю вашего ребенка за разъяснениями. Внушайте ребенку надежду на успех. Хвалите ребенка за любое желание заниматься чтением. Помните, что критерием эффективности ваших занятий является радость ребенка от встречи с книгой».

##### Выводы по 3 главе

1. Проведенный обучающий эксперимент позволил теоретические обосновать, разработать и апробировать технологию обучения чтению умственно отсталых школьников со сложным дефектом с учетом особенностей структуры и сочетания нарушений, которая включает:
   * четыре этапа: формирование мотивации, интереса к процессу чтения (с использованием приемов глобального чтения); изучение букв; изучение слоговых структур и отдельных слов; чтение элементарных текстов.
   * содержание методических рекомендаций, которые включают как общие, так и дифференцированные требования, для отдельных категорий умственно отсталых детей со сложным дефектом (для умственно отсталых с двигательными нарушениями, умственно отсталых с зрительной патологией, умственно отсталых с расстройствами аутистического спектра), зависящие от характера сочетаний нескольких первичных нарушений, составляющих структуру нарушений.
2. Результаты экспериментального обучения показали, что умственно отсталые дети со сложным дефектом, независимо от характеристик, составляющих структуру нарушений, обучающиеся в специальных классах,

имеют разные образовательные возможности и потребности: одни дети (42%) имеют более низкий потенциал, поэтому их целесообразно обучать в соответствии с требованиями ФГОС для обучающихся с интеллектуальными нарушениями, вариант 2, с коррекцией требований по ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ, (варианты 6.4., 8.4.); другая часть детей (58%) демонстрирует возможности к овладению программой ФГОС для обучающихся с интеллектуальными нарушениями, вариант 1, с коррекцией требований по ФГОС для детей с ОВЗ (варианты 4.3., 6.3., 8.3.).

1. Сравнительный анализ результатов контрольного эксперимента выявил положительную динамику и формировании учебных действий в обучении чтению умственно отсталых школьников со сложным дефектом. Были выделены характерные трудности, возникающие при обучении навыку чтения и предложены варианты помощи различным категориям умственно отсталых детей со сложными нарушениями. Разработаны рекомендации для родителей по закреплению навыка чтения у детей со сложными нарушениями в условиях семейного воспитания.
2. В процессе формирующего эксперимента на контингенте умственно отсталых школьников со сложным дефектом были апробированы как традиционные методы обучения чтению, так и более современные приемы, а также авторские подходы, которые позволили достичь положительной динамики в развитии данного навыка (22%) и обеспечить эффективность процессов социализации детей

##### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наше экспериментальное исследование было посвящено разработке технологии обучения чтению умственно отсталых детей со сложным дефектом, являющейся средством развития и социализации.

Целью исследования выступило теоретическое обоснование, разработка и апробация технологии обучения чтению умственно отсталых детей со сложными нарушениями развития и оценка ее эффективности.

В исследовании приняли участие 77 умственно отсталых детей со сложными

проделанной работы и позволили сделать следующие **выводы**:

1. Теоретический анализ научной литературы по проблеме сложного дефекта показал, что, несмотря на имеющиеся исследования и разработки в области оказания помощи умственно отсталым детям со сложными нарушениями развития, в специальной литературе не представлена технология обучения чтению умственно отсталых детей со сложными нарушениями (двигательными, зрительными, расстройствами аутистического спектра), что резко ограничивает образовательные потребности данной категории детей и не соответствует современной нормативно-правовой документации, предписывающей обеспечение права каждого ребенка в Российской Федерации на образование.
2. Разработанный и апробированный в исследовании диагностический комплекс позволяет оценить уровень развития психологического базиса и навыков чтения обучающихся со сложным дефектом, сочетающим, кроме нарушений мышления, недостаточность сенсорной, двигательной сфер, а также расстройства аутистического спектра.
3. Экспериментальным исследованием установлено, что используемые методики обучения чтению в классах для детей со сложным дефектом в коррекционных образовательных организациях для обучающихся с умственной отсталостью, не соответствуют их образовательным потребностям и возможностям, так как не обеспечивают динамику развития и формирование навыков чтения. Не выполняют требования существующих программ 74% умственно отсталых школьников классов для детей со сложным дефектом. Применение в образовательной практике программ и методических материалов, не учитывающих особенности умственно отсталых детей с двигательными, зрительными нарушениями, расстройствами аутистического спектра, т.е. основного контингента классов для умственно отсталых детей со сложным дефектом, объясняет возникновение значительных трудностей в процессе обучения чтению, которые испытывают эти дети.
4. Проведенный обучающий эксперимент позволил разработать и апробировать

*технологию обучения чтению* умственно отсталых школьников со сложным дефектом с учетом особенностей структуры и сочетания нарушений, которая включает четыре этапа: *формирование мотивации, интереса к процессу чтения* (с использованием приемов глобального чтения); *изучение букв; изучение слоговых структур и отдельных слов; чтение элементарных текстов*;

*содержание методических рекомендаций*, которые представляют, *как общие, так и дифференцированные требования* для отдельных категорий умственно отсталых детей со сложным дефектом (умственно отсталых с расстройствами аутистического спектра, умственно отсталых с двигательными нарушениями и умственно отсталых с зрительной патологией), зависящие от

характера сочетаний нескольких первичных нарушений, составляющих структуру нарушений.

1. В процессе формирующего эксперимента на контингенте умственно отсталых школьников со сложным дефектом были *апробированы как традиционные методы обучения чтению, так и более современные приемы, а также авторские подходы,* которые позволили достичь положительной динамики в развитии данного навыка (22%) и обеспечить эффективность процессов социализации у детей. Были *выделены характерные трудности,* возникающие при обучении навыку чтения, и предложены варианты помощи различным категориям умственно отсталых детей со сложными нарушениями. *Разработаны рекомендации для родителей* по закреплению навыка чтения у детей со сложными нарушениями в домашних условиях.
2. Результаты экспериментального обучения показали, что умственно отсталые дети со сложным дефектом, независимо от характеристик, составляющих структуру первичных нарушений, обучающиеся в специальных классах, имеют разные образовательные возможности и потребности: *одни дети (42%) имеют более низкий потенциал*, поэтому их целесообразно обучать в соответствии с требованиями ФГОС для обучающихся с интеллектуальными нарушениями (вариант 2), с коррекцией требований по ФГОС для детей ОВЗ, (варианты 6.4., 8.4.) *другая часть детей (58%) демонстрирует возможности к овладению программой* в соответствии с требованиями ФГОС для обучающихся с интеллектуальными нарушениями (вариант 1), с коррекцией требований по ФГОС для детей с ОВЗ (варианты 4.3., 6.3., 8.3.).
3. Экспериментальным исследованием установлена эффективность предложенной технологии обучения чтению умственно отсталых детей со сложным дефектом. Материалы исследования открывают широкие перспективы для дальнейшей разработки учебно-дидактических материалов, обеспечивающих процесс обучения чтению школьников классов для умственно отсталых детей со сложными нарушениями развития.

##### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.

1. Баряева, Л. Б. Обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта: Программно-методические материалы / Л. Б. Баряева, И. М. Бгажнокова, Д. И. Бойков; под ред. Бгажноковой И. М. – М.: Владос, 2013. – 181с.
2. Баряева, Л. Б. Подготовка к обучению грамоте детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью: Пособие для учителя / Л. Б. Баряева, Е. Т. Логинова, Л. В. Лопатина — СПб.: Издательство «Союз», 2004. — 44 с.
3. Обучение учащихся I – IV классов вспомогательной школы / В. Г. Петрова, В.В. Воронкова [и др.]; под. ред. В. Г. Петровой. – М.: Просвещение,1982. – 285
4. Особенности и пути формирования знаково-символической деятельности младших школьников с нарушениями интеллекта / Е. Н. Моргачева – М.: МПГУ, 2001. – 92 с.
5. Особенности психологической помощи детям с нарушением зрения : методич. рекомендации / под ред. Л.И. Солнцевой. – М., 2001. – 96 с.
6. Особенности психофизического развития учащихся школ для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата / под ред. Т.В. Власовой. – М.: Педагогика, 1985. – 128 с.
7. Особенности умственного и речевого развития учащихся с церебральным параличом / под ред. М. В. Ипполитовой. – М.: Просвещение, 1989.– 241с.
8. Особенности умственного развития учаащихся вспомогательной школы / Ж.И. Шиф [и др.]; под.ред. Ж. И. Шиф. – М.: Просвещение, 1965. – 331с.
9. Осокина, Л. И. Работа по развитию речи детей-имбецилов / Л. И. Осокина, Я. Г. Юдилевич // Дефектология. – 1978. – № 4, С. 43–47.
10. Петрова, В. Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов

/ В. Г. Петрова. – М.: Просвещение, 1968. – 160 с.

1. Плаксина, Л. И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения / Л.И. Плаксина – М.: АСТ, 2007. – 207 с.
2. Плаксина, Л. И. Содержание медико-педагогической помощи детям с нарушением зрения / Л. И. Плаксина – М.: Айрис, 2009. – 128 с.
3. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной помощи детям с косоглазием и амблиопией в условиях дошкольного образовательного учреждения : дис. д-ра психол. наук / Плаксина Любовь Ивановна. – М., 1998. – 280 с.
4. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушениями зрения / Л. И. Плаксина. – М.: Город,1998. – 262 с.
5. Подколзина, Е. Н. Особенности использования наглядности в обучении детей с нарушением зрения/ Е. Н. Подколзина // Дефектология. 2005.– № 6. – С. 33–40.
6. Постановление Правительства РФ от от 10 марта 2000 года N 212 О внесении изменений и дополнений в Типовое положение о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.referent.ru/1/37486>
7. Постановление Правительства РФ от 12 марта 1997 г. N 288

"Об утверждении Типового положения о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья" [Электронный ресурс]. – URL: [http://www.c-](http://www.c-psy.ru/index.php/specialists/uchitelu-defektologu/dokumentydefectologa/6197-2011-01-31-14-48-40) [psy.ru/index.php/specialists/uchitelu-defektologu/dokumentydefectologa/6197-2011-](http://www.c-psy.ru/index.php/specialists/uchitelu-defektologu/dokumentydefectologa/6197-2011-01-31-14-48-40)

[01-31-14-48-40](http://www.c-psy.ru/index.php/specialists/uchitelu-defektologu/dokumentydefectologa/6197-2011-01-31-14-48-40)

1. Приказ Минобрнауки России (Министерства образования и науки РФ) от 30 августа 2013г. №1015 Об утверждении порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам начального общего, основного общего и среднего общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.edu.uray.ru/inklyuzivnoe-obrazovanie-88>
2. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1598 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья" [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.edu.uray.ru/inklyuzivnoe-obrazovanie-88>
3. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1599 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)" [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.edu.uray.ru/inklyuzivnoe-obrazovanie-88>
4. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального образования для слабовидящих обучающихся (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] / М., 2015. – URL: [http://fgos-](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=574) [ovz.herzen.spb.ru/?page\_id=574](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=574)
5. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального образования обучающихся с нарушениями опорно-двигательного аппарата [Электронный ресурс] / М., 2015. – URL: [http://fgos-](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=574) [ovz.herzen.spb.ru/?page\_id=574](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=574)
6. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального образования обучающихся с расстройствами аутистического спектра [Электронный ресурс] / М., 2015. – URL: [http://fgos-](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=574) [ovz.herzen.spb.ru/?page\_id=574](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=574)
7. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) [Электронный ресурс] / М., 2015. – URL: [http://fgos-](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=574) [ovz.herzen.spb.ru/?page\_id=574](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=574)
8. Приходько, О. Г. Нарушения раннего речевого развития детей с двигательной церебральной патологией / О. Г. Приходько // Дефектология. – 2009 г. – № 1. – с. 31–38.
9. Приходько, О. Г. Специальное образование лиц с нарушениями опорно- двигательного аппарата / О. Г. Приходько / / Специальная педагогика / под ред. Н. М. Назаровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2000 г. – с. 316 – 332.

Программа образования учащихся с умеренной и тяжелой умственной отсталостью / Л. Б. Баряева, Д. И. Бойков, В. И. Липакова [и др.] ; под. ред. Л. Б. Баряевой, Н. Н. Яковлевой. – СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2011. – 480 с.

1. Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях. Санитарно-эпидемиологические правила и нормативы СанПиН 2.4.2.2821-10 [Электронный ресурс]. – URL: <http://spschool4.narod.ru/files/sanpin2.4.2.2821_10.pdf>
2. Самарина, Э. В. Абилитация воспитанников с тяжелой умственной отсталостью в условиях школы-интерната: [Электронный ресурс]. – URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=90290>
3. Соловьева, И. Л. Социализация детей со сложной структурой дефекта в условиях полифункциональной среды специальной (коррекционной) образовательной организации для обучающихся с нарушениями слуха [Электронный ресурс]. – URL: [http://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiya-detey-](http://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiya-detey-so-slozhnoy-strukturoy-defekta-v-usloviyah-polifunktsionalnoy-sredy-spetsialnoy-korrektsionnoy-obrazovatelnoy) [so-slozhnoy-strukturoy-defekta-v-usloviyah-polifunktsionalnoy-sredy-spetsialnoy-](http://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiya-detey-so-slozhnoy-strukturoy-defekta-v-usloviyah-polifunktsionalnoy-sredy-spetsialnoy-korrektsionnoy-obrazovatelnoy) [korrektsionnoy-obrazovatelnoy](http://cyberleninka.ru/article/n/sotsializatsiya-detey-so-slozhnoy-strukturoy-defekta-v-usloviyah-polifunktsionalnoy-sredy-spetsialnoy-korrektsionnoy-obrazovatelnoy)
4. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. N 1598 [Электронный ресурс]. – URL:

<http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=134>

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования слабовидящих обучающихся [Электронный ресурс]. – URL: [http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp-](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp-content/uploads/2014/04/04_ФГОС_слабовидящие_27.09.2014.pdf) [content/uploads/2014/04/04\_ФГОС\_слабовидящие\_27.09.2014.pdf](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp-content/uploads/2014/04/04_ФГОС_слабовидящие_27.09.2014.pdf)
2. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 г. N 1599 [Электронный ресурс]. – URL: [http://fgos-](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=134) [ovz.herzen.spb.ru/?page\_id=134](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=134)
3. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=134>
4. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся для детей с расстройствами аутистического спектра [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=134>
5. Федеральный государственный образовательный стандарт образования

обучающихся для детей с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=134>

1. Федеральный закон N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации " (ред. от 21.07.2014) от 29 декабря 2012 г. [Электронный ресурс]. – URL: <http://rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>
2. Фомичева, М. Ф. «Воспитание у детей правильного произношения / М. Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 1997. – 239 с.
3. Эльконин, Д.Б. Некоторые вопросы психологии усвоения грамоты /Д. Б. Эльконин //Вопросы психологии № 5.– М., 1956. – С. 38–53.

223

##### Приложение Б

**Схема обследования обучающихся в классах для детей С ТМНР и НОДА (вариант 6.4).**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **1. Коммуникация , общение и чтение** | | | | | | |
| **№** | **Сфера психики** | **Вид контакта** | | |  | |
| **Речевой контакт** | **Смешанный контакт** | **Невербальный контакт** | | |
| **1** | **Особенности контакта ребенка (в начале обследования)** | **Параметры** | | | **Бал лы** | **Методы и методики** |
| контакт инициирует самостоятельно, проявляет в нем заинтересованность, контакт  продолжителен и стабилен на протяжении всего исследования; | | | **5** | **Наблюдение** |
| контакт продолжителен, стабилен, но контакт инициирует взрослый,  заинтересованность проявляет | | | **4** |
| контакт не продолжительный, не стабильны ребенок формально подчиняется взрослому, заинтересованности не проявляет, испытывает некоторые трудности пери  вступлении в контакт, | | | **3** |
| в одномоментный контакт вступает с трудом, заинтересованность отсутствует | | | **2** |
| в контакт вступать отказывается, проявляет негативизм | | | **1** |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **2** | **Речевое**  **общение и коммуникация** | активно участвует в процессе взаимодействия с взрослым, фразовая речь имеет коммуникативную направленность (самостоятельно задает вопросы, активно участвует в диалоге); | | | | | 5 |  |
|  |  | участвует в процессе взаимодействия с взрослым, фразовая речь имеет  коммуникативную направленность частично (редко задает адресованные другим лицам вопросы или самостоятельно не задает, но отвечает полностью и правильно, диалог поддерживает) | | | | | 4 |
| фразовая речь со снижением коммуникативной направленности (не отвечает на вопросы,  самостоятельно вопросы не задаются, возможны одномоментные комментарии по ходу исследования в качестве монолога) | | | | | 3 |
| фразовая речь со значительным снижением коммуникативной направленности (диалог  отсутствует, речь не имеет прямой направленности, отмечаются только редкие попытки вступить в контакт) | | | | | 2 |
| речевая коммуникативная деятельность отсутствует (ребенок молчит, не поддерживает речевое общение, задания не выполняет) | | | | | 1 |
| **2. Особенности деятельности** | | | | | | | | |
| **№** | **Сфера психики** | | **Параметры** | **Бал лы** | **Методы и методики** | **Стимульный материал** | | |
| **1** | **Эмоциональная** | | проявляет | 5 | Наблюдение в ходе |  | | |
|  | **реакция на** | | заинтересованность; | обследования |
|  | **ситуацию**  **обследования (в** | | испытывает волнение,  настороженность; (у ребенка с | 4 |  |
|  | **начале обследования)** | | РАС наблюдаются проявления тревожности, попытки выйти из  помещения, проявляются фобии : |  |  |
|  |  | | отворачивается от педагога или |  |  |
|  |  | | смотрит в сторону, закрывает книгу, |  |  |
|  |  | | тетрадь, иллюстративный материал, |  |  |
|  |  | | предложенный для выполнения |  |  |
|  |  | | заданий) |  |  |
|  |  | | проявляет чрезмерное  возбуждение, фамильярность с | 3 |  |
|  |  | | взрослым (у ребенка с РАС |  |  |
|  |  | | возникают агрессивные |  |  |
|  |  | | проявления, плач, негативизм) |  |  |
|  |  | | проявления возбуждения | 2 |  |
|  |  | | снижаются (у ребенка с РАС |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | наблюдаются явно выраженные раскачивающиеся движения,  двигательные, речевые и другие виды стереотипий); |  |  |  |
| испытывает безразличие, апатию (ребенок с РАС демонстрирует отрешенность от  окружающего мира) | 1 |
| **2** | **Эмоциональное состояние во время выполнения заданий** | адекватный, уравновешенный; | 5 | Наблюдение в ходе обследования |  |
| тревожный, депрессивный; | 4 |
| безразличный; | 3 |
| эйфоричный; | 2 |
| дисфоричный | 1 |
| **3** | **Реакция на одобрение** | поощрение и одобрение наряду с проявлениями радости вызывают повышение результативности выполнении заданий, ребенок стремиться  вновь получить от взрослого одобрение | 5 | Наблюдение в ходе обследования |  |
| поощрение и одобрение вызывают окрашенную положительными эмоциями реакцию, однако не влияют на результативность выполнения задания, стремление к  получению одобрения несколько снижено | 4 |
| ребенок демонстрирует равнодушное отношение к поощрению и одобрению, они принимаются ребенком как  данность | 3 |
| при поощрении наблюдается  дурашливость, неадекватность | 2 |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | поведения ребенка |  |  |  |
| одобрение взрослого не вызывает ответной реакции у ребенка, проявляет  безразличие | 1 |
| **4** | **Реакция на замечания и неудачи** | замечание принимает адекватно, старается  исправить ошибку; | 5 | Наблюдение в ходе обследования |  |
| обращается к взрослому за оценкой правильности  действий; | 4 |
| после замечания раздражается, замыкается и т.п.; отказывается от  дальнейших действий | 3 |
| проявляет неадекватную эмоциональную реакцию (громкий дурашливый смех или плач); агрессивные  реакции | 2 |
| не реагирует на замечание | 1 |
| **5** | **Понимание инструкции** | инструкцию понимает,  сохраняет до конца задания; | 5 | Наблюдение в ходе обследования |  |
| инструкцию принимает, но наблюдаются трудности включения в деятельность, некоторые правила постигает  в процессе работы; | 4 |
| инструкцию теряет, самоконтроль осуществляет только в отношении части  инструкции; | 3 |
| принимает общую цель  задания и элементы | 2 |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | инструкции; до конца задания  даже легкие правила не сохраняются; |  |  |  |
| инструкцию не принимает, наблюдается стихийная активность | 1 |
| **6** | **Наличие и стойкость интереса к заданию** | выраженный, стойкий интерес  от начала до конца задания; | 5 | Наблюдение в ходе обследования |  |
| интерес, пропадающий из-за низкой работоспособности, чрезмерной отвлекаемости, неудач или замечаний  взрослого; | 4 |
| поверхностный интерес в начале задания, компенсируемый положительной оценкой экспериментатора; | 3 |
| поверхностный, слабый интерес, не компенсируемый положительной оценкой  взрослого | 2 |
| отсутствие какого-либо  интереса | 1 |
| **7** | **Характер деятельности. Ориентировочна я деятельность** | выраженная активность и целенаправленность, проявление успешной ориентировочной деятельности при выборе  способов выполнения задания; | 5 | Наблюдение в ходе обследования |  |
| сниженная внешняя  активность при использовании стимульного материала; | 4 |
| снижение активности и  целенаправленности из-за | 3 |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | неудач или пресыщения  деятельностью; |  |  |  |
| выраженное снижение активности при малопродуктивном поиске  решения; | 2 |
| хаотичное, бессистемное манипулирование  стимульным материалом | 1 |
| **8** | **Самостоятельнос ть выполнения задания и организация помощи** | после введения инструкции  самостоятельно начинает выполнять задание; | 5 | Наблюдение в ходе обследования |  |
| не может самостоятельно начать выполнять задание из- за неуверенности, фобий, необходима стимулирующая  помощь взрослого; | 4 |
| не может самостоятельно выполнять задание из-за неустойчивости внимания, низкой работоспособности необходима стимулирующая и  разъясняющая помощь взрослого; | 3 |
| не может самостоятельно начать и/или выполнять задание из-за неумения построить программу действий, необходима  наглядно-действенная помощь взрослого; | 2 |
| не может самостоятельно начать выполнять задание из- за отсутствия интереса и  непонимания инструкции, | 1 |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | необходима конкретная  обучающая помощь взрослого |  |  |  |
| **9** | **Работоспособ- ность и динамика деятельности** | нормальная  работоспособность сохраняется до конца задания; | 5 | Наблюдение в ходе обследования |  |
| рботоспособность сниженная, замедленно, но равномерновыполняет все  задания | 4 |
| умеренная работоспособность (наблюдается пресыщение деятельностью с середины или  к концу задания); | 3 |
| мерцательный характер работоспособности (проявляет импульсивность, расторможенность,  поспешность при выполнении задания); | 2 |
| низкая работоспособность (пресыщение деятельностью наблюдается с начала до  конца выполнения задания) | 1 |
| **3. Характеристика психологического базиса чтения** | | | | | |
| **1** | **Особенности внимания** | внимание устойчивое, концентрация удовлетворительная с начала до конца задания; | 5 | Задания 1.Корректурная проба  с буквами (5 строк) по 30 букв | |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| У | Ч | Е | Н | И | К |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | снижение устойчивости и концентрации внимания наблюдаются к концу задания; | 4 | 1. Кодирование / шифровка. Расшифруй слово.  Поставь карточки в следующем порядке 123456 и прочитай слово |  |
| колебания внимания отмечаются по мере столкновения с трудностями; | 3 | 3.Выдели нужные словосочетания и слова | СЕ/СЕ ЕС СО СЕ ЕС СО СЕ СЕ ОС ЕС СЕ ОБ/БО БИ ОБ ОВ БА БО БА ОБ ВО ОБ БО БО  КОТ/ТОК ОТК КОТ КИТ ТАК НОТ НОК КТО КОТ КТО ВОДА/ОДАВ ВАДО ВАДА ДАВО ВОДА БАДА ДОВА  ВОДА |
| внимание недостаточно устойчивое, поверхностное или вязкое, организующая  помощь эффективна | 2 |  | |
| низкая концентрация и неустойчивость внимания на протяжении всего исследования (или ярко выраженная ригидность, вязкость); организующая  помощь малоэффективна | 1 |
| **2** | **Мелкая моторика (манипулятивна я функция пальцев рук).**  **Конструктив ный праксис.** | манипулятивная функция развита достаточно — движения быстрые, точные, координированные, задания выполняет правильно | 5 | По наблюдению в ходе исследования.  Составь картинку  1.Разрезные картинки, |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |  |
| манипулятивная функция несколько ограничена, наблюдается неловкость пальцевой моторики, нарушение координации, точности движений при выполнении заданий, | 4 | 2.Выкладывание палочек путем накладывания на образец (2-й вариант: образец может быть меньше палочек, тогда выкладывание по  образцу) |  |
| согласованность действий рук недостаточная наблюдается выраженная неловкость пальцевой моторики | 3 | 3.Выкладывание по образцу (палочки или фигуры).  Продолжи ряд. |  |
| манипулятивная функция ограничена, наблюдаются | 2 |  | |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | трудности манипулирования  предметами |  |  | |
| манипулятивная функция резко ограничена, нарушен захват предметов, наблюдаются тремор,  гиперкинезы | 1 |
| **3** | **Зрительный гнозис** | Задания выполняются правильно | 5 | 1. Обводка по контуру «яблоко»,  «фигура», |  |
|  |  |  |  | «геометрические |
|  |  |  |  | фигуры», «буквы» |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Задания выполняются с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно | 4 | 2. Назови печатные и письменные буквы |  |
| Задания выполняются с минимальной помощью взрослого | 3 |
| Для выполнения задания требуется активная помощь со стороны взрослого | 2 | 3. Назови зашумленные буквы |  |
|  |  |
| Задание не выполняется | 1 |
| **4** | **Зрительная память** | Задания выполняются правильно | 5 | 1.Предлагается набор карточек, на которых изображены 7 букв. Ребенок вслух  называет буквы, после | .  Буквы: В У Д О Р |

|  |
| --- |
| Г |
| Ю |
| Ч |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| В | Ь | Ю |
| О | Ч | Б |
| Г | А | О |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  | чего карточки переворачивают, и он их вспроизводит.  Буквы называются как звуки.  2.Предлагаются карточки со слогами. Ребенок смотрит на них 10 сек., затем отворачивается.  Карточки перемешиваются. Должен сказать, что изменилось. | КА ША  ГА МА ЗИН ЛО КО МО |
| Задания выполняются с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно | 4 | 3. Для запоминания предлагается ряд буквенных зрительных стимулов. Ребенку предъявляется колонка из трех стимулов, находящаяся в левой части листа. При этом правая часть листа с таблицей стимулов должна быть закрыта. Через несколько секунд после окончания экспозиции ребенку предъявляется  таблица с буквами, |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  | среди которых он должен опознать три буквы, предъявленные ранее. При этом  правая часть листа таблицы закрыта. |  |
| Задания выполняются с минимальной помощью взрослого | 3 |  |  |
| Для выполнения задания требуется активная помощь со стороны взрослого | 2 |
| Задание не выполняется | 1 |
| Воспроизводит все слова без ошибок | 5 | Запомни 7 слов. Ребенку демонстрируют картинки, называя изображенные на них предметы. Детям нужно повторить названия и запомнить их. Картинки переворачиваются, а экспериментатор просит назвать, что на картинке было нарисовано.  Процедуру повторяют через 20 минут |  |
| Воспроизводит 5-6 слов | 4 |
| Воспроизводит 4 слова | 3 |
| Воспроизводит 2-3 слова | 2 |
| Не воспроизводит ни одного слова | 1 |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **5** | **Пространствен ная ориентировка** | Задания выполняются правильно | 5 | Задания :  1.Схема тела: покажи свою правую руку, а теперь правую руку экспериментатора, сидящего напротив Определи по картинкам левую- правую руку (ногу)  у детей |  |
| Задания выполняются с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно | 4 | 2.Ориентировка на листе бумаги: середина, верх, низ, правая, левая сторона листа, верхний/нижний, левый/правый угол. Задание: обвести слово в середине, первую букву в первом слове, слово справа 3.Задание: Показать в тексте начало строки.  Начало второго предложения. | Карточка с текстом: МАЛЬЧИК ЛОВИТ РЫБУ.  Текст «Горькое лекарство» |
| Задания выполняются с минимальной помощью взрослого | 3 |  | |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Для выполнения задания требуется активная помощь со стороны взрослого | 2 |  | |
| Задание не выполняется | 1 |
| **6** | **Зрительно- моторная координация** | Задания выполняются правильно | 5 | Задания 1.Расставь точки как на образце (тест Керна – Йерасека) |  |
|  |  |  |  |  |  |
|  |  |  |  | 2.Скопируй/ перепиши слово | *человеколюбие*  *высокопревосходительство* |
|  |  | Задания выполняются с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно | 4 | 2. Сложи слово из карточек. |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Задания выполняются с минимальной помощью взрослого | 3 | 3. Вставь карточку с пропущенной буквой. Какая буква пропущена? |  |
| Для выполнения задания требуется активная помощь со  стороны взрослого | 2 |  | |
| Задание не выполняется | 1 |
| **7** | **Зрительный анализ и синтез** | Задания выполняются правильно | 5 | 1. Составь названия картинок из  карточек с | Карточки с буквами М А Ш К О Л У Х Д Карточки с картинками: муха, школа, мама, дом |
|  |  |  |  | буквами, убрав |  |
|  |  |  |  | лишнюю. |  |
|  |  | Задания выполняются с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно | 4 | 2. Составь названия картинок из | Карточки со слогами: ба-боч-ка, де-ре-во, ком-на-та, ма-ли- на, ра-ду-га и соответствующие картинки  + добавляется лишний слог |
|  |  |  |  | карточек со |  |
|  |  |  |  | слогами, убрав |  |
|  |  |  |  | лишнюю. |  |
|  |  | Задания выполняются с  минимальной помощью | 3 |  | |
|  |  | взрослого |  |
|  |  | Для выполнения задания  требуется активная помощь со | 2 |
|  |  | стороны взрослого |  |
|  |  | Задание не выполняется | 1 |  |  |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |  |
| **8** | **Фонематическое восприятие и фонематический слух** | Задания выполняются  правильно | 5 | 1. Отбери из 4-х букв ту, с которой начинается слово (например « АИСТ» -   (картинка).   1. Скажи, есть разыскиваемый звук в слове или нет.   Звук А.   1. Выполнение ритмов по образцу: II, II; II,   III, I; II, III, | Буквы: О У А М  Картинки: палка, сук, лампа, ведро, мак, дерево |
| Задания выполняются с ошибками, но ошибки  исправляются самостоятельно | 4 |
| Задания выполняются с  минимальной помощью взрослого | 3 |
| Для выполнения задания требуется активная помощь со  стороны взрослого | 2 |
| Задание не выполняется | 1 |
| Задание воспроизводится  точно и правильно | 5 | Пробы на пвторение парных фонем, а также серий из трех звуков и простых слогов Составление слова из последовательно представленных звуков.  «Послушай звуки  и составь из них слово» | А-О-У, П-Б-П,  Д-Т-Д, БИ-БА-БО, БА-БИ-БО  Ж, У, К – ЖУК Р, У,К,А, - РУКА  С, А, Н,К,И - САНКИ |
| Первая часть задания произносится правильно,  вторая отождествляется; | 4 |
| Первая часть произносится  правильно, во второй - грубые ошибки, или наоборот | 3 |
| В обеих частях отмечаются  грубые искажения | 2 |
| Задание не выполняется | 1 |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Задания выполняются правильно | 5 | 1.Опознание звука в слове. Распределить предъявленные картинки на группы в соответствии с заданными звуками.  «В одну сторону разложи картинки на «С», в другую на «Ш» 2.Опознание позиций звука в слове. Сказать, где находится звук: в начале, середине, конце. Разложить карточки по позициям. (Звук  С) | С-Ш : стол, стул, слон, собака, сова, шапка, шуба, шар, шишка, шашки  Т-Д : торт, дом, туфли, тыква, туча, дверь, дым, душ  С-З: санки, сумка, сук, сова, слон, зуб, забор, змея, заяц Г-К : гвоздь, градусник, груша, грабли, кружка, крот, капуста, картошка, конь, коза, корова  Б-П : бочка, почка, белка, бык, бабочка, баранки, печенье, полка, песок, пень  Набор карточек:  Светофор, снег, собака, слон, сова, костер, кость, коса, велосипед, нос, ананас, поднос, лес |
| Задания выполняются с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно | 4 |
| Задания выполняются с минимальной помощью  взрослого | 3 |
| Для выполнения задания  требуется активная помощь со стороны взрослого | 2 |
| Задание не выполняется | 1 |
| **9** | **Речеслуховая память** | Воспроизводит все символы  без ошибок | 5 | 1. Ребенку вслух произносят звуки, после чего он их воспроизводит (3 раза сразу после взрослого, 4 раз отсроченно, через 20/30 мин.) 2. Задание на воспроизведение | Буквы: А У С Ш О |
| Воспроизводит не менее 5  букв с 1, 2 ошибками | 4 |
| Воспроизводит не менее 4  букв с 2, 3 ошибками | 3 |
| Воспроизводит не менее 2  букв, остальные с ошибками | 2 |
| Не воспроизводит ни одной буквы правильно | 1 |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  | 5 одно- двусложных слов на слух . . Ребенку называются 5 слов. Он должен их воспроизвести.  Процедуру повторяют через 20 минут. | Слова: СОМ , КОШКА, ЛЕС, КУКЛА |
| **10** | **Ошибки звукопроизно шения и степень разборчивости речи** | Ошибки звукопроизношения отсутствуют, разборчивость  не нарушена | 0 |  |  |
| Незначительные ошибки звукопроизношения разборчивость несколько  снижена | 2 |
| Значительные ошибки произношения, речь  смазанная | 2 |
| Большое число ошибок произношения, речь малопонятная для  окружающих | 3 |
| Речь невнятная «тарабарская», | 1 |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| 11 | **Умение составить рассказ по картинке, серии картинок. Понимание смысла рассказа.**  **Качество грамматическ их конструкций** | Задание выполняется правильно. Картинки раскладывает в логической последовательности. При описании использует простые предложения.  Грамматический строй не нарушен | 3 | Расположи картинки в смысловой последовательнос ти.  оставь рассказ по серии картинок. (Опиши) |  |
| Задание выполняется не в логической последовательности, но исправляется самостоятельно ребенком, грамматические ошибки присутствуют, но исправляются самостоятельно | 4 |
| Задание выполняется с ошибками, для исправления которых требуется минимальная помощь взрослого | 2 |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | Задание выполняется не в логической последовательности, не исправляется самостоятельно ребенком. Для выполнения задания требуется активная помощь со стороны взрослого. Использует вместо  предложений отдельные существительные и глаголы. | | 2 | 2.Задание: Расскажи, что изображено на картинке. |  | |  |
| Задание не выполняется | | 2 |
| **4.Читательские умения:** | | | | | | | |  |
| **1** | **Читательские умения:** | Задание выполняется с ошибками, для исправления которых требуется минимальная помощь взрослого | 2 | |  | |  |  |
| Задание выполняется не в логической последовательности, не исправляется самостоятельно ребенком. Для выполнения задания требуется активная помощь со стороны взрослого.  Использует вместо | 2 | |
| 3.1.Прочти рассказ. 3.2.Ответь на вопросы: Кто заболел? Как звали дочку? «Почему Таня так сказала? Правильно ли она хотела | | «Горькое лекарство»  У Таниной мамы заболело горло. И доктор прописал ей горькое лекарство. Увидела Таня, что мама пьет лекарство и морщится, и говорит: «Давай я за тебя выпью». |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  | предложений отдельные  существительные и глаголы. |  | поступить?», «Почему правильно или неправильно?», «Как Таня относится к маме?»  3.3.Разложи картинки в соответствии с содержанием рассказа. |  |
| Задание не выполняется | 2 |
| Способ чтения:  послоговой с минимальными ошибками, читает предложение, состоящее из 3,4 слов. Паузу не выдерживает. Процесс чтения интонационно не оформлен | 3 |
| Способ чтения побуквенный, замедленый | 2 |
| Навык чтения не сформирован | 1 |  |  |