СИСТЕМА ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ, НАПРАВЛЕННЫХ НА РАЗВИТИЕ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

За последние десятилетия в обществе произошли кардинальные изменения в представлении о целях образования и путях их реализации. От признания знаний, умений и навыков как основных итогов образования произошел переход к пониманию обучения как процесса: подготовки обучающихся к реальной жизни, готовности к тому, чтобы занять активную позицию, успешно решать жизненные задачи, уметь сотрудничать и работать в группе, быть готовым к быстрому переучиванию в ответ на обновление знаний и требования рынка труда. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (далее – ФГОС НОО) предъявляет требования к результатам освоения основной образовательной программы начального общего образования - личностным, метапредметным и предметным. Вместо простой передачи знаний, умений и навыков от учителя к ученику на первое место выходит развитие способности обучающегося самостоятельно ставить учебные цели, проектировать пути их реализации, контролировать и оценивать свои достижения. Иначе говоря, приоритетной целью школьного образования становится формирование умения учиться. Если коротко сформулировать задачу, которую ребёнок должен научиться ставить перед собой на протяжении всего курса обучения, она будет звучать так: учить себя! И в решении этой задачи главное место занимает формирование системы универсальных учебных действий (далее УУД). УУД – это совокупность способов действий, которая обеспечивает способность обучающегося к самостоятельному усвоению новых знаний, включая и организацию самого процесса усвоения. Основы универсальных учебных действий надо закладывать в начальной школе на всех уроках.

В соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273- ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» дети с ограниченными возможностями здоровья имеют право получать образование совместно с другими детьми (инклюзивно) (статья 79). Для обеспечения условий доступности получения образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами необходима разработка адаптированных образовательных программ и создание специальных условий для обучения, в частности, реализация системы специальных методов и средств обучения и воспитания (статья 79 закона). В связи с этим актуальным становится использование в процессе образовательной и коррекционной работы с обучающимися с ЗПР типовых задач и учебных ситуаций, направленных на формирование и развитие дефицитарных регулятивных действий детей, важно вызвать положительную мотивацию, максимально активизировать их познавательную деятельность, эффективно осуществлять помощь детям в зоне их ближайшего развития. В соответствии с ФГОС одной из важнейших функций начальной школы является формирование совокупности универсальных учебных действий (далее УУД).

Асмолов, А. Г. считает, что УУД – это система различных учебных действий учащегося, которые позволяют не только самостоятельно осваивать новые для него знания об окружающем мире, но и успешно организовывать процесс познания с целью повышения качества своего образования. Мы подробнее остановимся на регулятивных универсальных учебных действиях, так как именно этот вид УУД лежит в основе формирования умений самоорганизации учебной деятельности у младших школьников, а значит и в основе успешности всего обучения в начальной школе. Развитие регулятивных универсальных учебных действий у младших школьников на уроках русского языка осуществляется на каждом из этапов учебной деятельности, с учетом планируемых результатов, определяемых основной образовательной программой начального общего образования.

Обучающиеся на уроках русского языка учатся формулировать и удерживать учебную задачу (целеполагание), устанавливать связи между содержанием учебного материала и целью его предоставления, выполнением заданий; выполнять инструкции, точно следовать образцу и простейшим алгоритмам; самостоятельно устанавливать последовательность действий для решения учебной задачи (планирование); выполнять учебные действия в различных формах, с помощью речи регулировать свои действия, устанавливать связи между заданным условием и применением определённой формы для выполнения задания (осуществление учебных действий); определять возможный вариант ответа, уровень усвоения знаний, выявлять и прогнозировать причины трудностей (прогнозирование); осуществлять пошаговый контроль выполнения действия, контроль за результатом работы по установленным правилам, установленному образцу (контроль и самоконтроль) и др.

Изучение и анализ особенностей психофизического развития обучающихся с задержкой психического развития, представленных в работах М. С. Певзнер, В. И. Лубовского, К. С. Лебединской и др., позволяет предположить, что значительные затруднения в выполнении мыслительных операций повлекут за собой проблемы в установлении связи между содержанием учебного материала и целью его предоставления, в выполнении заданий по образцу и простейшим алгоритмам, в самостоятельном установлении последовательности действий для решения учебной задачи. Недостатки внимания и восприятия повлияют на умения осуществлять пошаговый контроль выполнения действия, контроль за результатом работы по установленным правилам, установленному образцу. Затруднения в речевом развитии, развитии слухоречевой и долговременной памяти повлияют на умения определять возможный вариант ответа, уровень усвоения знаний, выявлять и прогнозировать причины трудностей. Недостаточно сформированная эмоционально-волевая сфера обучающихся с ЗПР повлияет на умения сконцентрировать волю для преодоления интеллектуальных затруднений и физических препятствий; стабилизировать своё эмоциональное состояние для решения различных задач.

В процессе отбора учебных ситуаций для уроков русского языка нами учитывались не только психофизические особенности обучающихся с ЗПР, но и трудности при усвоении родного языка, раскрытые в работах Голубевой Г. Н., учителя начальных классов МОУ для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей «Школа-интернат для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» г. Воскресенска Московской области: замены букв, обозначающих сходные в произношении и/или восприятии звуки, замены букв по внешнему сходству, недостаточно четкое знание значений общеупотребляемых слов, низкий словарный запас и т. д. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что для достижения планируемых результатов изучения русского языка, более успешного усвоения детьми материала следует использовать учебные ситуации, которые позволят нормализовать процессы целеполагания, планирования, осуществления учебных действий, прогнозирования, контроля и самоконтроля, коррекции, оценки, саморегуляции. Данные процессы лежат в основе регулятивных универсальных учебных действий. Создание «банка» таких учебных ситуаций позволит оптимизировать не только образовательную, но и коррекционную работу, осуществляемую на уроках и коррекционных занятиях по восполнению пробелов в знаниях и коррекции нарушенных функций.

Учебная ситуация – это такая особая единица учебного процесса, в которой дети с помощью учителя обнаруживают предмет своего действия, исследуют его, совершая разнообразные учебные действия, преобразуют его, например, переформулируют, или предлагают свое описание и т.д., частично – запоминают. Примером учебной ситуации может послужить «прогулка в поисках печатного знака или слова», во время которой учитель, обходя с обучающимся классную комнату или школьное здание, или школьный двор, с помощью «волшебной палочки» обнаруживает важное слово (знак, надпись, имя и т.п.), которое затем прочитывается и заносится в классную книгу знакомых слов и знаков (книгу «Я умею читать»).

Учебной ситуацией является и выполнение задания «составить таблицу, график или диаграмму по содержанию прочитанного текста», или выполнение задания «объяснить содержание прочитанного текста ученику младшего класса», или выполнение практической работы и т.д. При этом изучаемый учебный материал выступает как материал для создания учебной ситуации, в которой ребенок совершает некоторые (специфичные для данного учебного предмета) действия, осваивает характерные для данной области способы действия, т.е. приобретает некоторые способности.

 Проектируя учебные ситуации необходимо иметь в виду, что они строятся с учетом возраста ребенка, специфики учебного предмета, меры сформированности действий обучающихся [11]. Рассмотрим подробнее приёмы формирования действий целеполагания и планирования, составляющие основу любой учебной ситуации. Цель урока связана с его темой, поэтому на первых уроках первого класса важно ввести понятие темы урока, дав доступное детям этого возраста определение: «У каждого урока есть тема. Тема – это то, о чём мы будем говорить на уроке». Первоначально тему урока называет учитель, добиваясь понимания темы обучающимися: «Я назову тему нашего урока, а вы скажите, о чём мы будем говорить сегодня на уроке». Тема появляется на доске. «Тема урока «…..». О чём будем говорить на уроке?». Ответ на последний вопрос обеспечивает понимание цели урока. Далее учитель сообщает о том, что тема урока написана в учебнике, предлагает найти соответствующую страницу и прочитать или показать тему вверху страницы. В дальнейшем обучающиеся научатся определять тему урока, рассматривая содержание страницы учебника и читая название темы урока. Чтобы цель урока стала принадлежностью каждого, важно ответить на вопросы: «Зачем?» и «Где или для чего могут пригодиться полученные сведения?» «Ребята, зачем нужно знать новый звук и новую букву?» .

 Перечислим приёмы организации принятия цели, выделенные к. пед. н., доцентом З. А. Кокаревой: опора на личный жизненный опыт обучающихся; использование занимательного игрового материала; создание проблемной ситуации в процессе целеполагания; выбор цели из предложенных учителем формулировок, обоснование выбора цели; моделирование цели урока, введение понятия «учебная задача»; постановка цели в том числе и на длительный период времени с помощью карты знаний, маршрута движения. Формирование УУД планирования происходит с введения определения понятия «план» – это порядок, последовательность действий; со знакомства с картинным планом сказки, словесным планом произведения, планом (алгоритмом, инструкцией) известных детям действий (заправить кровать, полить цветы, рассказать сказку). Постепенно обучающиеся научатся составлять план своих действий по решению учебной задачи. План решения учебной задачи может быть предложен учителем в устной форме: познакомимся с новым звуком; узнаем букву этого звука; научимся читать слова с новой буквой.

Для формирования УУД планирования собственной учебной деятельности эффективны следующие приёмы: обсуждение готового плана решения учебной задачи; работа с деформированным планом решения учебной задачи; использование плана с недостающими или избыточными пунктами; составление своего плана решения учебной задачи [7, 10]. Для первоклассников с ЗПР, пока ещё не умеющих читать, уместен графический план урока из условных обозначений учебника. Формирование оценочной самостоятельности начинается с первых дней пребывания ребёнка в школе.

Основная задача — научить детей с ЗПР самостоятельно оценивать свой труд. Каждый ученик должен пройти все этапы оценочной деятельности для того, чтобы осознать: что нужно оценивать, зачем оценивать, какие формы оценок существуют.

Дети в 1 классе оценивают работу по заданным учителем критериям, используя разные знаково-символические средства: «Лесенка» – ученики отмечают на ступеньках, как усвоили материал; «Светофор» – оценивать выполнение заданий с помощью цветовых сигналов; «Смайлики». Работу с эталонами, под которыми понимается точный образец установленной единицы измерения, и со шкалами, можно проводить на минутках чистописания (русского языка и математики), где образцы (эталоны) написания букв, соединения букв и цифры.

Несоответствие оценки ученика и оценки учителя – повод для рефлексии, которая влечет за собой вывод, какое умение требует доработки. Обучающиеся с ЗПР, настроенные на хорошие результаты, имеют высокую самооценку и завышают свои учебные достижения. В этом случае можно использовать работу в парах двумя способами: сосед по парте оценивает рядом сидящего ученика сразу же после выполнения самостоятельной работы, обосновывает свою оценку, указывает на недочеты; ученик сначала оценивает себя, затем идет обмен тетрадями и оценивание в паре. Если оценки совпали, то крестик соседа обводится кружком.

Несовпадение оценок фиксируется крестиком соседа, взятого в кружок. Проверяя тетради, учитель может судить об адекватности оценки учащихся. Развитию регулятивных универсальных учебных действий младшего школьника с ЗПР будет способствовать выполнение следующих рекомендаций: научить ребенка контролировать свою речь при выражении своей точки зрения по заданной теме, выполнять свои действия по заданному образцу и правилу, исправлять ошибки; помочь ребенку научиться адекватно оценивать выполненную работу. Отбор предлагаемых ниже учебных ситуаций обусловлен тем, что предметные умения формируются на основе осознания учениками сущности выполняемых действий и последовательности необходимых операций.

Выбранные ситуации могут использоваться постоянно, на протяжении всех лет обучения на различном материале, они систематизированы по тематическому принципу, предусмотренному программой обучения. Учебные задачи и ситуации в период обучения грамоте, письму: пересказ с помощью опор, круглый стол «Давайте обсудим», пересказ, пишем в книге, центру обучению письму, почта «Посылаем письмо», тихая прогулка «Мы слушаем», прогулка «В поисках печатного знака», игры с именами; читаем рассказы, прочитай и перескажи, выбор поэзии, устная презентация, создаём игру, драматизация, у нас в классе гость, дебаты, дискуссия; идём в библиотеку, чтение стихов, предлагаем версии, берём интервью у героя, читаем в паре, идём в информационный центр, графическое изображение рассказа, обложка книги, рекомендация по выбору книги, и др. Учитывая возможности обучающихся с ЗПР, а также с опорой на основной принцип коррекционно-педагогического процесса (принцип системного и всестороннего воздействия) перед выполнением заданий с детьми проводится предварительная работа всеми специалистами ОУ, реализующими требования ФГОС НОО: учителем начальных классов, педагогом-психологом, учителем-логопедом, а также родителями обучающегося. Главное – помнить, что все обучающиеся с ЗПР – это особые дети, и траектория их развития может быть различной, в связи с чем важно правильно организовать работу не только на уроке, но и на коррекционных занятиях.

**Пример учебной ситуации** для обучающихся 3–4 специального (коррекционного) класса «У нас в классе гость. Пригласите в класс гостя.» Напишите с учащимися пригласительное письмо. Наметьте возможные вопросы для интервью; обсудите с детьми, какие могут быть ответы на эти вопросы. Учащиеся, индивидуально или в группах, составляют свои варианты вопросов. Во время посещения учащиеся задают свои вопросы, внимательно выслушивают ответы посетителя, а затем задают следующие вопросы (или записывают ответы). После посещения обсудите с учащимися, что удалось узнать про посетителя. Результаты зафиксируйте и используйте их для того, чтобы сделать настенный рассказ или большую книгу, к которой учащиеся создают иллюстрации. Учащиеся могли бы читать это другому классу, родителям или друг другу.

Учитывая возможности обучающихся с ЗПР, а также с опорой на основной принцип коррекционно-педагогического процесса (принцип системного и всестороннего воздействия) перед выполнением заданий с детьми проводится предварительная работа специалистами ОУ, реализующими требования ФГОС НОО: учителем начальных классов, педагогом-психологом, учителем-логопедом, воспитателем ГПД, а также родителями обучающегося.

**Этап целеполагания и планирования** – обучающиеся предполагают установление связи между содержанием учебного материала и целью его предоставления, выполнением заданий; устанавливают взаимосвязи между элементами (объектами) и определяют последовательность при осуществлении практической задачи: обсуждают, кого пригласят, почему именно его, что о нем уже знают, какую информацию хотят получить, для чего? Предлагают варианты вопросов, с учетом цели приглашения, планируют, в какой последовательности будут задавать вопросы, о чем будут спрашивать, что нужно уточнить. Данной работе предшествует коллективное обсуждение под руководством учителя, выполнение домашнего задания совместно с родителями («Интервью у родственников»), с целью активизации словаря по теме применяются памятки с примерными вопросами, а также практическая работа с педагогом-психологом, в рамках которой обучающемуся предлагают соотнести вопросы и ответы, с учителем-логопедом, на занятиях которого дети закрепляют умения отбирать языковые и речевые средства по теме высказывания, с учителем – чтение художественных произведений, просмотр фрагментов познавательных передач с интервью. Э

**Этап прогнозирования** – обучающиеся предвосхищают результат с учётом имеющихся знаний, а также выявляют и прогнозируют причины трудностей совместно с учителем: обсуждают, какие могут быть ответы на вопросы, индивидуально или в группах составляют варианты вопросов, задаваемых после получения ответов, принимают решение о том, как будут оформлять и использовать полученную информацию. Данной работе предшествует коллективное или индивидуальное обсуждение под руководством учителя очередности среди детей в беседе, возможно уточнение, кто из обучающихся будет лидером; в работе с педагогом-психологом отрабатываются умения сотрудничать и договариваться.

**Этап контроля** – обучающиеся применяют различные способы осуществления контроля за своей деятельностью и деятельностью товарищей: важная роль на данном этапе отводится самоконтролю и взаимовыручке обучающихся, так как указанные качества медленно закрепляются при ЗПР, дети ждут помощи и не принимают решений без одобрения взрослого. Если подготовительная работа проведена в полном объеме и успешно, то педагог выполняет роль наблюдателя, если группа обучающихся по уровню достижения результатов «слабая», то педагог сам включается в процесс, выполняя аналогичную задачу. Результаты наблюдений за деятельностью обучающихся необходимо фиксировать для дальнейшей индивидуальной коррекционной работы с ребенком специалистов.

**Этап коррекции** – обучающиеся осуществляют помощь друг другу в исправлении ошибок в их действиях, результатах действий; вносят необходимые дополнения и изменения в план, способ и результат действия на основе его оценки и учёта сделанных ошибок; адекватно воспринимают предложения взрослых и товарищей по исправлению допущенных ошибок. Этап оценки – обучающиеся осуществляют адекватную полученному результату оценку и самооценку деятельности, а также процесса выполнения задания. Ученикам предлагается по уже готовым критериям или по выработанным в совместной деятельности с учителем критериям оценить результат деятельности или процесс его выполнения.

Выполнение предложенной учебной ситуации способствует развитию не только регулятивных, но и коммуникативных УУД у младших школьников с ЗПР.

**На этапе оценки** возможно оценить не только метапредметный результат, но и предметный, предусмотренный программой изучения. Работу целесообразно проводить с учащимися 3–4 классов, так как на данном этапе у обучающихся нормализуется устная речь под воздействием логопедической помощи, дети приобретают опыт взаимодействия со сверстниками в рамках психологических игр, познавательный интерес и мотивация к познанию окружающего приближена к норме.