

Пути реализации принципа коррекционной направленности обучения младших школьников с трудностями в обучении на уроках чтения

Аннотация. В статье рассматриваются пути реализации принципа коррекционной направленности обучения младших школьников с трудностями в обучении на уроках чтения в соответствии с такими направлениями коррекционной работы как:

1. Формирование учебной деятельности детей и коррекция её недостатков.
2. Развитие до необходимого уровня психических функций.

Введение

По своим психофизиологическим механизмам чтение является сложным интеллектуальным процессом, многоуровневым по структуре и активным по протеканию. Чтение связано с приёмом и переработкой информации и является системой разнохарактерных, но тесно взаимосвязанных психологических процессов. Чтение начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. На этой основе происходит соотнесение букв с соответствующими звуками и осуществляется воспроизведение звукопроизносительного образа слова, его прочитывание. И, наконец, вследствие соотнесения звуковой формы слова с его значением осуществляется понимание читаемого (определение букво-звуковых соответствий, слогослияние и воссоздание звукового облика целого слова) [1].

В начальной школе в процессе обучения чтению у учащихся формируется навык правильного и осознанного чтения.

У детей формируется умение читать плавно, без пауз между словами и внутри слов, соблюдая правильное произношение звуков и ударение в словах не только простой, но и сложной слоговой структуры. Ребёнка надо научить понимать чужие мысли, заключённые в тексте, извлекать из текста тот смысл, который в него вложил автор, почувствовать то, что чувствовали герои произведения. Ребёнок должен продумывать в ходе чтения смысл каждого слова, уметь задавать вопросы и находить ответы на них здесь же, в тексте, уметь соразмышлять и сопереживать, а также он должен уметь делать элементарный анализ прочитанного.

Учащиеся с нарушениями психического развития, наряду с другими учебными трудностями, испытывают затруднения при освоении навыка чтения. Анализ имеющейся научной и методической литературы, посвященной вопросам обучения детей с трудностями в обучении, и обобщение личного опыта работы позволили выделить ряд особенностей формирования навыка чтения у детей с трудностями в обучении, обусловленные задержкой психического развития [2, 3, 4, 5, 6]:

- долго и с большим трудом овладевают техникой чтения, во время чтения допускают большое количество ошибок (замены, перестановки, пропуски, добавления букв, слогов, недочитывание окончаний, ошибки на постановку ударения в словах и др.);
- недостаточно понимают смысл прочитанного;
- монотонность, отсутствие пунктуационной интонации;
- ошибки являются нестойкими и диффузными: у одного и того же ученика наблюдается, наряду с ошибочным, и правильное чтение одних и тех же слоговых структур.

Все эти недостатки, с одной стороны, осложняют понимание прочитанного, а с другой - тормозят накопление необходимых сведений и знаний об окружающей действительности, отрицательно сказываются на общем и речевом развитии учащихся, оказывают негативное влияние на весь процесс обучения.

Рассмотрим пути реализации принципа коррекционной направленности процесса обучения младших школьников с трудностями в обучении в соответствии с такими направлениями коррекционной работы как [7]:

- I. Формирование учебной деятельности детей и коррекция её недостатков.
- II. Развитие до необходимого уровня психических функций.

Основная часть

I. Формирование учебной деятельности детей и коррекция её недостатков

Коррекционная направленность обучения в рамках такого актуального для детей с трудностями в обучении направления, как формирование учебной деятельности и коррекция ее недостатков, предусматривает решение следующих задач [7]:

- формирование содержательной учебной мотивации;
- развитие личностных компонентов познавательной деятельности (познавательной активности, самостоятельности, произвольности);
- формирование в соответствии со структурой учебной деятельности основных общеучебных интеллектуальных умений (умения ориентироваться в задании, планировать ход его выполнения, осуществлять самоконтроль).

1. Формирование содержательной учебной мотивации.

Как сделать уроки чтения не просто интересными, а захватывающе интересными? Как привить детям любовь к чтению, потребность в общении с книгой? Это достаточно сложные задачи, для решения которых необходимо:

- уделять внимание содержанию учебного материала, а так же правильному подбору текстов с учётом уровня развития учеников. На начальном этапе обучения чтению рекомендуется использовать небольшие по объёму тексты, доступные и интересные детям по художественному содержанию.

- на уроках чтения использовать творческие задания:

- иллюстрирование произведения;
- составление устных и рисованных диафильмов;
- озвучивание диафильма (или мультфильма);
- составление кроссвордов по пройденному разделу или произведению;
- организация выставки рисунков и поделок из пластилина, ткани, природного материала к прочитанным произведениям. Можно пригласить на выставку учеников младших классов и провести экскурсию.
- проведение уроков-конcertов, на которых дети читают полюбившиеся стихи, исполняют инсценировки и перечитают интересные отрывки из прочитанных произведений, может быть, учитель подготовит и проведет литературную викторину на основе прочитанных произведений, где будут кроссворды, загадки, определения авторов по отрывку и т.д.
- самостоятельное оформление обложки книги;
- оформление каталожной карточки на полюбившуюся книгу.

На листочках бумаги, картона оформляется карточка на понравившуюся книгу.

Образец оформления:

| <u>Лицевая сторона:</u> | <u>оборотная сторона</u> |
|-------------------------|--------------------------|
| Автор | тема |
| Название (жанр) | герои |
| Издательство | краткое содержание |

Можно украсить рисунками детей. Данный вид работы можно практиковать на протяжении учебного года, особенно логично он будет вписываться в структуру уроков внеклассного чтения. Оформляя карточку, дети выполняют своеобразный тест на определение уровня их читательской культуры. Сравнивая карточки сентября и мая, учитель увидит, насколько лучше стал его ученики ориентироваться в книге, находить

слова для формулировки главной мысли, уметь писать аннотацию, как расширился и качественно вырос их круг чтения.

- оформление книжной выставки (сначала учитель, затем можно поручить детям).

Хорошо организовать выставку книг по заданной теме. Рассматривая книги, объединённые темой, дети отмечают знакомые (прочитанные, увиденные в кино) произведения. Можно организовать небольшую викторину «Узнай книгу». На выставке стоят знакомые книги определённых авторов. Учитель читает отрывок из произведения разных жанров, а дети определяют автора и название. Можно усложнить задание требованием определить жанр произведения.

- инсценировка произведения;

- пантомима (живая картинка). Лучше всего вводить данный приём на хорошо известные детям произведения, чтобы они могли сосредоточиться на переживаниях персонажей, а сюжетное действие для них было бы понятно.

- Подумайте, как пантомимой («немое» действие) изобразить действия героя. Для этого подчеркните все слова, обозначающие действия в данной части текста (вытащил, съел, испугался, стал думать и т.д.). Затем ученики демонстрируют данные действия.

- чтение по ролям в форме «инсценированной радиопостановки».

Хорошо бы предварительно прослушать отрывок данного произведения актёром.

Такая форма работы мобилизует детей на эмоциональное выразительное чтение.

- отредактировать текст, исправив речевые ошибки;

- интервью.

Ученики могут и должны практиковаться в постановке вопросов к прочитанным текстам (успех в этом показывает хороший уровень понимания идеи автора произведения и владение материалом).

- Напишите один вопрос по содержанию прочитанных произведений, но он должен начинаться одним из вопросительных слов: Кто? Как? Почему?

Ответы вы должны знать. Далее можно провести брейн-ринг «Кто? Как? Почему?». Учитель делит класс на шестёрки «знатоков». Конверты с вопросами учитель кладёт по кругу. В центре круга - Волчек.

Команда садится за игровой стол, крутит Волчек, читает вопрос, называя его автора. Если правильно отвечают, получают жетон. А если ответ неправильный, то жетон получает автор вопроса. Команда отвечает на 3 вопроса, затем её сменяет вторая команда. Игра продолжается. Когда сыграют все команды, определяют победителя: команда и авторы вопросов.

- выпуск газеты, детского журнала.

- широко использовать игровые формы работы - литературные игры, аукционы, викторины, игры-соревнования, решение кроссвордов, конкурсы «знатоков» и т.д. При этом отсутствие собственно читательской мотивации у детей с трудностями в обучении компенсирует мотивация игровая.

- обеспечивать ситуацию успеха и соблюдать требование дозированного чтения. Учитель, зная особенности навыка чтения и возможности каждого ученика класса, даёт им посильные задания и для самоподготовки, и для внеклассного самостоятельного чтения, и для работы на уроке.

- при обсуждении содержания произведений опираться на личный жизненный опыт учеников (Не случилось ли подобное с вами? Кто попадал в похожую ситуацию? А как бы вы поступили?).

2. Целенаправленное формирование общеучебных интеллектуальных умений

Структурно учебная деятельность представлена тремя блоками: информационно-ориентировочным, операционально-исполнительским и контрольно-коррекционным. Аналогичную структуру имеет и читательская деятельность. Отсутствие в процессе чтения одного из этих структурных элементов не позволяет считать такое чтение читательской деятельностью. Механическое восприятие текста, в котором отсутствует

мотивационно-ориентировочное звено, интеллектуальная активность, чётко осознаваемая задача чтения, соответствующие действия и операции смысловой обработки текста, самоконтроль и оценка, не являются читательской деятельностью и не может служить целям умственного развития школьника и развития его как читателя.[8]

Формирование каждого блока читательской деятельности означает формирование определенных общеучебных интеллектуальных умений, от наличия которых зависит самостоятельность ребенка в процессе учения.

1. Информационно-ориентировочный блок:

Для деятельности детей с трудностями в обучении характерна импульсивность действий, отсутствие ориентировочного этапа, частые нарушения в программе деятельности (упрощения программы, повторения и т.д.).[3] Поэтому у детей необходимо формировать умение ориентироваться в задании и планировать ход его выполнения.

В практике работы существует две крайности: в течении года учитель ведёт ученика «на поводу», называя все операции, необходимые при формировании того или иного умения при чтении каждого нового произведения, или же, наоборот, не обучив ребёнка, требует выполнения сложного задания. Способы работы при этом не раскрываются. Наша задача- сформировать умения для самостоятельной осознанной работы ученика, вооружить его способами действия. С помощью учителя дети учатся выделять в каждом умении операции и действия, его составляющие.

Необходимо рассматривая состав соответствующего умения, последовательность действий, постепенно их фиксировать. В результате определяется последовательность действий, которую можно представить в виде карточек-памяток («Учись читать правильно», «Как отвечать на вопросы», «Как составить план текста», «Как кратко пересказать прочитанное», «Выборочный рассказ», «Как нарисовать словесную картину к рассказу», «Как подготовиться к выразительному чтению» и др.)

При разборе задания можно фиксировать его основные этапы с помощью условных символов. Использование подобного вида опор позволяет целенаправленно работать и над планированием хода выполнения задания- не просто выделять звенья-действия задания, но и располагать их в необходимой последовательности.

Кроме того, обязательным условием работы на уроке должно быть оречевление программы действий, как на этапе планирования, так и в процессе выполнения задания.

2. Операционально-исполнительский блок.

Данный блок учебной деятельности предполагает выполнение запланированных действий, в ходе которых нельзя терять условия задачи, «соскальзывать» с них, не доведя решение до конца.

На данном этапе работы помимо ранее составленных памяток, алгоритмов, схем выполнения задания помогут разного рода опоры. Так при пересказе текста чтобы дети удерживали в памяти все части рассказа и могли последовательно восстановить их содержание можно использовать:

- план текста;
- графическую схему текста;

Учащиеся рисуют структуру текста, обозначая каждую часть условными символами. Их функциональность можно усилить тем, что каждый из знаков по размеру условно соответствует величине части.

- знаковую модель текста;

В ней отражена последовательность основных событий произведения в виде условных рисунков. Можно детям предложить самостоятельно схематично нарисовать основные объекты, которые им помогут в дальнейшем пересказать текст.)

- запись важных слов, выражений на доске учителем;
- «рабочие закладки»- тетрадные листы, сложенные гармошкой, вверху пишется номер пересказываемой части, и ученику предлагается выписать на неё слова из текста, которые затем помогут ему вспомнить и пересказать прочитанное.

В ходе работы над выразительным чтением можно составить «партитуру» чтения. При подготовке к чтению по ролям на подготовительном этапе желательно организовать работу с индивидуальными карточками, где слова каждого действующего лица пишутся разным цветом. Когда будет достигнута ориентация в тексте и ученики не станут прочитывать авторские слова вместе с прямой речью, можно снова вернуться к тексту в книге.

На уроке учащимся можно предложить работать со специальной карточкой, на которой выписан порядок операций при работе с текстом, а также правила проверки. Наличие такой карточки является хорошей материальной опорой при выполнении задания. По мере автоматизации навыка обязательность использования такой карточки исчезает.

3. *Контрольно-коррекционный блок*: умения осуществлять самоконтроль, самооценку деятельности и исправлять допущенные ошибки.

Для обеспечения продуктивной деятельности важно обучить детей действиям самоконтроля на всех ее этапах- принятия, выполнения, завершения задания. Обязательным условием является усиление речевой регуляции деятельности (речевого контроля и отработки речевой формулы программы действий).

Переходной формой от контроля внешнего (учителя) к контролю внутреннему является взаимный контроль учащихся. Здесь значительно возрастает уровень самостоятельности учащихся.

Технологию проведения взаимоконтроля можно представить в следующей последовательности:

- Учитель сообщает учащимся, что сейчас будет производиться взаимоконтроль по определённой теме или вопросу. Класс разбивается на пары. Сидящие за одним столом будут выступать в разных ролях: один ученик, другой- учитель.
- Ученики отвечают своим учителям. При этом можно разрешать пользоваться опорными сигналами. Особое внимание отвечающих стоит обратить на то, что говорить необходимо шёпотом, не мешая сидящим впереди. Педагог в момент работы класса может подходить к отдельным учащимся и помогать либо уточнять их ответ. При этом вмешательство не должно затрагивать права учеников-учителей. После ответов учеников даётся оценка.
- Учащиеся могут поменяться ролями. Те, кто выступал в роли учеников, становятся учителями. При этом возможна пересадка учеников на другое место. Состав пар на каждом уроке желательно менять. Это приводит к расширению круга общения и профилактике необъективных оценок. В роли учителя должны выступать все ученики, даже самые слабые. Взаимоконтроль может использоваться на всех этапах урока. [9]

Для организации наблюдения учащихся за чтением друг друга можно использовать следующие приёмы:

- медленное чтение учителем, когда учащиеся имеют возможность следить по книге, используя закладку или водят по строке пальцем. Педагог в любой момент может проверить учеников;

- сопряжённое чтение, когда текст начинает читать учитель вместе с учениками. Затем на время он замолкает, а дети продолжают читать хором. Это чтение должно быть слаженным, чтобы затем учитель мог свободно подключиться к нему;

- контроль детей за чтением товарищей с последующим сообщением количества и характера ошибок. Каждый ребёнок должен читать небольшой по объёму текст, так как в противном случае дети забывают действительные ошибки и начинают придумывать их.

- Комбинированное чтение, когда в тексте выделяются предложения для чтения хором. Перед детьми ставят задачу вовремя включиться в хоровое чтение;

Необходимо также обеспечить возможность ребёнку сопоставлять учебные действия и их конечный результат с заданным образцом. Так при самостоятельном

составлении плана учащиеся по окончании работы сравнивают его с предложенным эталоном. (Сравниваются пункты плана, учащиеся вновь обращаются к тексту, определяются более точные формулировки.). В ходе развития навыка выразительного чтения можно использовать приём подражания образцу выразительного чтения (чтение текста учителем, использование на уроке аудио- видеозаписи). В этом случае сравнение чтения текста учителем либо артистом (если это аудиозапись) и самим учеником помогает ему глубже понять, образнее представить смысл произведения и выразительнее передать его.

3. Личностные компоненты познавательной деятельности (произвольность, познавательная активность, самостоятельность).

Эффективной формой организации деятельности учащихся на уроке способствующей развитию личностных компонентов познавательной деятельности является коллективная работа, которая позволяет каждого ребёнка включить в активную работу на протяжении всего урока в парах либо микрогруппах.

Приведём несколько возможных вариантов заданий [9].

«Ищу ошибки»

I. Подготовительный этап.

На подготовительном этапе учитель составляет текст в котором преднамеренно делает ошибки (на уроках чтения это могут быть речевые ошибки, ошибки по содержанию произведения, слитное написание слов и т.д.).

II. Работа в классе.

- Ученики класса разбиваются на малые микрогруппы по 3-4 человека. Состав групп по уровню подготовленности может быть разным.

- Учитель сообщает ход выполнения задания. Инструкция записана также на доске.

Например:

а) Читаете текст, находите ошибки и исправляете их синей пастой. Друг с другом разговаривать нельзя.

б) После окончания проверки всеми учениками в группе проводится коллективный поиск ошибок и исправление их зелёной пастой.

- Самостоятельное выполнение задания.

- Коллективный поиск ошибок в группах. Если есть расхождения во мнениях, то консультируются у учителя. Каждый отмечает ошибку в своём тексте зелёной пастой.

- Проверка работы.

Может быть усложнение. После проверки ошибок группы задают друг другу вопросы.

«Обмен текстами».

I. На подготовительном этапе учитель заготавливает короткие рассказы (желательно с картинками.)

II. Работа в парах сменного состава.

1) Каждый ученик получает по 1 карточке с текстом и самостоятельно его читает. Учитель отвечает на вопросы детей, объясняет то, что непонятно.

2) Ученики разбиваются на пары. В паре один из учеников читает первым свой рассказ. Другой ученик слушает, может следить глазами по тексту, контролирует правильность чтения. Если есть желание, то слушающий ученик задаёт вопросы. Затем читает свой текст второй ученик, а первый слушает.

3) После этого ученики обмениваются текстами и ищут новых собеседников.

«Цепочка».

1). Подготовительный этап. Учитель готовит карточки с заданиями (их должно быть 2 и более). Карточек должно быть столько, сколько учащихся в классе.

2) Все учащиеся получают карточки с заданием. На первом этапе они выполняют задание самостоятельно (это работа может проходить как в классе, так и дома). Если кто-то первым выполняет задание, то учитель может привлечь его к консультированию других учеников. Этот этап работы длится до момента полного выполнения.

3) После выполнения индивидуальных заданий учащиеся начинают работать в парах. Кто-то из учащихся в паре отвечает на вопрос первого задания карточки. Второй слушает. Затем меняются ролями.

4) После этого учащиеся обмениваются карточками, и каждый из них решает самостоятельно второе задание карточки. Если нужна помощь, то ученик может получить её от соседа. Так как тот работал уже с этой карточкой.

5) Ученики проверяют вторые задания друг друга и, если требуется, объясняют друг другу решение. Так как пары могут выполнять задания в разном темпе, для заполнения пауз в карточке может быть 3 или 4 задание.

6) По команде учителя учащиеся одной из колон пересаживаются на одно место вперёд. Сидящий за первым столом - за последний стол. Занятия в парах строятся по прежнему алгоритму. Каждый из учащихся в паре поочередно отвечает по первому заданию. Затем ученики решают вторые задачи самостоятельно, проверяют друг друга, по команде обмениваются карточками и пересаживаются на одно место вперёд.

Педагогический процесс в школе очень часто ставит учащихся в позицию объекта обучения, в роль подчинённого всегда и во всех ситуациях: учитель задаёт задание, контролирует его выполнение, выставляет отметки. При таком подходе у учащихся недостаточно развивается инициативность, ответственность, формируется роль пассивного исполнителя. Для формирования познавательной активности, самостоятельности можно делегировать учащимся некоторые полномочия учителя. Очень хорошо зарекомендовал себя приём ученик-учитель.

Для формирования познавательной активности, самостоятельности можно делегировать учащимся некоторые полномочия учителя. Очень хорошо зарекомендовал себя приём ученик-учитель.

Одним из распространённых методов активизации познавательной активности детей является постановка проблемы. Учитель ставит перед учениками проблему с помощью вопросов, графиков, чертежей, рисунков.

Важно использовать самостоятельную работу учащихся, включая на уроке:

- самостоятельное чтение понравившегося отрывка;
- придумывание вопросов, заданий;
- нахождение и подчеркивание (выписывание) в тексте слов и выражений, которые доказывают, что...;
- самостоятельное выделение в тексте непонятных слов;
- самостоятельную работу с текстом;

Дети читают самостоятельно, готовясь ответить на заранее предложенные вопросы. После самостоятельного чтения проводится беседа. Так же можно предложить детям часть текста прочитать самостоятельно, после чего пытаются домыслить окончание произведения.

- инсценировка;

Ученики работают в парах. Сидящие за одной партой распределяют между собой роли, некоторое время готовятся, самостоятельно читают текст, репетируют, а затем, уже не заглядывая в книгу, некоторые пары показывают свои инсценировки.

II. Развитие до необходимого уровня психических функций

Как уже отмечалось ранее, дети с трудностями в обучении в процессе чтения допускают большое количество ошибок. Недостатки техники чтения затрудняют понимание учащимися смысла прочитанного и, как правило, тормозят совершенствование беглости и правильности чтения.

Формирование навыка чтения - это процесс совершенствования всех его компонентов. Для того чтобы целенаправленно влиять на этот процесс, необходимо не только чётко представлять характерные затруднения и типичные ошибки в чтении детей с трудностями в обучении, но и чётко осознавать причины и механизмы этих нарушений у каждого

конкретного ребёнка. И на основании этого в ходе урока использовать специальные методы и приемы, коррекционно-развивающие задания для стимуляции развития недостаточно сформированных школьно-значимых функций.

В процессе чтения участвуют такие школьно-значимые функции как зрительное восприятие, зрительный мнестический (возможности запоминания зрительного образа буквы), пространственная ориентировка, зрительный анализ и синтез (способности определять сходство и различие букв), фонематическое восприятие (дифференциации, различения фонем), фонематический анализ (возможности выделения звуков из речи), кинестетическое восприятие на уровне артикуляции, фонематического и слогового синтеза, произвольность, мыслительные операции и др. Недостаточный уровень развития названных функций, участвующих в формировании определенного звена процесса чтения, может существенно влиять на темп и качество формирования навыка чтения. Поэтому в процессе обучения чтению учитель должен учитывать недостатки развития детей при организации их деятельности на уроке, систематически использовать в процессе уроков специальные методы и приемы, коррекционно-развивающие задания для стимуляции развития недостаточно сформированных школьно-значимых функций.

Конечно, работа по преодолению имеющихся недостатков развития проводится на коррекционных занятиях учителем-дефектологом, но без систематической отработки формируемых умений на уроке достичь стойкого положительного результата достаточно сложно. В литературе описано достаточно большое количество специальных методов и приемов коррекционно-развивающих заданий для стимуляции развития недостаточно сформированных школьно-значимых функций, которые учитель может использовать в процессе уроков чтения [10; 11; 12; 13 и др.]. Например, для развития концентрации внимания и самоконтроля можно использовать коррективные задания. Детям предлагается найти и выделить в тексте какую-либо достаточно часто встречающуюся букву. Усложненным вариантом задания, направленным на тренировку переключения и распределения внимания, является выделение двух и более букв различным способом (одновременно отыскиваются две буквы, одна зачеркивается, вторая подчеркивается или на одной строке буквы обводятся кружочком, на второй отмечаются галочкой и т.п.). С целью развития распределения внимания ребёнку предлагается чтение небольших предложений. Чтение сопровождается негромким постукиванием карандашом по столу. Ребёнок должен запомнить текст и сосчитать количество ударов.

Для развития зрительного восприятия можно использовать словесный материал, записанный сплошным текстом, зашумлённые тексты и др. Для развития слуховой памяти целесообразно использовать упражнения с применением вместо наглядного образца словесное описание или инструкции предлагаемой деятельности. Для развития логического мышления можно использовать придумывание недостающих частей рассказа, когда одна из них пропущена (начало события, середина или конец). Составление рассказов имеет чрезвычайно важное значение и для развития речи, обогащения словарного запаса, стимулирует воображение и фантазию. Опыт нашей работы показал высокую эффективность методики направленной на оптимизацию параметров слухоречевой памяти, предложенную Ю. В. Микадзе и Н. К. Корсаковой [11]. Методика направлена на подбор слов, совпадающих по ритмическому признаку (игра в рифму). На первом этапе учитель предъявляет детям таблицы с изображением различных предметов (около 20). Предлагается в ответ на показанную и названную картинку найти предмет и назвать соответствующее ему слово, близкое по звучанию («утка-дудка», «коза-стрекоза»). Спустя 10-15 минут детям предлагается вспомнить с опорой на таблицы, какие слова участвовали в игре. На втором этапе (через 10-15 минут) детям предлагается поиск созвучных слов без наглядной опоры, а на слух, в ответ на заданное учителем слово. Затем детям предлагается домашнее задание по составлению рифмующихся пар слов в устной форме.

Заключение

Чтение – общеучебное интеллектуальное умение, от конструктивного процесса овладения которым во многом зависит успешное обучение ребёнка в школе. Цель уроков чтения в начальной школе – вызвать интерес к чтению и заложить основы формирования грамотного читателя, владеющего как техникой чтения, так и приёмами понимания прочитанного.

Можно выделить ряд особенностей формирования навыка чтения у детей с трудностями в обучении, обусловленные задержкой психического развития, что указывает на необходимость особого подхода к процессу их обучения. Учителю нужно не только чётко представлять характерные затруднения и типичные ошибки в чтении детей данной категории, но и чётко осознавать причины и механизмы этих нарушений у каждого конкретного ребёнка. И на основании этого в ходе урока использовать специальные методы и приемы, коррекционно-развивающие задания для стимуляции недостатков развития.

Список использованной литературы:

1. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
2. Заширинская, О.В. Психология детей с задержкой психического развития: учеб. пособие: хрестоматия. – Изд. 2-е, испр. и доп. – СПб.: Речь, 2007. – 168 с.
3. Костенкова, Ю.А. Методические рекомендации по обучению детей с трудностями в обучении // Дефектология. – 1998. – №3. – С.29–34.
4. Лалаева, Р.И., Венедиктова, Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2001. – 224 с.
5. Лалаева, Р.И., Серебрякова, Н.В., Зорина, С.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
6. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: учебное пособие / под общ. ред. канд. пед. наук, доцента О.Б. Иншаковой. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: издательство НПО «МОДЭК», 2001. – 240 с.
7. Гладкая, В.В. Пути реализации принципа коррекционной направленности процесса обучения младших школьников с трудностями в обучении // Кіраванне ў адукацыі. – 2006. – № 12. – С. 37 – 44.
8. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов / А.К. Аксенова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 320 с.
9. Колеченко, А.К. Энциклопедия педагогических технологий: пособие для преподавателей. – СПб: КАРО, 2004. – 368 с.
10. Локалова, Н.П. Как помочь слабоуспевающему школьнику. Психодиагностические таблицы: причины и коррекция трудностей при обучении младших школьников русскому языку, чтению и математике / Н.П. Локалова. – Изд. 3-е, перераб. и доп. – М.: «Ось-89», 2001. – 96 с.
11. Мамайчук, И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – СПб.: Речь, 2006. – 400 с.
12. Костромина, С.Н., Нагаева, Л.Г. Как преодолеть трудности в обучении чтению. – М.: Ось-89, 2001. – 240 с.
13. Оморокова, М.И. Совершенствование чтения младших школьников: методическое пособие для учителей. – М.: АРКТИ, 2001. – 160 с.