

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ  
ТАДЖИКИСТАН  
ТАДЖИКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. САДРИДДИНА АЙНИ**

**На правах рукописи**

**ЧАВОД ВУФУРИ**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА  
ЗНАНИЙ В ПРОЦЕССЕ ВНЕКЛАССНОГО И КЛАССНОГО ЧТЕНИЯ  
УЧАЩИМИСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ В ИРАНСКИХ ШКОЛАХ  
г.ДУШАНБЕ**

**13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и  
образования (педагогические науки)**

**Диссертация  
на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук**

**Научный руководитель  
доктор педагогических  
наук, академик Академии  
педагогических и  
социальных наук,  
профессор,  
Хуррам Рахимзода**

**Душанбе 2015**

## **СОДЕРЖАНИЕ**

<b>Введение.....</b>	<b>4</b>
----------------------	----------

### **ГЛАВА I**

#### **ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЫЩЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

<b>1.1. Педагогические труды просветителей и мыслителей востока о значении чтения.....</b>	<b>22</b>
<b>1.2. Социальная сущность значения развития способностей учащихся к чтению как фактор успешного получения знаний в процессе обучения.....</b>	<b>35</b>
<b>1.3. Совершенствование учебных программ и методов обучения в современных общеобразовательных школах .....</b>	<b>67</b>
<b>Выводы по первой главе.....</b>	<b>78</b>

### **ГЛАВА II**

#### **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МЕТОДОВ И СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ К ЧТЕНИЮ**

<b>2.1. Педагогические условия мотивации развития способ- ностей учащихся к обучению чтению.....</b>	<b>83</b>
<b>2.2. Внеклассная работа важный фактор развития способностей учащихся к обучению чтению.....</b>	<b>111</b>

<b>2.3. Инновационные технологии повышения качества чтения учащихся в процессе проведения опытно экспериментальной работы.....</b>	<b>137</b>
<b>Выводы по второй главе.....</b>	<b>150</b>
<b>Заключение .....</b>	<b>152</b>
<b>Библиография.....</b>	<b>154</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Важнейшими проблемами современной школы в системе общего образования являются новые подходы к определению содержания образования, эффективные дидактические средства обучения, основанные на инновационных технологиях, которые направлены на формирование теоретических знаний, практических умений, навыков и развитие творческих способностей учащихся. Такая постановка вопроса вызвана тем, что человечество переживает эпоху глобализации в политике, экономике, социальной и культурной жизни, когда мир находится на новом этапе научно–технической революции, сердцевиной которой являются колоссальные темпы развития информационных и коммуникационных технологий...

В Коране более 700 раз можно встретить сюжеты, связанные с наукой и образованием. Знатоки ислама не раз подчеркивали, что наука в мусульманском понимании не сводится только к теологии, а охватывает познание всего мира, в первую очередь самого человека во всем многообразии его деятельности на земле.

В Священном Коране говорится: «Читай! И Господь твой щедрейший, который научил каламом, научил человека тому, чего он не знал» (сура «Сгусток», аят 3). Образование человека во многом определяет его поведение: «Всякая душа – заложница того что она приобрела» (сура «Завернувшийся», аят 41).

Не было забыто и ремесло о котором Саади говорил: «Любимые дети, учитесь какому–нибудь ремеслу, ибо не заслуживает доверия богатство и мирское добро... Если человек, владеющий ремеслом, лишится власти, – не беда, ибо ремесло в его душе – богатство.

Куда бы он ни пошёл, он всюду встретит уважение... а человек, не владеющий ремеслом, всегда нищенствует и терпит лишения».

Общеизвестны имена Ибн–Сина, Улугбека, Аль Фараби и многих других учёных, труды которых вошли в мировую сокровищницу знаний. Они внесли свой вклад и в воспитание, считавшееся важнейшим делом родителей, общества, государства. Недаром во всех низших образовательных заведениях первейшее внимание уделялось именно вопросам нравственного воспитания.

Кто в детстве не получит воспитания.

Не будет счастья в жизни знать потом;

Сгибай сырую палочку как хочешь–

Сухую выпрямишь одним огнем» (121, с. 46).

Д.С. Лихачев писал: «Народ не должен терять своего нравственного авторитета ни при каких обстоятельствах. Мы не должны забывать о своем культурном прошлом, о наших памятниках, литературе, языке, живописи. Национальные отличия сохранятся и в XXI веке, если мы будем озабочены воспитанием душ, а не только передачей знаний» (35, с.198). Прежде всего, эти слова обращены к педагогам, которые должны понимать, что духовная культура человека – это особый мир образов, мышления, своеобразная психологическая установка и особое восприятие мира. Поэтому, используя философскую проблематику на уроках, учителя очень осторожно и бережно должны относиться к национальным святыням. Один из важнейших уроков нашего века состоит в том, что гуманное, человеческое возможно лишь там, где отчетливо и внятно различается высокое и низкое, где уважают святое, где любовь к человеку, детям превыше всего.

Анализ научно-практического наследия в различных направлениях педагогики и воспитания личности, осмысление

современных исследований в этих сферах, особенно процессов социализации в современных условиях показывают, что умение читать, анализировать и адекватно воспринимать содержание и смысл художественной литературы является одним из важных средств всестороннего развития личности, формирования мировоззрения, социальной активности подрастающего поколения, накопления индивидуального лексического багажа, свободного чтения текстов и совершенствовании речи детей закладываются в начальной школе необходимо возродить интерес у школьников интерес к чтению. Результаты и эффективность освоения учебных и программных заданий в начальной школе являются основой дальнейшего успешного обучения ученика в последующих старших классах. При этом необходимо учитывать, что значительная часть детей приходят в школу не подготовленными к учёбе. Им трудно удаётся освоение букв, чтение и запоминание текстов. Многие ученики не хотят учиться, ходить в школу, утрачивают интерес к занятиям. Если учителя начальных классов не смогут успешно решить эти задачи в начальной школе, эти недостатки будут сопровождать учащихся все последующие его годы обучения в школе. Такие ученики не могут быть успешными учениками в процессе обучения в средней школе, в выборе профессии и в будущей самостоятельной трудовой жизни.

Особенности обучения в современной школе определяются нарастающим объёмом информации, применением достижений компьютерной технологий, модернизацией и усложнением учебных программ, обусловленными новыми требованиями современного общества. В этих условиях обучения организм учащихся, особенно учащихся начальной школы, подвергаются

дополнительным нагрузкам. Исходя из этого в процессе образования и обучения младших школьников необходимо внедрение инновационные педагогические технологии. Эти педагогические методы успешно использованы в начальных школах Ирана. Важно, создать такие педагогические условия, чтобы учащиеся начальных классов успешно прошли этот период обучения, сохранив своё здоровье и не потеряли интереса к учёбе. Великий педагог-учёный России К.Д. Ушинский подчеркивая значение начальной школы для школьников отмечал, что «дети выучивается учиться под руководством наставника, а это в первоначальном обучении важнее самого учения, но с начала нужно научить ребёнка учиться, а потом уже поручить это дело ему самому.

Таким образом недостаточная разработанность проблемы по формированию навыков чтения и повышения сознательного качество чтения и усвоения прочитанного текста в стадии начального обучения в начальной школе определило тему нашего исследования.

На современном этапе качества человеческого сообщества определяются духовным и интеллектуальным потенциалом на базе грамотности индивидуума. Необходимое условие грамотности – высокая доля читающего населения, и что ещё более важно, когда население читает активно. Чтение литературы детьми – проблема неизменно актуальная для педагогики. В настоящее время наблюдается её важность в связи с современной культурной и социальной ситуацией. Для человека книга всегда оставалась окном в мир, через который постигаются нравственные, эстетические и духовные ценности. Процесс постижения литературного произведения предполагает

активную творческую деятельность, в ходе которой читатель создаёт на основе авторского текста вторичные образы, отражающие его индивидуальное видение. Многообразие вторичных образов (письменных, музыкальных, изобразительных, театральных) позволяет постигать художественный мир с разных сторон, создавая в результате полноценный, многогранный, синтезированный образ.

Создание музыкальных, изобразительных и театральных вторичных образов при изучении литературного произведения способствует развитию художественного восприятия, расширяют палитру творческой деятельности младших школьников. Критериями динамики литературно–художественного развития младшего школьника, характеризующими активную творческую деятельность в процессе постижения литературного произведения, является эмоциональность восприятия, активность в работе по созданию вторичных образов, способность к трансформации художественного образа, полнота восприятия, адекватность восприятия, обоснованность оценки художественного образа. Отсутствие возможности общения через эти окна с миром лишают человека возможности социализироваться, перенимать знания, традиции, культуру, грозят незащищённостью от агрессивной среды и одиночеством. Вместе с тем, интерес к чтению у детей младшего школьного возраста ещё недостаточно высок. Тенденция к его снижению наблюдается у учащихся средней школы. В качестве причин потери интереса к чтению можно назвать неправильно заложенные основы читательской культуры, слабые навыки работы с книгой, неумение получать удовольствие от общения с ней, а это

задачи начальной школы. Угасание творческого потенциала детей связано с объединением диапазона творческих действий, а также резким сужением чувственных впечатлений и сенсорно–гармонической активности.

В последнее десятилетие в значительной степени усилился интерес к литературному образованию младших школьников. В педагогическом сообществе укоренился новый взгляд на начальное звено, его теперь справедливо рассматривают не только как подготовительный этап, предшествующий получению среднего образования, но и как возраст, которому свойственна осмысленная познавательная деятельность.

Определяя задачи чтения как процесса, в настоящее время в большей степени подчёркивается не только его прикладное значение (для получения знаний в разных научных областях), но и конкретизируются возможности чтения художественной литературы для эстетического развития. Оставаясь в достаточной степени актуальным, отошёл на второй план процесс борьбы за скорость чтения, уступив место работе, направленной на понимание художественной сути произведения. Постепенно из практики преподавания уходит авторитарная педагогика навязывания взглядов и суждений, рассчитанная на среднего ученика и позволяющая мыслить и творить в пределах дозволенного.

Ученые Х. И. Темирова, З. Н. Новлянская, Т. Г. Ромзаева подчеркивают, что требование сегодняшнего общества заключается в полноценном восприятии художественного произведения, которое еще недостаточно изучена, т.к. не создана единая классификация уровней восприятия, а адекватное восприятие формируется в процессе анализа произведения, которое должно быть совместным

раздумьем вслух, что со временем позволит развиваться естественной потребности самому разобраться в прочитанном. При этом, они не безосновательно акцентируют внимание на эффективном использовании учителями современных методов и технологий классного и внеклассного чтения в начальных классах. В начальной школе очень важное значение имеет заинтересованность учеников в изучении предметов и результатов своего обучения. При этом мы должны учитывать тот факт, что значительная часть учащихся на втором и третьем году обучения не желает ходить в школу, не хочет учиться, утрачивает интерес к изучаемым предметам. Все эти вопросы требуют ответа что прослужило выбора темы исследования «Педагогические условия повышения качества знания учащихся младших классов в иранских школах г. Душанбе».

#### **Степень разработанности проблемы.**

Анализ трудов крупнейших педагогов, посвятивших свои исследования проблемам воспитания, свидетельствует о том, что они, безусловно, опирались на знания народной педагогики. Историография научных исследований проблем народной педагогики свидетельствует, что изучение народного опыта воспитания как социально–исторического феномена на всех этапах исторического развития входило в круг научных интересов педагогов прошлого и настоящего.

Анализ педагогических идей великих просветителей – ученых, поэтов, педагогов убеждают, что гуманистические народные идеи воспитания широко отражены в их трактатах о воспитании человека. В книгах «Маяк мудрости», «Дерево асурик», «Подвиги Ардашера Бобакона», «Памятник невидящим или наследие слепых», которые являются

фундаментальным трудом по педагогике, полностью перекликаются с народной педагогикой и этнопедагогикой.

Проблема дидактического единства содержания образования и технологий обучения в учебниках нового поколения для начальных школ Ирана стали в известной степени предметом исследования учёных и специалистов только на начальной стадии внедрения инновационных технологий обучения. Без этого было невозможным осуществление дидактического единства содержания образования и технологии обучения, которое используется в учебниках нового поколения для начальных школ. Однако эта педагогическая проблема не нашла своего решения как система и комплексно не применялась, с учётом результатов многочисленных теоритических исследований.

Разработкой проблем дидактического единства содержания образования и технологий обучения в учебниках нового поколения занимались большое количество исследователей, среди которых необходимо отметить: Алимухаммада Алмоси, Амина Ибрагима, Сайфа Али Акбара, Шукухи Гуломхусейна, Муртазо Мунташири, Занди Бахмана, Бондуру Альберта, Маджиди Мусо, Мухсинпур Негматулло, Малики Хасана и многие другие.многочисленная группа учёных и методистов проводили исследования общетеоретических проблем в области педагогики, психологии, философии, социологии, современных методов обучения, изучения и применения, результаты которых позволят совершенствовать учебники.

Проблемы формирования классного чтения в воспитании развитой личности привлекали внимание мыслителей и

знаменитых представителей, различных наук: Абуали ибни Сино, А. Фараби, Н. Туси, Н. А. Самарканди, А. Джами, А.Дониш, С.Айни и др.

Они утверждали, что значимость уроков классного чтения состоит прежде всего в решении задач комплексного воспитания и образования, расширения кругозора и знаний, приобретения навыков художественного мировосприятия детей об окружающей действительности в прошлом и настоящем человеческой цивилизации, формирование положительных нравственных и гуманистических ценностей из текстов книг различных тем и жанров.

Огромный вклад в разработку основ работы с литературными текстами внесли основоположники русской педагогики К. Д. Ушинский, и основатель начальной школы в Ясной Поляне Л. Н.Толстой. Например, наблюдения Л. Н. Толстого над процессом детского чтения позволили сформулировать методические указания, которые являются основополагающими в ряде современных прогрессивных методик чтения. Л. Н. Толстой одним из первых заговорил о внимательном отношении к творчеству детей, о необходимости «создать условия», чтобы у ребёнка проявилось всё, что в нём заложено. О необходимости эстетического прочувствования литературного произведения заявлял К.Д. Ушинский. Он одним из первых обозначил методическую проблему противоречия между усвоением содержания произведения и эстетическим восприятием. Дискуссии о первенстве этих двух составляющих чтения художественной литературы ведутся до сих пор.

К.Д. Ушинский одну из важнейших задач школы видел в том, чтобы «приучить дитя к разумной беседе с книгой». Чтобы решить

данную задачу учителю, необходимо создать благоприятные условия для работы над содержанием, разбором и усвоением прочитанного на основе разнообразных видов работы.

Методика работы с книгой была в центре внимания учёных, педагогов, психологов Ирана – Абади Рахим, Али Ахмади Али Реза, Шамс Ибрагим Араги, Али Абади Хадидж, Карими, Саиф Нароги, Табризи Галанзаде Хомед и многих других.

Педагогические идеи и воззрения классиков таджикско–персидской литературы получили подробное освещение в исследованиях Лутфуллоева М., Афзалова Х., Рахимзода Х., Рахимова Б., Кадырова К. Б., Каримовой И. Х., Шарифзода Ф., Нурова М., Маджидовой Б., Шариповой Ю. Я. и другие. Ученые–педагоги Таджикистана подчеркивают, что требование сегодняшнего общества заключается в том, чтобы учащиеся, независимо от ступени обучения, могли грамотно рассуждать, обосновывать свои суждения и делать выводы на уровне художественного (образного) мировосприятия и мышления. При этом они, не безосновательно, акцентируют внимание на эффективном использовании педагогами современных методов и технологий классного чтения, особенно в начальных классах.

В условиях переходного этапа развития в республике формируется современное индивидуальное и общественное сознание, учитывающее современные требования воспитания и образования, улучшается качество учебников, формирующих сознание.

По мнению академика М. Лутфуллоева, уроки чтения в начальных классах, помимо утилитарных целей дидактического и воспитательного планов, призваны решать проблему, связанную с адекватным восприятием детьми произведений искусства слова.

Достаточно часто дети, читая художественное произведение, воспринимают изображённое неточно и даже неверно, потому что на уроках чтения учитель не работает над развитием способностей, связанных с художественной рецепцией, целенаправленно.

Академик Ф. Шарифзода утверждает, что способность к образному анализу художественного произведения сама собой не формируется. А если она отсутствует, то читатель воспринимает лишь основные поступки героев, следит за ходом сюжета и пропускает в произведении все, что его затрудняет. Такой способ чтения закрепляется у детей и сохраняется даже в зрелом возрасте. Продолжая мысль академика Шарифзода Ф. профессор Курбанов Р. К. пишет, что дефектом механизма восприятия читатели и из подлинно художественного произведения усваивают лишь его сюжетную схему и абстрактные, схематические представления об его образах, то есть примерно то же, что из малохудожественных книг.

Поэтому академик Ф. Шарифзода, соглашаясь с академиком М. Лутфуллоевым, говорит о необходимости учить детей «обдумывающему» восприятию, умению размышлять над книгой, а значит, о человеке и о жизни в целом. Адекватное восприятие формируется в процессе анализа произведения, который должен быть совместным раздумьем вслух, что со временем позволит развиться естественной потребности самому разобраться в прочитанном. По нашему мнению, анализ произведения должен быть направлен на выявление его идейного содержания, той основной мысли, которую стремится донести автор до своего читателя, на выявление художественной ценности произведения.

Таким образом, как показывает исследование, художественная литература решает не только образовательные, но и

воспитательные задачи развития личности учащихся. Чтение способствует формированию нравственных представлений и воспитанию чувств и эмоций у учащихся. У детей расширяются конкретные представления об отношении к друзьям, одноклассникам, родным.

Для учащихся в силу особенностей его психики, высокое желание действительно отозваться на всё то, что ему сообщается, с чем он знакомится, о чём читает. Чтение будет активно развиваться, если в нем будут происходить не только процессы буквосложения, но и будет присутствовать момент внешнего выражения впечатлений от прочитанного. Данные противоречия актуализируют проблему исследования, которая заключается в недостаточной разработанности педагогических условий развития способностей. Это и обусловило актуальность исследования.

В проанализированном нами научных исследованиях проделана определённая научная работа по повышению качества обучения в начальных классах, однако, по нашему мнению, повышением качества обучения в начальных классах начинается с повышением качества чтения и сознательного усвоения прочитанного текста и в этом направлении не проводились специальные исследования. Это и определило тему нашего исследования.

**Цель исследования** заключается в определении и закреплении особенностей чтения и анализа текстов на уроках и внеклассной работе, которая повысит уровень восприятия учащихся при чтении учебника и дополнительной литературы.

**Объектом исследования** является содержание образования, отраженное в учебниках сродной школы Ирана в Душанбе и их особенности, направленные на формирование познавательных способностей учащихся к чтению в процессе образования.

**Предмет исследования** целосное и непрерывное совершенствование методов обучения учащихся, творческим подходом к чтению и анализу произведений, содействующих формированию правильной литературной речи.

**Гипотеза исследования** заключается в предположении, что при соблюдении особенностей классного и внеклассного чтения возрастает воспитательное и образовательное воздействие, при которых процесс формирования научного мировоззрения учащихся будет эффективным если:

- использование новых приёмов, будет направлено на активизацию творческой деятельности учащихся в процессе освоения ими литературного чтения на уроках и внеурочное время;

- анализ творческой деятельности учащихся будет способствовать более глубокому пониманию художественных произведений;

- доступность чтения и анализа произведений для учащихся будет соответствовать с их педагогическими и возрастными особенностями.

**Задачи исследования:**

- определение степени научной разработанности проблемы художественного восприятия классного чтения в начальных классах;

- доступность художественной классической литературы и определение степени и соответствия их современным психолого – педагогическим критериям в начальных классах;

- разработка психолого – педагогический технологий классного чтения произведений художественной классической литературы.

– разработке технологий классного и внеклассного чтения художественных произведений;

– в проведении экспериментальной проверки уровня творческого чтения и анализа литературных произведений;

**Базой исследования** явились общеобразовательные школы Ирана в г. Душанбе.

**Методологической основой исследования** явились современные теоретические психолого - педагогические исследования познавательных способностей учащихся средних классов, Законы Республики Таджикистана и Исламской Республике Ирана «Об образовании», государственные стандарты образования и другие правовые акты, нормативно – инструктивные документы об образовании и нравственном воспитании.

**Методы исследования:**

– изучение психолого – педагогической, культурологической, литературоведческой, философской и другие теоретической литературы;

– изучение творческого чтения и анализа текстов;

– педагогические наблюдения за развитием учащихся при чтении текстов и анализе произведений в урочной и внеурочной форме;

– педагогические исследования и эксперимент по раскрытию творческих возможностей процесса чтения произведений, разнообразных текстов, осмысление творческих способностей в учебной деятельности, анализ и обобщение полученных результатов исследования.

**Основные этапы исследования:**

**На первом этапе (2008–2010 гг.)** изучались теоретические основы темы исследования и содержание образования в

начальных классах средних школах Ирана. Проводилось изучение научной литературы, касающейся проблемы исследования, разрабатывалась программа и структура исследования, научный аспект работы, определялись цели и задачи, изучался опыт работы учителей, условия в образовательной среде для реализации творческого чтения, посещены 240 уроков учителей начальных классов.

**На втором этапе (2011-2012 гг.)** был проведён предварительный и частично учетный педагогической эксперимент, классного чтения определены характерные недостатки на занятиях классного чтения художественных произведений в младших классах.

**На третьем этапе (2013–2014 гг.)** полученные результаты экспериментального обучения систематизирован и обобщены, сформированы общие выводы. Все этапы исследования оформлены в виде диссертационной работы.

**Научная новизна состоит в том, что:**

– в изучении и теоретическом обосновании научных основ постановки анализа и синтеза, отражающих в себе действия учащихся по сравнению, обсуждению, обобщению;

– уточнены особенности педагогических основ проблемы творческого чтения художественных произведений, восприятие учениками урочного и внеклассного чтения;

– исследованы особенности умений и навыков творческого чтения и анализа художественных произведений учащимися с учетом их индивидуальных и интеллектуальных возможностей;

– разработаны новые технологии классного и внеклассного чтения и анализа художественных произведений.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в научном обосновании закономерностей и принципов совершенствовании процесса повышения качества чтения текстов школьниками начальных классов и её влияние на уровень знания учащихся:

**Практическая значимость исследования:**

- результаты исследования будут использоваться в практической деятельности учителей а также консультантами и лекторами на семинарах, преподавателями в системе обучения и воспитания подрастающего поколения;

- исследование определяется тем, что содержащиеся в нем теоретические положения и выводы дают возможность для проведения совместной педагогической работы в учебном – воспитательном процессе школы по обучению учащихся творческому чтению и анализу художественных произведений;

- полученные экспериментальные данные помогут составителям программ и учебников в написании учебных планов, методических пособий и рекомендаций.

- полученные результаты исследования будут эффективно использоваться в практике работы, а также преподавателями начального образования;

**Достоверность и обоснованность** исследования обеспечивалась использованием комплексных методов, адекватных объекту и предмету исследования, его задачам, подбором эмпирических материалов, необходимых и достаточных для качественной характеристики исследовательских процессов и явлений, что подтверждается анализом полученных результатов. Она подтверждается многолетним опытом работой диссертанта над педагогической проблемой, проводимой в образовательных

учреждениях. В работе использован комплекс целенаправленных научно–практических методов исследования при непосредственном участии автора в разработке технологий обучения в средних школах Ирана.

**Апробация внедрение результатов исследования.**

Полученные результаты исследования опубликованы в монографии и научных статьях соискателя. Апробация теоретических и практических положений и разработанных на их основе научно–практических рекомендаций осуществлялась:

– на региональных, национальных и международных научно–практических конференциях по вопросам управления и проблемам содержания образования и технологий обучения школах Ирана и мониторинга деятельности этих учебных заведений (2011–2014гг.)

– основные положения диссертации докладывались и обсуждались на научно–педагогических конференциях и семинарах, «Круглых столах», семинарах учителей, на заседаниях кафедры общей педагогики Таджикского государственного педагогического университета им. С. Айни. (2014г.)

Результаты исследования отражены в опубликованных учебных и методических пособиях, статьях, научно – методических материалах.

**На защиту выносятся следующие положения:**

- научное и практическое обоснование психолого – педагогических основ художественного восприятия классного чтения в началах классах способствует воспитанию, образованию и развитию устной речи учащихся в младших классах;

- соблюдение дидактических принципов при обучении и воспитании учащихся способствуют творческому чтению и анализу художественных произведений в учебной и внеклассной работе.

- основные критерии художественных произведений способствуют реализации общественных дидактических принципов обучения и воспитания.

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы. Содержание диссертации изложено на 177 страницах компьютерного текста; в тексте имеются таблицы.

# ГЛАВА I

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ЗНАНИЙ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

### 1.1. Педагогические труды просветителей и мыслителей востока о значении чтения

Испокон веков образование считали, и считается составной частью и одновременно продуктом социализации. Оно является основой фундамента изучения – целенаправленного и рационального развития тех или иных способностей человека. Благодаря педагогически организованной передаче накопленной людьми общечеловеческих традиции и культуры и развивая способности современных и новых поколений они совершенствуются, трансформируются и передаются будущему поколению

Обучение всегда считалось совместной целенаправленной деятельностью, в ходе которой осуществляется развитие индивида, его образование и воспитание. Что касается самого воспитания, то оно определяется как совокупность всех процессов, посредством которых человек развивает способности, отношения и другие формы поведения, позитивно и в периоды своего существования получило общее развитие именно через научение, учебу и воспитания. Результаты и эффективность воспитания в условиях современного общества определяются, в том числе, как оно обеспечивает усвоение и воспроизводство человеком культурных ценностей, традиций и опыта, а также готовностью и подготовленностью членов общества к сознательной

активности и самостоятельной творческой деятельности, позволяющей им ставить и решать масштабные задачи.

В истории духовной и культурной жизни иранских народов понятие «воспитанность» исходило исключительно из понимания самой сути обучения и воспитания»(121, с.45). Воспитанность считалась величайшим достоянием человека, его благородным оружием, обеспечивающим ему уважительную и достойную жизнь и место в обществе.

Воспитанный человек Востока всегда характеризовался вежливостью, учтивостью, знанием правил культуры поведения, этикета. Воспитанность формировалась с раннего детства и обуславливалась развитием традиций и культуры в обществе, социальной средой, системами воспитания в семье, школе.

Время своеобразного восточного ренессанса наступило в 9–10вв. Если обратить взоры на богатое прошлое культуры, то бросаются в глаза уникальные наставления и советы мудрейших людей относительно научения и воспитания подрастающего поколения. Так, известный писатель, историк и ученый Абуали Ахмад ибн Якуби Мискавейх (9–10 век) приводит, что в результате долгих поисков в городе Паре, в одном из храмов, где хранятся сокровища просвещения, им был найден сборник наставлений, написанный на языке пахлави, который считается одним из древнейших сборников наставлений человечества. Остановившись на том, как он перевел найденное произведение со своими дополнениями на арабский язык, Ибн Якуб говорит, что сущность своего труда он видит в следующем: «Соберу полезные советы, чтобы молодежь получила наставления из них и чтобы ученым открылась маленькая дверь в сокровищницу языка и науки предков»(121,с.245). Он так описывает значение этого кладезя

мудрости: «Этим трудом я хочу ублажить свою душу и тогда потомки почерпнут из этой сокровищницы разума мудрые наставления и очистят свои сердца от невежества»(121, с.231) .

Во время царствования известного Маъмуна, в Мадине нашли сундучок и принесли его к правителю. Открыв его, обнаружили, что в нем была спрятана книга на языке пахлави в объеме сто листов. Как только его прочли с помощью переводчиков, халиф пришел в восторг и сказал: «Так, где же оставшаяся часть этой книги? Клянусь богом, это и есть истинные знания, а не то что имеем мы».

Поистине много поучительного в жизни предков о ценности обученности и воспитанности человека. В этом ракурсе хочется напомнить историю написания книги – «Вечная мудрость», которая относится ко времени Хушанга Пешдоди. В «Шохноме» Абулкосима Фирдавси говорится, что Хушанг, сын Сиёмака, внук Каюмарса, правил на протяжении сорока лет. В повествованиях, легендах и преданиях отмечается, что именно в период правления Хушанга люди овладевают знаниями (141, 234).

Сам Хушанг приступает к составлению сборника наставлений, который мог бы служить руководством. Результатом его усилий явилось то, что цивилизованный мир получил произведение, называемое «Вечная мудрость», олицетворяющая образец мудрости предков. Многие назидания и наставления этого великого сочинения веками сохранили свою актуальность, направляя каждое новое поколение для обогащения знаний и мировоззрений. В этой книге читаем «Самое лучшее, что имеют люди в этом мире – это знания. А самое лучшее, что они будут иметь в том мире – это учение. А самое лучшее украшение – это следование советам и наставлениям» . Или: «Благое поведение опирается на четырех столпах: знание, поступки, чистота природы и

воздержание. Знание бывает четырех видов: когда люди знают истину; когда знают все, что связано с истиной; когда знают место истины; когда знают, что противостоит истине и, что уничтожает ее. Со знанием не бывает несчастья, то есть умные люди никогда не бывает несчастны. Знание – это проводник, который приведет тебя к свободе, успеху и величию. Самая полезная вещь, которая заставляет блистать мудрость – это обучение и приобретение знаний» (141, с.221).

История свидетельствует, что с древней таджикской земли никогда не начиналась агрессия, не велись захватнические войны. И этим народ может сегодня по праву гордиться. Поэтому наш первый вывод таков: природа и психология людей в созвучии с природой края в повседневной жизни создали единство, источник и основу нашей национальной педагогики. Люди воспевали доброе и прекрасное: солнце, воздух, воду, землю, события жизни, которые испытывали и переживали, отображая все это в различных видах творчества и искусства. Песни и рассказы, двустихья, поговорки и пословицы, сказки и легенды, наставления и молитвы передавались из уст в уста, сеяли в сердцах людей семена доблести, сострадания и милосердия. Глубоким смыслом наполнены народные поговорки, отражающие реалии жизни: «Молчание – золото», «Иди прямо, хотя эта дорога длиннее», «Сем раз отмерь – один раз отрежь (154, с.132).

Сопоставляя нравственную суть поговорок с гимнами «Авесты», видим их общность, берущую начало из чистого родника практических знаний. До появления «Авесты», когда еще не было школ и учителей, народ уж имел свою педагогику (1). Эта педагогика, как и всякая школа воспитания, эстетически влияла на формирование мировоззрения людей. Напрашивается вывод:

вторым источником и основной нашей национальной педагогики является народная педагогика, нашедшая отражение в самых разнообразных творческих проявлениях.

Элементы воспитания народной педагогики, составляющие важную часть книги далеких предков – «Авесты», можно найти в священной книге мусульман – в Коране. Из сказанного вытекает третий вывод: источником национальной педагогики отмечаются тексты «Авесты», нравственные нормы Корана и в целом – исламская религия, которая несёт в себе глубинную основу национальной культуры (34).

Лейтмотив «Авесты» – добрые мысли, добрые слова, добрые поступки – воплотился в героических сказаниях – «Пирузнаме» («Книга побед»), «Панднаме» (Книга наставлений) и особенно в классической литературе, от начала до конца насыщенной идеями гуманизма и высокой нравственности.

Ученые подвергли глубокому изучению философско–педагогическое наследие античности. Выдвигались идеи гуманного, гармоничного развития личности. Мыслители Востока пытались проникнуть в суть природы человека, учесть социальные и биологические детерминанты воспитания. Особое значение придавалось социальной сущности человека. Главная цель воспитания виделась, прежде всего, в стремлении человека обрести высокие духовные и нравственные качества. Мыслители Востока посвятили свои труды разработке программы гармонического развития личности. Они сами были эталоном подобной гармонии и осуждали как образованных негодяев, так и благочестивых невежд.

Открывает список ученых–энциклопедистов исламского мира основатель арабской философии Абу–Юсуф Якуб ибн Исак Кинди

(801–873). Он выдвинул концепцию четырех видов интеллекта: актуального, потенциального, приобретенного и проявляющегося. Считая науку выше религии, Кинди полагал, что при воспитании надо формировать не мусульманский фанатизм, а высокий интеллект.

Аль-Фараби (870–950) глубоко и оригинально видел ряд сущностных педагогических проблем. Противник клерикализма, он утверждал, что лишь безумцы могут полагать, что высшее благо находится вне существующего мира. Цель воспитания, по Фараби, – подвести человека к этому благу через поощрение стремления совершать добрые дела. Осознать, что именно является добрым или злым, помогают знания.

Фараби предложил систему приемов воспитания добродетелей. Прием делились на «жесткие» и «мягкие». Если воспитанник проявляет желание учиться, трудиться и совершать добрые поступки, уместны мягкие методы. Если же подопечный педагога злобен, нерадив, своенравен, вполне оправданы наказания – «жестокое» воспитание.

Более чем в ста пятидесяти трактатах другого выдающегося мыслителя Востока, ал-Бируни (970–1048), собраны важные плодотворные педагогические идеи: наглядности и системности, развития познавательных интересов обучения и др. Бируни утверждал, что главная цель воспитания – нравственное очищение – от бесчеловечных обычаев, фанатизма, безрассудства, жажды властвовать.

Названный современниками «владыкой наук», советник правителей разных стран Ближнего и Среднего Востока Ибн Сина (Авиценна в латинской транскрипции) (980–1037) немало лет посвятил преподавательской деятельности и оставил множество

работ, среди которых выделяется «Книга исцеления», куда вошли имеющие прямое отношение к педагогической теории трактаты «Книга о душе», «Книга знаний», «Книга указаний и наставлений». Ибн Сина мечтал о разностороннем воспитании и обучении, и прежде всего музыке, поэзии, философии. Такой путь виделся ему в организации совместной учебы воспитанников, внесении духа соперничества. Совместное обучение должно было проходить на разных уровнях в соответствии со способностями учеников. Фундаментом всякого образования Авиценна называл овладение чтением и письмом. Общее развитие должно было предшествовать предпрофессиональному и профессиональному обучению. Как только подросток овладевал грамотой, его следовало готовить к будущей профессии (например, учить составлять отчетность и иные документы). Затем надлежало вводить в собственно профессию: подросток должен начать трудиться и зарабатывать деньги.

Большое внимание проблемам воспитания уделял один из наиболее выдающихся философов Востока Аль-Газали (1056/59–1111). Четырехтомный «Воскрешение наук о вере» посвящен детям с целью их воспитания. Аль-Газали подчеркивал необходимость с раннего возраста учить вести себя за столом, быть неприхотливыми в быту, закаляться путем физических упражнений.

Душа ребенка приобретает нужные очертания, если воспитатели, особенно родители, выполняют определенные педагогические рекомендации. Учитель принимает ребенка от родителей и продолжает традиции семейного воспитания. Нравственное начало, полагают Аль-Газали, формируется путём самовоспитания и подражания мудрым наставникам. По мере образования, укрепления интеллекта вырастает роль самовоспитания. Самовоспитание начинается с самонаблюдения и

самопознания. Наблюдая поступки других можно увидеть и собственные недостатки и составить суждение о них. Чтобы преодолевать нравственные пороки, необходима Божья помощь, долготерпение и постоянные душевные усилия. Если дурная привычка укоренилась слишком сильно, ее можно «проэкранировать», заменив менее вредной, а затем и вовсе избавиться от нее. Возможно при этом и применение телесного наказания, хотя увлекаться им не следует. Наказывать надо наедине, чтобы не унижить ребенка в собственных глазах и глазах окружающих.

Нравственное самосовершенствование – одна из постоянных тем восточных философов и ведущая, идея в трактатах по психологии, логике и этике «мудреца мудрецов» ибн Балжа (латинизированное имя Авенпаце (конец XI в.–1139).

Популяризатор аристотелизма и одновременно оригинальный ученый из Андалузии ибн Рушт (латинизированное имя Аверроэс) (1126–1198) как педагог известен прежде всего, благодаря трактату «Система доказательств». Последовательный рационалист, ибн Рушд утверждал важные дидактические принципы сознательности, научности, наглядности.

Разнообразные идеи о воспитании и образовании содержат более чем 150 трактатов иранского философа Насриддина Туси (1202–1273). В его педагогических трудах «Обучение мудрости», «Книга мудрости», «О воспитании обучающихся», «Наставление обучающемуся на пути учебы» и других представлены размышления о целесообразности гармонии умственного, эстетического и физического воспитания. Знание, полагал Туси, служит тем снадобьем, которым человек пользуется на всем своем

жизненном пути. Чтобы заполучить такое снадобье, необходимо четко уяснить цель и способ достижения знания.

Ярким представителем плеяды мыслителей средневекового Востока является Абдуррахман ибн Халдун (1332 – 1406). Находясь на позиции аристотелизма Ибн Халдун утверждал, что человек реализует себя в отношениях с другими людьми. Упорядочить свои отношения в рамках общества человеку позволяет разум, который формируется в результате наблюдений, обобщений и опыта –«того, чему учит время».

Многие ученые, в том числе психолог-ученый Д.Б.Элкониин, писали о разных формах учебной деятельности, о её результативности. Д.Б. Элкониин высказывал ценные идеи. Д.Б.Элкониин считает важным правильную готовность учебного процесса, в котором важны как роль учителя, так и ученика. Он уместно отмечает, что качество учебного процесса зависит от правильной расстановки трех элементов; активность ученика, активность учителя, его роль в активизации учеников, дидактические материалы и демонстративные средства.(55)

Вышеизложенные факторы являются очень важными, и они не могут существовать отдельно друг от друга.

В активизации учеников центральную и решающую роль играет учитель и это, естественно, является средством повышения качества учебного процесса. О том, как на активизацию и интерес ученика влияет личность учителя, учёный – педагог Ш.Амонашвили говорит: «Любить детей, и понять, иметь их знать свой долг для учителя является важнейшей задачей перед обществом».

Учитель должен иметь такие качества, как красноречие, доброту, добрые и примерные поступки, культуру речи, педагогический такт и способность быть учителем в полном, глубоком смысле. Понимание

содержания урока во многом также зависит от качества содержания дидактических и демонстративных материалов. Учебный процесс доказывает, что дидактические и демонстративные материалы лежат в основе познания ребенка и достижения поставленной преподавателем цели на уроке.

Для полной реализации поставленных педагогических целей очень важен интерес ученика к изучению темы.

Ученые, педагоги и психологи считают внутренний интерес ребенка наиболее важным для повышения качества обучения. Такой интерес проявляется в самостоятельном старании и устремлении ребёнка к окружающим, к теме и по всему другому. При этом прослеживаются выражения его чувств, желание, инициатива и старание познать и оценить определенные вещи и ситуации.

Для этого, важны три фактора: стремление ребенка к обучению, знаниям, знакомство с новым материалом, активизация при получении импульса от среды.

Психолог А.С. Выгодский считает, что интерес ученика зависит от его словарного запаса, знакомых ему вещей и знакомства с новыми предметами, так называемой зоной ближайшего развития (17, 170).

Здесь необходимо отметить, что при изучении текста очень важно для ребенка развивать умение обсуждать и уметь высказать свои идеи.

Я. А. Коменский считает, что демонстративные материалы являются важным фактором стимулирование интереса ребенка.

Именно, демонстративные материалы способствуют проявлению образов в сознании ребенка, которые способствуют всестороннему интеллектуальному развитию.

К. Д. Ушинский рекомендует опираться на два фактора; для того чтобы правильно и качественно вызвать интерес у ребенка к теме первое определенные разработанные приемы и задания, второе – демонстративные материалы (53, 213).

В начальных классах очень важно правильное и четкое применение демонстративных материалов, так как это способствует проявлению и созданию новых образов и ассоциаций в сознании ребенка. Именно эти образы и ассоциации являются отталкивающими развития ребенка.

«...демонстративные материалы влияют на чувства ребенка и способствуют формированию наблюдения, мышления, внимания и представления у детей, и таким образом всегда вызывают у них интерес» (53, 142).

В развитии памяти ребенка весьма важную роль играет вызов интереса к знаниям. Как показывает опыт, материалы, которые подаются с большим интересом, в 3-5 раз больше запоминаются, чем другие скучные материалы. Психологи доказывают, что материалы с большим интересом стирают значительную роль в развитии памяти ребенка и его память зависима от содержательности учебного материала.

Кроме того, стимулирование интереса у ребенка играет очень важную роль в становлении и развитии силы воли ребенка. Поведение, поступки ребенка во многом зависят от содержания урока. Если урок не интересен, то ребенок также не может контролировать поведение и поступки. Если даже задачи не очень сложны, все-таки ребенок не будет их выполнять, пока этот материал у него не вызовет интерес, и наоборот, когда ребенок заинтересован, он попытается выполнять или решить задачу, если даже это трудно, и обычно это делается успешно.

Общеизвестно, что дети воспринимают учебный материал в отличие от взрослых по-иному, так как объём памяти, мышления и воли, заинтересованности и целеустремленности у них значительно ограничен.

Одна наиболее отличительная психическая особенность детей относительно заинтересованности и торможения этого процесса заключается в том, что усилия первого фактора значительно превышают второй.

Это все зависит от физических процессов коры головного мозга ребенка. Когда у ребенка вызывается интерес, то данное состояние охватывает все пространство головного мозга. Именно поэтому при торможении данный процесс вызывает трудность и, наряду с этим, при сильном торможении извне проявляются негативные аспекты данного процесса. Поэтому важно, когда ребенок заинтересован, дать ему возможность постижения и решения поставленного вопроса. Учителя, работающие с учениками младших классов, могут проследить некоторые противоречия. Например, ребенок, иногда слушая маленький рассказ или же посмотрев фильм, проявляет интерес, а с другой стороны, он может быстро проявить интерес к другой теме, при этом может сразу забыть прежнюю тему. Подобное явление способствует ослаблению памяти ребенка (21, 133).

В поэме «Шохноме» можно много прочесть о воспитании и образовании. Например, в сказании «Анушервон и сапожник», Фирдавси до нас описал систему воспитания и образования в последние годы правления Сасанидов, когда даже в годы правления Анушервона справедливого было деление общества на разные слои. То есть относительно низших слоев общества высшие слои имели лучшие социальные возможности. Одно из

преимуществ высших слоев общества была в том что они имели право обучать своих детей, чего были лишены низшие слои общества, т.е. ремесленники или дехкане. И если они учили своих детей писать и читать, то их жестоко наказывали и преследовали. В этом сказании Фирдавси показывает нам как сапожник из-за того, что хотел своего ребенка научить читать и писать, был подвергнут гонениям, и чуть не лишился куска хлеба.

Великий поэт Рудаки говорил: «Смотри на свет очами доброты» (116, 172). Принципы педагогики особенно явственно прослеживаются в творчестве Саади, который видит человека, его достоинства, исходя из его привычек, характера, подчеркивая при этом: «Каким бы ты богатством ни обладал, влияй на детей разумом, приучай их к работе» (139, 45).

Настоящий педагог обращает внимание не только на воспитательную суть дела, но и на гуманную сторону обучения. Принципы классической таджикско-персидской педагогики – отдельный вопрос. Как отмечает академик М. Лутфуллоев, «мы пришли к четвертому выводу: основа и источник национальной педагогики – педагогические принципы наших классиков – поэтов и писателей» (127, 88).

Исламская Республика Иран провозгласив независимость, в составе мировой общественности обретает новое свободное дыхание. Перед образованием поставлены серьезные задачи, одна из которых – возрождение народной педагогики и национальных школ. Школа в нашем обществе не должна отрываться от национальных основ, истории и родного языка.

Педагогическая мысль иранского народа в любом ее проявлении, будь-то жанр поэзии или прозы, научный труд или художественное произведение, написанные в разные времена и в

разных эпохах, несет в себе неиссякаемый свет народной мудрости и человеческой доброты.

## **1.2. Социальная сущность значения развития способностей учащихся к чтению как фактор успешного получения знаний в процессе обучения**

Образования и воспитание является неразделимыми частичками культурного человека. Светлое будущее общества имеет тесную связь с воспитанием нового сегодняшнего поколения. Каждая нация старается воспитанием нового поколения. И всё это во имя того, чтобы все, что делали их предки, не забивалось, а наоборот развивались идеи отцов и были введены в них новшества.

По сравнению с другим задачами, которые относятся к образованию, одной и важнейших задач является воспитание, что выражается в его практической направленности. Мозг человека появившегося на свет подобен чистому листу бумаги, возможности которого еще не открыты. Он имеет возможность полностью измениться и исправиться, может развиваться и совершенствоваться. Ребенок воспринимает разные виды поведения воспитания, этики и эстетики, и таким образом в детстве раскрываются основные качества каждой личности. В это время основывается общее качество личности. Исходя из этого, в этом мероприятии ислам считает главной своей задачей воспитание детей. В основных ценностях и методах ислама основное внимание придается задаче воспитания идеальной личности, которая имеет все положительные качества, кроме вредных привычек и недостатка ума.

Психолог Ал – Холли, выясняя ступени развития детей, говорит: «Знай когда Бог создаёт дух человека, он в начале освобождает его от всех знаний. Вместе с этим Он даёт способность человеку по мере его возможности принимать знания, в первую очередь это касается детей. Затем Бог создал инструменты, помогающие познания знаний. Эти инструменты – органы чувства. При рождении у ребенка пробуждается первый орган чувств обоняние. Он начинает дышать. При помощи органа зрения он отделяет себя от родителей, затем он начинает чувствовать разные вкусы и он познаёт мир»(59, с.128)

Затем благодаря некоторым органам чувств у ребенка развиваются некоторые потребности, и он становится способным к развитию общих знаний. Другую многостороннюю информацию он может узнать другими органами чувств. В результате ребёнок начинает определять окружающие его предметы. Итак, с помощью нужных знаний ребёнок учится искать истину. Выясняется, что приобретённые знания образуются на основе накопленной информации.

В первую очередь воспитание должно исходить из обучения. Первые знания о поведении ребёнок получает у родителей. Именно с их помощью он набирает опыт в поведении, культуре, нравственности и знакомится с традициями. И домашняя атмосфера имеет огромное влияние на формирование личности. Воспитание приводит к биологической (экологической) чистоте и здоровью общества, способствует экономическому и политическому развитию, а также вкладывает свою долю в развитие науки и культуры. Дети, которые воспитываются ленивыми и непослушными, никогда не могут стать теми, кто дорожит своим временем и силой, развивает свои возможности.

В то время, когда в Европе не было ни одного культурного центра, мусульмане в своих краях строили множество таких культурных центров. Задача была не только в изучении каких-либо наук по первоисточникам, но они также редактировали и распространяли по всему миру эти источники. С точки зрения культурно – просветительского взгляда люди находятся в таких условиях, что их можно разделить на хороших и на плохих, что с давних времен притягивает внимание тех людей, которые взяли на себя обязанность обучать и воспитать, и так было, так и есть. С одной стороны ислам является путеводителем людей по правоверной дороге, которая ведет к культурному процветанию и чтению Божественных ценностей, с другой стороны человек вкладывает свою лепту в это исходя из своей натуры, духа и физического состояния и он нуждается в наставлениях. Этим же тезисом передовые общества доказывали, что в каждом обществе нужна основа, опираясь на которую люди бы обучались и воспитывались.

Воспитание человека нужно начинать с его натуры. Человек является сложным творением, который имеет возможность изменяться. Так как человек находится не только во власти корысти, натура, возможность, разум могут направить его на более надежный путь. Доказательство этому – это процветание талантов и великие человеческие ценности, которые являются направлением к образованию и воспитанию. Большое значение воспитания заключается в том, что строится внутренний и внешний мир человека, и он узнаёт о своей жизни и смерти. С точки зрения исламской школы так человек достигает могущества и совершенства в самых высших ценностях и степенях.

Для изучения науки не существуют пространственных и временных ограничений. Начиная с детских лет до старости нужно изучать науки. Поэтому поводу Али говорит:

«Пробудите у своих детей требование знаний» (66. 74). Однажды Имом Хасан призвал к себе своих детей и детей своего брата и сказал: «Вы являетесь детьми сегодняшнего общества и в короткий промежуток времени можете стать великими людьми завтрашнего дня. Так учитесь, и те, которые из вас не имеют хорошую память, пусть запишет своё желание и сохранит дома».

Если отец и мать дадут воспитание посредством слова и поведения, то в последствии ребенок будет продолжать правые дела в обществе. Некоторые хорошие качества в душе человека имеют природные корни, и ребенок отличается этими качествами, но родителям нужно сделать так, чтобы дети с малых лет признали своей задачей выработку у себя эти положительные качества.

Имом Саджод говорит: «Права твоего ребенка в том, что ты должен знать, что его существование зависяютот тебя, благие и злые дела в этой жизни тоже зависят от тебя. Знай, что ты обязан перед ним в отцовской опеке и руководстве, чтобы воспитал своего ребенка воспитанным и направил его на путь Божий, помочь ему послушанию Создателя».

Правильное воспитание детей является одной из священных задач родителей, и этим хадисом Имома Саджода признает воспитание обязательным. Отец и мать занимают очень высокое положение место в жизни ребенка. Имом Саджод говорит: «Право ребенка в том, что ты должен обратить внимание на то, что хорош он или нет, он появился от тебя и в этом мире он будет похож на тебя. У тебя появляется ответственность воспитать его. Для познания Создателя ты должен ему помочь. Твое и его поведения

должны быть похожими на поведение человека, который знает, что при благодеянии получить признание, а при дурном поведении получит наказание» (108. 34).

Человек может стать полноценным и войти в облик зверя, который своим поведением опуститься до низости. Каким ребенком будет – хорошим или плохим, все зависит от его воспитания, которому должны уделять огромное внимания его родители. Отцовское и материнское уважение отражается именно в этом понимании. Великая служба отца и матери перед своим ребенком такова что они должны воспитать в нем: воспитанного, заботливого, человеколюбивого, сочувственного, верующего, работающего, справедливого, умного, праведного, благородного, здорового, грамотного человека, и оставить его в покое, чтобы развивался сам по себе и стал великим.

Нельзя приуменьшать значение воспитания. Старания одного отца и матери по воспитанию ребёнка считается более сложной работой, чем работа ста инженеров, докторов ученых. Те родители, которые воспитывают чистых, честных и достойных детей, служат не только своим детям и обществу, но и сами в этом мире получают благо и доброе имя. Хороший ребенок гордость отца и матери, он может быть опорой для них на старости лет. Если родители постараются обучить и воспитать своих детей, то в этом мире они могут получить и видеть результаты своего труда. Если же в этом деле они будут допускать грубость и безразличие, то также будут пожинать свои плоды в этом мире. Говорят: «Плохой ребенок – это одно из больших бедствий человека». Ребенок, который растёт невоспитанным и упрямым получает негативное отношение со стороны родителей, школы и общества, и не может стать человеком,

который будет соблюдать законы и не может обеспечить стойкость политики и безопасности своей родины.

Дети которые растут в неблагоприятных экономических и экологических условиях не получают хорошего воспитания и отрицательные факторы обязательно воздействуют на них. Эти неблагоприятные факторы влияют на его поведение, превращают его в криминального человека, который из-за такого поведения будет всегда страдать. Научные и практические исследования учёных говорят, что воспитание имеет важное влияние для создания позитивной личности в ребенке.

Научные исследования в сфере воспитания ребенка показывает, что ребенок в будущей своей жизни будет действовать так, как он развивался, и какое воспитание он получил в своей семье.

Если в этот период времени он получил отрицательные понятия о месте семьи в его жизни, он себя почувствует в своей семье ненужным, отвергнутым. Он будет чувствовать, что члены семьи не обращают на него внимания, также и он в свою очередь будет безразличен к ним. В этом случае, ребенок почувствует, что общество в нем не нуждается. Это чувство день за днём будет расти в нем. В результате он будет совершать такие поступки, которые приводят его к насилию, недоверию, необщительности. И наоборот, если ребенок чувствует со стороны семьи заботу, ласку и любовь то он будет смотреть на семью по другому, и его представления о самом себе будут изменяться в лучшую сторону.

Такие отношения положительно влияют на развитие успеха в воспитании и образовании ребенка. Его ждет светлое будущее, что достойно его личности. Такой человек может сыграть важную роль в семье, затем в школе и других различных общественных направлениях.

Уважение к ребенку приводит к его независимости, к развитию силы воли и устойчивости к искушению, и формирует в нем личность. Так же существует мнение, что уважительное и нежное воспитание более эффективно, чем грубое и безразличное отношение к ребенку.

Представление Колмана произвело ротацию в передовых научных результатах в сфере воспитания ребенка. Исследования, которые провел Союз центральных советов по воспитанию ребенка в Великобритании, показывают, что

– 50 % умственных способностей мальчиков и девочек до 17-ти летнего возраста, накапливается в них, начиная с зародыша до четырёхлетия;

– 50 % научных знаний молодых людей 18-ти летнего возраста накапливается в них, начиная с 9 летнего возраста;

– 33 % качеств и интеллектуальных способностей, способность чувствовать, самостоятельность и решимость в ребенке появляются с 2-х лет, и в 5-ти летнем возрасте эти способности возрастают до 50 %.

Факты, приведенные учёными свидетельствуют о том, что темы разговоров и манера общения старших в семье с детьми влияют на их образование, и помогает им отличать хорошее от плохого. Отношение старших имеет влияние на поведение и речь детей.

Приведём цитату из книги доктора Мухаммада Алмоси: «В нашей стране изначально обучение и воспитание подразделялось на два противоположных и отличающихся периода: доисламский и исламский. В обоих периодах процессы обучения и воспитания протекали свойственно своим характерным особенностям, знание которые для нас имеют большое значение. Ибо нации и страны вне взаимосвязи и взаимопроникновения культур не смогут

существовать, развиваться и решать возникающие проблемы, в том числе решать культурные и нравственные. В каждой из частей древнего мира (античности) процессы обучения и воспитания имели свои особенности, и они отличались пространственным расположением. (138, 89).

В психологической литературе существуют разные подходы к определению восприятия. Определяется восприятие, как познавательный психический процесс, состоящий в целостном отражении предметов, ситуаций и событий, возникающих при непосредственном воздействии физических раздражителей на рецепторные поверхности органов чувств.

Восприятие представляет собой достаточно сложный процесс. Например, если произведения изобразительного искусства, музыки воспринимается непосредственно органами чувств, то читатель воспринимает графические знаки, напечатанные на бумаге, только посредством включения психических механизмов мозга. Эти графические знаки преобразуются в слова. Благодаря словам и воссоздающему воображению выстраиваются образы, которые вызывают эмоциональную реакцию читателя, рождают сопереживание с героями и авторам, а отсюда возникает понимание произведения и понимания своего отношения к прочитанному.

Чтение – это активный процесс, который включает в себя содержание и чтение. Чтение является деятельностью посредством написанного и напечатанного текста. Это познавательный процесс, который вовлекает когнитивную деятельность, а при её участии будет возможно приобретение различных навыков. Она также включает в себя сложный комплекс навыков познания новых слов, определение значений новых слов и выражений, а также понимание

их соответствия с текстом. Процесс чтения – это не только определение новых слов, но и понимание смысла, вложенного автором. Это путь для получения информации. По этой причине чтение без понимания не является деятельностью, т.е. не имеет никакой эффективности.

Что именно мы называем процессом чтения? В этой области существует много разнообразных определений. Назовем некоторые из них:

– Чтение это внимательный просмотр написанного с целью понимания смысла (Монфрад).

– Чтение – это осмысление печатных или написанных слов (Харис ).

– Чтение – это психологическая игра по выявлению читателем смысла текста, путем использования способности своего интеллекта для понимания содержания (Гудсан).

– Чтение – это получение информации посредством зрительного канала (Хосейни).

– Чтение – это акцент на понимании прочитанного и выявлении ценности, значения и смысла слов, выражений, предложений, получение знаний и смысла того, что автор пытается донести в какой–либо форме. (Карими).

– Чтение – это точки соприкосновения значения с текстом (Бакер)

– Чтение – это восприятие информации (Влад Всевалас).

– Чтение – это процесс, включающий активизацию знаний и лингвистическую активность, для обмена информацией между людьми (Джастин ).

– Чтение – это деятельность, которая имеет прямую связь с развитием общества. Использование различных навыков влечет за собой увеличение знаний о них. (Харисон).

Процесс чтения можно разделить на:

а.) Декодирование.

б.) Постижение (осмысление и понимание).

Декодирование – механический аспект изменения напечатанных или написанных символов в устный язык. Другими словами, декодированием является установление связи между голосом и буквенными символами: читатель концентрирует свое внимание на определенных словах, что достигается в результате продолжительной практики. Декодирование для запоминания и понимания текста – очень важный навык, требующий развития. Те, кто только начинают читать, должны помнить, насколько разнообразны комбинации слогов, слов и выражений.

Постижением (осмысление и понимание) называется более высокий уровень чтения, во время которого личность достигает понимания и осмысления. Восприятие и понимание это когда читатель уясняет смысл прочитанного текста. Но для этого учащемуся необходимо усвоить декодирование. Основной акцент на понимании текста. Когда читатель автоматически обрабатывает слова и буквы, то он может сосредоточиться на тексте. Понимание учащихся, испытывающих трудности с декодированием, будет слабее. (83, с. 44)

С исторической точки зрения, главным предметом в школах было обучение чтению. Еще в 1964 году Маклюэн отметил, что в мире современных технологий растет количество данных, которые получены из непечатных источников. Современные СМИ заменяют печатные источники, но интересно, что миллионы телезрителей по

всему миру смотрят такие сюжеты, которые посвящены пожарам, наводнениям, землетрясениям, запускам ракет, демонстрациям и т.п, но все равно на следующий день стараются прочитать газету, чтобы провести оценку текущих событий. Новейший способ получения информации – компьютер. Он позволяет держать связь с различными уголками мира, пользоваться электронной почтой и интернетом, смотреть различные телепрограммы. Но в любом случае пользователи должны читать данные, отображенные на мониторе компьютера. Итак, учитывая огромную роль непечатных СМИ, проблем с чтением стало больше. В кругу учителей распространена поговорка: Дети должны учиться читать и читать, чтобы учиться. Ведь чтение является основой для изучения остальных предметов.

Трудности в процессе обучения связаны с проблемами в чтении, потому что чтение формирует навык. Этот навык, мы используем как средство достижения учебных целей. Запоминание при чтении – средство, с помощью которого появляется возможность чтения книг, понимания грамматики языка, действий в математике, чтения различных произведений и рассказов и много других учебных действий (83, с.82)

С другой стороны, к сожалению, не у всех детей состояние здоровья благоприятствует чтению и приобретению этого навыка. Некоторые по конкретным причинам, несмотря на то, что имеют нормальный интеллект, в различных формах имеют проблемы памяти при чтении. Некоторые из них путают буквы и звуки, некоторые имеют затруднения в последовательности и комбинации букв, трудности в понимании терминологии. Дети, не имеющие трудностей в произношении, имеют затруднения в понимании слов, фраз и текстов. Вполне естественно, что в цивилизованном мире

человек, который не имеет навыка чтения, сталкивается с рядом эмоциональных и психологических трудностей. В последние десятилетия появились исследования в различных областях изучения чтения. Так, методы изучения чтения, проблемы, связанные с чтением, привлекают интерес в среде учёных развитых стран. Исследователи отмечают, что эти проблемы разрешимы со временем подвергаются изучению и разработке. Каждый специалист представляет свои специальные методы в этом вопросе на основании сформировавшихся взглядов и отношений к этой проблеме.

С другой стороны, некоторые исследователи предлагают уже известные в разных сферах модели, которые помогут справиться с трудностями в чтении. К примеру, Альберт Эйнштейн, Томас Эдисон, Бетховен, Моцарт и многие другие известные личности, которые в детстве отставали в развитии и имели признаки отсталости и проблемы в чтении. После определённого периода смогли все же преодолеть трудности и в различных областях проявили свой талант (88, с.16)

Обратимся к истории изучения чтения, которую определяет Гиппократ (337 – 460 до н.э.) – врач и ученый Древней Греции. Он является первым ученым, который считал, что человек, страдающий параличом правой стороны, имеет проблемы в правом полушарии мозга, так как теряет возможность читать. Кусмаль (1872 г.) впервые использовал термин «слепота слов» применительно к людям, у которых нет проблем со зрением, психически нормальных, способных говорить, но не способных читать. В 1896 году английский врач–офтальмолог Морган употребил термин «слепота букв».

Хиншельвуд подготовил репортаж о людях, у которых дислексия передалась генетически. Он понял, что трудности с чтением имеют много общего с проблемами тех людей, которые утратили способность к чтению из-за нарушений в функции мозга. Он был уверен, что недостаток развития на первых этапах и при рождении или нарушении функций мозга, а также другие отклонения в тканях мозга, могут быть причиной появления проблемы чтения. Эвертон(1937г.) в подтверждение мнения Хиншельвуда доказал, что одна сторона мозга поражает другую. Он также думал, что проблемы чтения, написания, возникают, когда одна сторона не поражает другую. Он показал степени проблемы чтения и их отсутствие при нарушении в сознании. Гешвинд подтверждая мнение Эвертона, доказал, что проблемы чтения у левшей, проблемы зрения и координации, проблемы с речью— это генетические отклонения, связанные с замедлением развития речи. (67, с. 212)

Выдающийся русский педагог К.Д. Ушинский одним из первых поставил вопрос о значении предмета чтения в системе начального обучения, и он уточнил его обучающее и воспитательное значение. Важность предмета чтения состоит в том, что благодаря ему дети познают различные стороны родного языка.

Ушинский отмечает, что речь и мышление детей развивается только посредством реальных знаний. Поэтому он видит важные задачи уроков чтения в передаче настоящих знаний об окружающей среде и подготовке учащихся к реальной жизни. К.Д. Ушинский обучение чтению считает одним из важнейших направлений обучения и воспитания. Его дела и мысли продолжали Н.Ф. Бунаков, Д.И.Тихомиров.

Н.Ф Бунаков, продолжая дело своего наставника (учителя), отмечает, что учащиеся начальных классов в процессе уроков чтения изучают природу края, прошлое и настоящее народа и родины через художественную литературу и популярные статьи. Он говорит: «Посредством (с помощью) чтения дети должны изучать разумное чтение, их надо обучать разумному и самостоятельному чтению...». Говоря о чтении художественной литературы, детям рекомендуется чтение научно—популярных статей, являющихся одним из важных способов знакомства учащихся с флорой и фауной и историей края.

В выборе текста чтения Н.Ф Бунаков – сторонник художественной литературы, научно—популярной и исторической, однако по содержанию его книги «В школе и дома» можно сказать, что он больше поощряет художественную литературу.

В данное время появились такие методисты, которые основное внимание на уроках чтения уделяют комментированному чтению с разъяснением слов. Они говорят, что во время урока чтения достаточно читать текст двоим или троим, больше времени надо уделять комментированию слов. Например, во время чтения определённого предложения, учителю придется по содержанию слова в предложении приводить научные сведения. В ходе урока всё время должны присутствовать комментирование, объяснения и значения слова. (78, 65–88)

Чтение представляет собой совокупность сложных навыков, которые включают в себя повторение написанных слов, определение значения слов и выражений, вычленение смысла текста. Это работа процессов, которые действуют в разной степени: определение букв, слов, выражений, предложений и более больших единиц текста. Обучение – это труд, причем

интеллектуальный труд. Другая, наиболее значительная особенность мыслительной деятельности ребенка заключается в том, что в нем первая сигнальная система имеет больше преимуществ, чем вторая сигнальная система. Поэтому он затрудняется в процессе обучения при изучении теоретических материалов, наподобие грамматических терминов и понятий, семантического и абстрактного значения слов, определения качеств и характерных черт личности героя в художественных произведениях. Именно поэтому в методике предусматривается показ демонстративных материалов всех занятиях и даже при изучении теоретических тем, текстов и понятий.

Другая особенность деятельности психики ребёнка заключается в том, что ученик иногда запоминает ненужные материалы и информации, например, номер автомобиля, результаты спортивных соревнований и т. д. Но бывает такое, что ученик не может запомнить грамматические правила правописания, содержание прочитанного текста, которые ему необходимы.

Типичные проблемы включают неспособность понять или осмыслить текст при чтении. Прежде чем понять слово, мы должны определить его. Иными словами, проблема понимания слов не только на уровне слов, но и выражений, предложений, а также сопутствующей информации, которая передана в предложениях. Трудности чтения исследованы больше, чем другие расстройства памяти, поскольку в разных областях чтение является инструментом ознакомления с различной информацией. Так, ребенку в первые годы обучения необходимо углубление и в другие учебные материалы, что способствует большему развитию. В качестве примера: математические задачи больше используются в учебной программе, чем письменные задания. Если у ребёнка есть

погрешности в чтении, то, вероятно, это будет мешать его успехам в математике. В действительности проблемы в чтении и математике во многих случаях сопутствуют друг другу. Трудности в чтении при вычленении информации в учебном процессе сказываются на эффективности обучения. Это, в свою очередь, скажется на осмыслении, поскольку понимание предмета существенно влияет на понимание общественной информации.

Таким образом, проблемы в чтении создают различные дефекты.

Чтение – это навык, который, как и другие навыки, приобретаемые человеком, а также ум, психическое здоровье – тесно связаны. Не стоит забывать о факторах и условиях окружающей, социальной и культурной среды, оказывающей влияние на скорость развития. Чтение связано с получением информации из написанного источника, если информация не доходит и понимание предмета не происходит, то в этом случае чтение не имеет результата.

В реабилитационной и педагогической деятельности созданы различные классификации причин и видов проблем чтения благодаря пристальному вниманию исследователей и специалистов.

В педагогической науке эффективным методом является использование информации тех, кто имеет отношение к детям, в том числе педагоги, тренеры, родители, общение с детьми и их окружением для определения слабых и сильных сторон. Поэтому следующим шагом, прежде чем начинать решать действия, является нахождение учебного текста для анализа чтения и составления ряда вопросов по этому тексту для детей с целью выявления трудностей при чтении, а также составления таблицы с

результатами проблем. На основании этих исследований последним шагом, прежде чем приступить к непосредственной деятельности, учитель должен спланировать комплексную программу, чтобы полностью ликвидировать все проблемы ребенка, связанные с чтением.

Это означает, что исправительный план определяется комплексом необходимых мероприятий и необходимой информацией, которую нужно предоставить родителям. В странах Запада напечатаны или находятся в печати тысячи исследований, сотни статей и десятки книг, которые посвящены вопросам затруднения чтения, выявлению причин, методов решения и реабилитации. Многие из них переведены на персидский язык. В Иране изучением данного вопроса занимается большая группа специалистов: М. Сайф Нараги, К.Кази, Ю. Карими, М. Табризи и многие другие личности, вдохновленные западными и другими специалистами, которые выполнили большой объем работ по исследованию и практическому решению в этой сфере, а также сбор материала автором этой работы.

Известные психологи Леонтьев, Выгодский, Лурия изложили ценные сведения о развитии и изменении детей. Эти сведения очень полезны, но с точки зрения коррекции и реабилитации детей, страдающих проблемами, нет источников, заслуживающих доверия в плане практической деятельности. Кажется, что советские специалисты не уделяли должного внимания решению и реабилитации проблемы обучения и особенно проблемы чтения.

Профессор, руководитель кафедры психологии в МГУ Александр Корнеев который разработал несколько книг по проблеме чтения, подчеркнул, что в России есть небольшое количество психологов и специалистов по педагогике, которые хорошо разбираются в

проблемах чтения. Но в России логопедов, психологов и других специалистов, занимающихся вопросом проблемы чтения у детей нет. Недостаточно педагогов, которые могут работать с детьми, имеющими проблемы чтения. Мы пока учимся у наших западных коллег.

В настоящее время на западе написаны и изданы миллионы работ, тысячи статей и научных исследований в этой сфере. На русском языке, возможно, существует менее десятка статей по этому вопросу. Книги, которые здесь перечислены, практически составляют, так сказать, «каплю в море». Нам кажется, что готовые исследования могут помочь психологам и студентам, специализирующимся в области психологии и педагогики, определить проблемы у студентов, связанные с чтением, и выполнять мероприятия по их реабилитации.

Студенты, обучающиеся по специальностям психология и педагогика, также обращают внимание на нехватку ресурсов по проблеме чтения. Они могут ознакомиться с готовой базой исследования и проводить мероприятия с целью выявления проблемы чтения в своей стране. Поскольку проведенные исследования опираются на неакадемические книги для начального образования детей в возрасте от 7 до 12 лет, так как их больше, то, предположим, что в них имеются сложные для первичного понимания ряды слов и выражений. Таким образом, ученые, опираясь на подобные исследования, стараются использовать новые методы, пытаются определить уровень и классифицировать трудности в чтении неученой литературы на основе уровня интеллекта учеников начальной ступени.

Уровень восприятия ребенком литературного произведения устанавливается на основе анализа результатов читательской

деятельности. Трудность в определении уровня восприятия произведения обуславливается как своеобразием и неповторимостью, возможностью их разной трактовки, так и сложностью процесса восприятия, необходимостью учета разных его сторон, и прежде всего эмоций, воображения и мышления. Основным критерий позволяющий определить уровень восприятия произведения, – степень образной конкретизации и образного обобщения. Этот критерий, учитывает способность к восприятию художественного образа в единстве конкретного и абстрактного, индивидуального и типичного. Под образной конкретизацией понимается способность читателя на основе художественных деталей воссоздать в своем воображении целостный образ. Образное обобщение предполагает, что в конкретной картине человеческой жизни, описанной автором, читатель видит обобщенный смысл, проблему, поставленную в произведении.

Учащиеся начальных классов не могут самостоятельно, без помощи взрослого, осознать идейное содержание произведения. Дети этого возраста не могут по описанию воссоздать в воображении образ ранее неизвестного предмета, а воспринимают его только на эмоциональном уровне, читатель шести – восьми лет не осознает, что в художественном произведении воссоздается не реальная действительность, а отношение автора к реальной действительности, поэтому ими не ощущается авторская позиция, а значит и не замечается форма произведения. Читатель этого уровня подготовки не может оценить соответствие содержания и формы.

В этом возрасте появляется новая тенденция в читательской деятельности: ребенок не удовлетворяется только чувственной,

эмоциональной реакцией на прочитанное, он стремится для себя логически уяснить читаемое.

Наряду с уровнями, выделенными и описанными М. Р. Львовым, существует классификация Н.Д. Молдавской, согласно которой для детей младшего школьного возраста характерны четыре уровня восприятия. Как уже было отмечено выше, уровень восприятия художественного произведения устанавливается на основе результатов читательской деятельности (ответов на вопросы и постановки вопросов к тексту произведения). Поэтому уровни восприятия, выделенные Н. Д. Молдавской, описываются с точки зрения способности или неспособности учащихся выполнять указанные виды деятельности. Рассмотрим уровни восприятия, начиная с наиболее низкого.

**Фрагментарный уровень.** У детей, находящихся на данном уровне, отсутствует целостное представление о произведении, их внимание сосредоточено на отдельных событиях, они не могут установить связи между эпизодами. Непосредственная эмоциональная реакция при чтении или слушании текста может быть яркой и достаточно точной, но дети затрудняются в словесном выражении своих чувств, не отмечают динамику эмоций, не связывают свои переживания с конкретными событиями, описанными в произведении. Воображение развито слабо. Дети не соотносят мотивы, обстоятельства и последствия поступков героя. Отвечая на вопросы учителя, школьники не обращаются к тексту произведения, неохотно выполняют задания, часто отказываются говорить. Художественное произведение воспринимается ими как описание случая, имевшего место в действительности, они не пытаются определить авторскую позицию, не обобщают прочитанное.

При постановке вопросов к тексту произведения дети, находящиеся на фрагментарном уровне восприятия, или вовсе не справляются с заданием, или ставят один – два вопроса, как правило, к началу текста.

**Констатирующий уровень.** Читатели относящиеся к данной группе, отличаются точной эмоциональной реакцией, способны увидеть смену настроения, однако выразить свои ощущения им еще трудно. Воображение у них развито слабо, воссоздание образа подменяется подробным перечислением отдельных деталей. Внимание детей сосредоточено на событиях, они легко восстанавливают их последовательность, но не всегда понимают, как эти события связаны друг с другом. При специальных вопросах учителя могут верно определить мотивы поведения персонажей, ориентируясь при этом не столько на изображение героя автором, сколько на житейское представление о причинах того или иного поступка. Авторская позиция, художественная идея остаются неосвоенными, обобщение прочитанного подменяется пересказом содержания.

При постановке вопросов к произведению читатели, находящиеся на констатирующем уровне, стремятся, как можно подробнее воспроизвести событийную сторону.

**Уровень героя.** Читатели, находящиеся на уровне "героя", отличаются точной эмоциональной реакцией, способностью видеть и передавать в слове динамику эмоций, соотнося изменение своих чувств с конкретными событиями, описанными в произведении. Дети обладают развитым воображением, они способны воссоздать образ на основе художественных деталей. В произведении их интересуют, прежде всего, герои. Дети верно определяют мотивы, последствия поступков персонажа, дают оценку героям,

обосновывают свою точку зрения ссылкой на поступок. При специальных вопросах учителя они могут определить авторскую позицию. Обобщение не выходит за рамки конкретного образа.

При постановке вопросов к произведению у детей данной группы преобладают вопросы выявления мотивов поведения персонажей, на оценку героев и на установление причинно–следственных связей.

**Уровень идеи.** Читатели, относящиеся к данной группе, способны эмоционально отреагировать не только на событийную сторону произведения, но и на художественную форму. Они обладают развитым воображением, любят перечитывать текст, размышлять над прочитанным. Дети способны определить назначение того или иного элемента в тексте, увидеть авторскую позицию. Их обобщение выходит за рамки конкретного образа.

При самостоятельном чтении и постановке вопросов к тексту читатели данной группы способны увидеть основной конфликт произведения, их интересует авторское отношение к персонажам, они часто обращают внимание на название произведения, на отдельные художественные детали.

Таким образом, проблема восприятия художественного произведения является малоизученной, нет единой классификации уровней восприятия художественного произведения.

Реализация комплексного воспитания и образования у детей и подростков требует наличия относительно приемлемого умственного и физического здоровья. Состояние здоровья должно присутствовать в каждой возрастной категории, но и польза в процессе развития должна быть наиболее возможной.

Со второй половины XX века начались исследования и наблюдения детей, действие и поведение которых было

удивительным для родителей, учителей и социальных работников. Большинство из них, несмотря на наличие нормального интеллекта, без прохождения специального обучения не могли продолжать образование. Некоторые из них забывали на следующий день то, что хорошо выучили сегодня. Другие же отстают в развитии от своих ровесников и во многих других вещах и ведут себя, как маленькие дети.

Проблемы с чтением у таких детей обычно появляются с возрастом, таким образом, затруднения распространяются на другие области поведения и психики. Вопрос, выносимый на обсуждение: разве психика приводит к отклонениям в запоминании или эмоциональные потрясения приводят к отклонениям запоминания у детей? Следует отметить, что возможны оба варианта. Так, дети с эмоциональным стрессом не могут правильно использовать максимум возможностей своего потенциала и поэтому психологические противоречия и конфликты могут быть причиной трудностей запоминания в одной или нескольких учебных областях; эмоциональные проблемы и отклонения иногда настолько переплетены, что распознавание причин и связей между ними требует очень детальной диагностики. Эта запутанность и непонимание родителями, учителями, воспитателями и тренерами становятся причиной того, что этих детей по ошибке отправляют в школу для умственно отсталых или принудительно оставляют в обычной школе.

В первом случае из-за умственного превосходства над действительно умственно отсталыми детьми ребенок сталкивается с проблемами сходства и соответствия с ними; в другом же случае в связи с его особыми отклонениями в памяти он сталкивается с

неудачами, ненавидит учебу и занятия, иногда отмечается антисоциальное поведение.

Для преподавателей и окружающих является непонятным вопросом данной категории тот факт, что когда они приступают к обучению, учебные задания становятся чем-то отягощающим, и понижает их работоспособность в других вещах и ведут себя как маленькие дети.

Некоторые из преподавателей, не имея информации о тех затруднениях, которые имеет ребенок, заставляют его больше стараться и прилагать усилия, а иногда также стимулируют его, используя различные виды наказания для достижения наибольшего результата. В тех случаях, когда ребенок будет подвержен проблеме чтения, все эти старания без распознавания истинной проблемы, не только не принесут пользы, но и в большинстве случаев это приведёт к эскалации.

Если вы будете преподавателем, несомненно, ученики, которые будут присутствовать в вашем классе, несмотря на то, что вы преподаете одинаково для всех, по некоторым предметам будут отставать. Разве эти ученики отстают по причине своих умственных способностей? Иногда у учителей возникает мысль, что они отстают из-за умственных способностей. Это представление распространено во многих учебных системах прошлых десятилетий (83, 5).

Когда ученики приходят учиться, это для них считается началом психологического роста, они приобретают навыки чтения и письма, и формируют новые привычки в своей среде.

С другой стороны, привычки и неподобающие поступки в новой среде будут изменяться на подобающие, поскольку в противном случае адаптация в школьной среде и продолжение учебы будет

затруднено. Школьные неудачи иногда негативно воздействуют на детей и становятся причиной снижения самооценки и уверенности в себе. По этой причине в первую очередь необходимо понять и оценить слабые стороны ребёнка и ликвидировать их. Одной из слабостей у ребёнка, которая может присутствовать в запоминании или учебных неудачах, является проблема чтения (47, 78). Нормальный интеллект, а иногда их потенциал интеллекта даже выше среднего, но с точки зрения языка, слуха, чтения, говорения, написания, сочинения и счета, у них имеются определённые проблемы.

Долгое время учащихся, которые имели серьезные затруднения по некоторым предметам были с виду нормальными. Их считали умственно отсталыми или подверженными болезни психической или отличались плохой памятью. После получения новых данных насчет памяти в 1963 году общество заменило предыдущее выражение на неспособные к запоминанию. Это выражение означает следующее: недоразвитый физически и психологически, то есть тот, у которого отсутствует возможность превратиться из неспособного в полностью способного. Нам кажется, что проблема памяти – это наиболее подходящий термин. Другими словами неспособность подразумевает и демонстрирует трудности, которые являются труднопреодолимыми для исправления.

Выражение, проблема демонстрирует тот факт, что проблемы появились в результате внешних факторов и в случае внимания к этим факторам возможно восстановление. Дети, не страдающие особыми проблемами, имеют соответствующее физическое развитие, рост, вес, нормальный интеллект. У них обычная психика, и играют они как, остальные дети; поручаемая им работа прекрасно исполняется, они занимаются своими делами, но

в школе при чтении, написании и вычислении у них возникают трудности. При этом у них нормальный рассудок, но возможностей, нужных для сохранения устной информации, особенно в чтении и написании, нет. Такие дети сначала имеют полную уверенность в своем развитии в учебном процессе, но в ходе обучения видят, что уровень знаний одноклассников становится постепенно выше, что скорее всего вызывает чувство унижения. Если учитель или одноклассники упрекают и высмеивают, то, возможно, это завершится чувством отвращения к школе. Иногда невнимательные родители заставляют своего ребёнка насильно что-то делать, тем самым создают в лице своём врага и разжигают в ребёнке тревогу и недоверие. Они не дифференцируют эту группу, соответственно не понимают, что проблемы в запоминании связаны с отставанием в учебе, не видят и не слышат, что есть проблемы с памятью. Есть специальное слово, которое обозначает проблему памяти при слушании, чтении, написании, счете.

Одним из положений планирования обучения является то, что трудности обучения исследовали и на основе полученных результатов составили программы. Неоценимое значение приобретает информация об уровне распространенности чтения для планирования программы, реабилитации и необходимого финансирования с целью определения необходимых решений для исправления этой группы учащихся. Проблема чтения не является конкретной проблемой, которая изучается только посредством неврологов и психологов, но и связана с образованием и реабилитацией. В действительности проблема чтения и признаки преодоления трудностей является междисциплинарным предметом, который специалисты различных областей должны преодолевать во взаимодействии и сотрудничестве.

Значимость чтения и написания, а также оценка уровней проблемы чтения у детей начальной школы исследуется по всему миру. Специалисты занимаются исследованиями по этой проблематике. Поэтому изучение и объяснение этих проблем, способы их преодоления придают еще большую значимость этому предмету.

Важным средством массовой коммуникации, которое составляет основу нашей памяти, является эффективное чтение. Трудности в этом процессе могут повлиять на детскую социальную коммуникацию. Как результат – ребенок подвержен проблемам. Эффективное чтение для детей и учащихся имеет важное значение для создания интереса и мотивации в ходе дальнейшего обучения. Неверный подход к повышению практики и воспитанию, недостаточная информированность о проблемах затруднений чтения приводят к тому, что детей причисляют к отстающим, ленивым или даже глупым. Дети в таких случаях испытывают трудности, социальную изоляцию. Безднадежность в обучении приводит к тому, что они прекращают обучение. Поэтому должны планировать программы, выполнять решения методики, и это является необходимым для предотвращения академической неуспеваемости и отставания учащихся.

Необходимо внимание государственных чиновников в области образования к этой группе учащихся для успешного продолжения обучения.

По этой причине своевременное диагностирование этих проблем, определение исправления программ в подготовительный период становится следствием того, что школьники могут учиться в нормальной учебной среде.

Исследования доказали, что существует историческая связь между ростом развития и грамотой чтения, а также прочими возможностями познания в обществе. Но на практике случается так, что многие учащиеся по причине затруднений по тому или иному предмету бросают учебу, не приобретая необходимых знаний и навыков в жизни.

С экономической точки зрения, трудности учащихся в учебе влекут за собой большие расходы. Например, организация планирования бюджета в Иране на основе несложных вычислений показала, что в программе трех пятилеток сумма составляет 517 миллиардов риалов, истраченных на школьников, которые повторно проходили начальное обучение.

Важно, что многие учащиеся, имеющие проблемы чтения, не были распознаны. (85. с. 233)

Важность и необходимость знаний о проблемах чтения и их отрицательная связь, планирование программ сотрудников и учителей для выявления таких людей, просто необходимы. Вывод заключается в том, что школа – это место для обучения и исправления затруднений, и это вызывает чувство удовлетворения от процесса обучения вместо отчисления из школы учеников, подверженных проблемам чтения, что приводит к антисоциальным проявлениям и антисоциальному поведению на улицах.

Таких учеников нужно исправлять с пониманием и пытаться раскрыть их потенциал. Необходимо специальное обучение, которое будет отвечать нуждам ребёнка, подверженного проблемам чтения. Особое обучение, использование учебных и реабилитационных мероприятий ведет к развитию таланта детей.

Дети, имеющие проблемы чтения, если вовремя не распознать и не создать условия реабилитации, имеют множество затруднений и постоянно терпят неудачи.

Если преждевременная диагностика и учебные мероприятия проводить вовремя, то этого можно избежать. Невнимательность к этому вопросу становится причиной того, что каждый день всё больше и больше учащихся будут покидать сферу обучения и будет развиваться неграмотность. Своевременное выявление учащихся, страдающих проблемами чтения, приведет к двум положительным тенденциям:

1. Составление решения таблицы будет помогать этой группе.
2. Появится основа для планирования обучения данной группы.

Итак, исследование людей, страдающих проблемами чтения, выявило наличие повышенного уровня психологических трудностей: тревога и смущение, низкая уверенность в себе, слабое развитие навыков и слабое социальное развитие. Таким образом, проблема чтения – важный фактор растрачивания энергии в системе обучения и реабилитации в большинстве стран как в длительности человеческого существования, так и в материальных источниках. В любом случае реабилитация и лечение таких людей связано с психологическими проблемами. Затруднения ребёнка, который плохо читает, связаны с трудностями в процессе чтения. В течение обучения (обычно после одного года) затруднения усугубляются. В этом случае не стоит помещать детей в коррекционные классы, для ликвидации дефектов чтения. Это может привести к психическим отклонениям ребёнка, т.к. дети, имеющие проблемы чтения, и, возможно, страдающие нарушением интеллекта, в совокупности имеют затруднения в области чтения.

Обеспечить целостную типологию в определении трудностей чтения достаточно трудно. По мнению специалистов, трудности заключаются в выявлении признаков этой проблемы, хотя в области методов диагностики существует некая согласованность. Перед началом диагностики и определением вида проблемы следует обратить внимание на то, что ребенок в процессе чтения должен обладать информацией, которая изложена в тексте. Если информация не воспринята ребенком, значит он имеет проблему чтения. Когда учителя поймут природу и сложность этого процесса, то смогут понять причину проблемы в отношении навыков чтения и проблем в области чтения.

С психологической точки зрения, компетентные читатели, как правило, пользуются пятью процессами в отношении этой процедуры. Обычно дети, страдающие проблемами, владеют пятью процедурами в обобщенном виде. Возможны проблемы в большую сторону.

Чтение должно быть связано с психическими процессами. В этом случае слова будут с легкостью определяться и вызывать определенную интерпретацию.

Определение слов должно быть автоматическим процессом, а не сознательным и преднамеренным процессом, связанным с определенными усилиями. Если читатель полностью сосредоточится на определении слов, то он уже не сможет сосредоточиться на значении прочитанного отрезка. Очень важно, чтобы читающие представляли текст в виде трактовки значения слов, что должно происходить в достаточно быстром темпе.

Чтение является конструктивным процессом. Каждый напечатанный текст имеет значение, которое читатель должен понять с помощью своих знаний и опыта. Например, если

четырёхлетний ребенок использует свой собственный опыт, то значение «палатка в лагере» вызывает интерпретацию «отель», таким образом, ребёнок неправильно применил голосовую структуру. Когда люди читают текст, они определяют значение прочитанного отрезка на основе своего опыта. На самом деле они создают личную версию того, что написано. Например, читатель в процессе чтения не только получает информацию, но и создаёт собственные образы. Построенная интерпретация может иметь расхождения с книжной версией. История ведёт читателя к визуализации персонажей и сцен. «Мысленный образ» персонажей может быть абсолютно противоположным в отношении персонажа в книге. Когда смотришь фильм, снятый по прочитанной книге, часто происходит так, что в сознании отсутствует принцип схожести образа актера и героя.

Учащийся, подверженный проблемам чтения, не создает свой собственный смысл и не имеет интерпретации, так как боится совершить ошибку. Попытки таких детей для определения значения слова и смысла предложения оказываются тщетными, ведь они считают, что им не хватит сил.

Преподаватели различными методами могут помочь этим учащимся. Например, между пройденной и новой темой продемонстрировать связь, таким образом обеспечить перспективу развития ребёнка.

Чтение должно быть стратегическим. Компетентные читатели свободно читают в зависимости от цели, которую преследуют в процессе чтения. Сложность содержания и общие сведения по теме прочитанного текста изменяются и направляются в ту или иную сферу. В отличие от компетентных читателей, у читателей с затруднениями в области чтения есть пробелы в понимании, то есть

в мониторинге. Если что-то непонятно в тексте, то они, прежде чем читать следующий отрезок, должны перечитать и исправить ту часть, в которой ими допущена ошибка.

В процессе чтения необходима мотивация. Для обучения чтению требуется длительный, продолжительный промежуток времени. На обучение отводится несколько лет. Преподавателям рекомендуется составить программы для слабых и только начинающих читать детей с целью повышения успешности в области чтения. Дети, страдающие проблемой чтения, со временем могут потерять мотивацию. Они часто становятся невнимательными, легко отвлекаются и их работа оказывается выполненной лишь наполовину. Преподаватели должны стараться сделать процесс чтения интересным и доносить до учащихся, что они могут научиться чтению.

Чтение является жизненно важной деятельностью. Чтение представляет собой навык, который постоянно совершенствуется. Навык в области чтения не появляется с первого дня и на всех этапах обучения. Более того, чтение является хорошей возможностью практики. Любовь к чтению на всех этапах обучения ведёт к появлению опыта, связанного с эффективным чтением и автоматизмом печатных и написанных текстов.

Каждый из заявленных пунктов свидетельствует о том, что у вашего ребёнка трудности в области чтения. Ученые спорят о возрасте детей, у которых можно диагностировать проблему чтения. Так, например, Вильям и его сотрудники в 1979 году, Дебре и Ритцель в 1979 г. выяснили, что для определения затруднений в области чтения ребёнок должен достичь «возраста чтения». Этот возраст составляет менее двух лет от хронологического возраста или образовательного периода. Поэтому до 8–9 лет не

представляется возможным выявить проблему чтения. Ведь трудности могут быть временными, которые вскоре сами собой разрешатся. Другие исследователи Ви Сасхан (1979 г.), Мучихли и Бурсие (1966 г.) – считают, что проблемы в области чтения у детей связаны с процессом роста и приобретением опыта. Ещё до обучения стоит обратить внимание на речь ребёнка, чтобы предвидеть возможные проблемы в сфере чтения.

### **1.3. Совершенствование учебных программ и методов обучения в современных общеобразовательных школах Ирана**

Обучение – конкретный вид педагогического процесса, в ходе которого под руководством педагога реализуются общественно обусловленные задачи образования личности в тесной взаимосвязи её с воспитанием и развитием.

Обучение и воспитание являются важнейшими средствами подготовки всесторонне развитой личности. В осуществлении этой благородной задачи учебные заведения – школа играют большую неопределимую роль. Общество ждет, чтобы процесс обучения и воспитания в школах постоянно улучшался, чтобы они учили детей, юношей и молодежь основам знаний и ценности, разбудили их интерес к учебе, к приобретению знаний, к познанию всего нового, совершенствовали свои навыки и способности по достижению поставленных перед собой жизненных проблем, чтобы они росли как будущие созидатели справедливого общества.

Среди развивающихся стран Востока важное место занимает Иран – страна древней цивилизации. Иранский народ в течении многих десятилетий вел упорную борьбу против западных

империалистов и внутренней реакции за национальную независимость и расцвет свой родины.

Изучение истории развития народного образования в Иране свидетельствует о сложности и противоречивости этого процесса. Наметившиеся во второй половине XIX в. тенденции развития светского образования положили начало созданию системы национального просвещения. Однако в течение последующих десятилетий система народного образования из-за резкого сопротивления духовенства, ханов и вождей племен, а также ввиду колониальной политики империалистических держав и засилья их в экономике Ирана, политической неустойчивости в стране не получила широкого развития (53, с.89)

В 60–70-х годах XX в. началась новая и более существенная реорганизация системы просвещения. В связи с тем что проблемы образования и подготовки национальных кадров стали составной частью планов национального развития, заметно возросли ассигнования на содержание и расширение сети учебных заведений всех типов. Подверглась существенной реорганизации система школьного образования, чему в значительной степени способствовало продление срока обязательного обучения до 13 лет. В течение этих десятилетий Иран сделал важный шаг в развитии просвещения и ликвидации неграмотности. В этот период заметно увеличилось количество общеобразовательных школ, профессионально-технических училищ, техникумов, вузов, преподавателей, учащихся, студентов и грамотного населения.

Одним из значительных достижений этого периода явилась перестройка содержания образования и приспособление его к возрастающим запросам экономики и культуры страны. В результате в общеобразовательных школах были введены новые

учебные планы и программы, предусматривающие повышение уровня знаний учащихся. Большое внимание уделялось профессионально–технической, трудовой, практической подготовке школьников, а также их профориентации. Все эти мероприятия были направлены на приближение школы к задачам национального строительства (70, с.43).

Наиболее серьезной перестройке подверглись дисциплины естественно–математического цикла. Главная ее цель – модернизация учебного материала в соответствии с новыми данными наук, такое построение курсов, при котором происходит развитие умственных способностей учащихся. Были изданы новые учебники, учитывающие требования научно–технической революции и более чем прежде отвечающие национальным интересам страны.

Подверглись изменению формы и методы обучения: их пересмотр направлен на активизацию и индивидуализацию учебного процесса, где не последнее место занимает развития самостоятельности и исследовательских способностей детей. Внедрялись технические средства обучения. С целью распространения более эффективных методов обучения для учителей общеобразовательных школ были выпущены специальные руководства. Однако внедрения всех этих новшеств осуществлялось медленно.

Перестройка содержания обучения и организации учебного процесса в известной степени подкрепляется педагогической теорией.

Дальнейшее повышение уровня преподавания гуманитарных и естественно–математических дисциплин остались одной из важнейших задач, поставленных перед иранской школой.

Предпринимаемые руководителями народного образования Ирана меры не привели к крупным качественным сдвигам в этой области.

Быстрому прогрессу иранской школы мешала и слабая теоретическая и практическая подготовка значительного числа учителей, еще недостаточный уровень знаний, получаемых учениками в начальных школах, особенно в провинции. Весьма неблагоприятно сказывались отсутствие в некоторых школах необходимого количества учебных классов, кабинетов, лабораторий, важных дидактических пособий и нехватка современных учебников. Большая наполняемость классов, не соответствующая современным требованиям, традиционно–формальные методы обучения остаются теми отрицательными факторами, которые сдерживали развитие школьного образования.

Проблемы совершенствования форм методов обучения освещены в работах И.Садика, А.Ариаи и других педагогов. Эти теоретики при сохранении классно–урочной форм обучения как основы построения учебного процесса стремятся найти более эффективные, современные подходы к формам и методам обучения .

В работах И.Садика «Новые методы в системе обучения и воспитания» и А.Ариай «Методы обучения и воспитания» эти вопросы рассматриваются подробно. И.Садик и А.Ариай методы обучения делят на две группы: пассивные и активные. К пассивным методам обучения они относят устное изложение учебного материала (рассказ учителя, лекция), а к активным – сократический (эвристический) метод, метод проектов, сравнительные, экспериментальные поисковые методы. Авторы, подробно анализируя каждый метод обучения и его применение в школьной практике, рекомендуют учителю определять целесообразность

использования того или другого метода, исходя из конкретных целей и задач преподавания учебных предметов, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей развития школьников.

Исходя из общих целей и задач преподавания школьных предметов и своеобразия форм и методов обучения, они предлагают в начальных классах больше места отводить беседе, рассказу, объяснительному чтению, чаще использовать наглядные пособия (картинки, рисунки, макеты, телевидение, кино), организовывать экскурсии, по мере возможности проводить (в 4–5–м классах) лабораторные занятия по естественным дисциплинам, в старших классах применять более сложные методы, такие, например, как лекционные, экспериментальные, поисковые и т.д. При этом они предупреждают учителей, чтобы они никогда не использовали те методы, которые нанесут ущерб обучению и воспитанию детей.

Заслуживает внимания тот факт, что главное в новом подходе к формам и методам обучения они видят в максимальной активизации и индивидуализации учащихся на уроках. В учебном процессе, констатируют они, учителям следует обращать особое внимание на организацию активной познавательной деятельности детей, способствующие развитию их умственных способностей, по их мнению ученики должны не только усваивать многочисленные факты, но и размышлять о явлениях самостоятельно, творчески выводить определенные правила, делать соответствующие выводы и т.д. Как отмечают они, учителя не должны быть диктаторами, суровыми, наставниками, как это практиковалось десятилетиями и столетиями. Их задача – установить доверительные отношения с учениками и быть готовыми помочь школьнику.

Обращает на себя внимание и тот факт, что эти теоретики, – как и педагоги предшествующего периода – выступают против механического копирования западного школьного опыта в Иране.

«Каждая страна, – пишет А.Ариай.– имеет свои методы обучения и воспитания. Механическое заимствование методов других стран может быть только вредным» (60, с.87). Вместе с тем они утверждают, что вполне допустимо заимствование полезного опыта, но с учетом особенностей индивидуального развития иранских детей, нравов и обычаев иранцев.

В отдельных статьях, публикуемых в иранской педагогической прессе в 60–70–х годах, стали появляться конкретные рекомендации к применению различных форм активизации и индивидуализации обучения, имеющих место в школьной практике Запада. Так, например, в научно–педагогическом журнале – «Ежемесячный журнал по вопросам обучения и воспитания» – иранским учителям рекомендуется использовать систему разделения учащихся по потокам в зависимости от их успеваемости, усовершенствовать методы индивидуального подхода к учащимся (особое внимание обращается на работу с отстающими детьми), индивидуализировать сами учебные программы, при обучении младших учащихся внимание обращается на методы обучения по системе Монтессори и Фребеля.

Таким образом, если раньше иранские теоретики и педагоги–практики большую роль при преподавании учебных предметов отводили простому объяснению и закреплению учебного материала, то в настоящее время наибольшее внимание уделяется развитию способностей детей. Они рекомендуют учителям всемерно развивать интересы учащихся, повышать их активность и самостоятельность в приобретении новых знаний.

При преподавании учебных дисциплин применялись разнообразные формы и методы обучения. Например, при изучении предметов филологического цикла значительное место занимает творческое самовыражение учащихся, т.е. главное внимание обращается на развитие мышления детей, путем выявления индивидуальности каждого ученика. В руководствах для учителей по этим предметам указано, что обучение должно способствовать всемерному развитию способностей учащегося в воспроизведении полученных знаний, а главное формированию умений и навыков письменной и устной творческой речи детей. При изучении родного и иностранного языков учителя наибольшее внимание уделяют именно развитию устной творческой речи учащихся. Для достижения этой цели сейчас в начальных школах основное место занимают работа над картинками, поэмами, песнями, стихами, а в старших классах развитие самостоятельности учащихся путем применения диспутов, демонстраций, увеличения роли сочинений, работы учащихся с картотекой, над различными языковыми текстами, организации поэтических турниров и т.д.

При изучении естественнонаучных дисциплин упор делается на исследование и открытие. В связи с этим учащиеся поощряются к наблюдениям и экспериментам с целью пробуждения у каждого из них потребности изучать физические явления и явления природы, воспитывая в них в то же время интерес к современной науке и технике. Большое место при этом отводится практическому применению знаний. В процессе обучения делается определенная установка на развитие познавательных сил учащихся, их самостоятельности и исследовательских способностей. Одним из главных методов обучения естественным дисциплинам является

выполнение экспериментальных работ в полевых условиях. Учащийся должен самостоятельно провести эксперимент, подвергнуть анализу его результаты и продемонстрировать его перед другими, а также изложить полученные результаты в устной и письменной форме.

Общеобразовательная школа Ирана во многом отличается от других школ капиталистических и развивающихся стран. Если, например, в АРЕ учащиеся, начиная со второго года обучения, распределяются по гомогенным классам в соответствии с достигнутыми в учебе успехами, то в Иране этого не наблюдается. Здесь не происходит распределения школьников по способностям вплоть до восьмого класса (166, с.93). Однако, уже начиная с шестого года обучения в школе ведется большая работа по учебной ориентации: выявляются склонности подростков к изучению различных групп предметов, к технике, к практической работе и т.д. какими бы объективными методами ни пользовались при этом учителя, представляется очевидными, что иранские школы в силу самой природы общественного строя в стране не могут при этом избежать социальной селекции. При решении вопроса об отборе кандидатов во второй цикл средней школы в наиболее выгодном положении оказываются дети буржуазии и интеллигенции.

Здесь большую роль играет среда, окружающая ребенка, материальные возможности семьи, отношение родителей к образованию и т.д.

Для внедрения новых форм и методов обучения, начиная с 1966г., издаются методические пособия для учителей – так называемого «руководства для учителей», предназначенные для начальных школ и школ «цикла ориентации». Они играют большую роль в распространении новых форм и методов обучения в школах.

Здесь даны методические разработки по проведению каждой темы урока по изучаемым предметам и конкретные рекомендации по применению различных методов обучения.

Таким образом, значительное внимание уделялись практическим занятиям, применению наглядности на каждом уроке с целью повышения активности детей и проявления ими своей индивидуальности. Учащиеся должны сами готовить географические карты, наглядные пособия по языку, литературе, математике, химии, физике, ботанике, труду и т.д.

Все эти нововведения в формах и методах обучения свидетельствуют о том, что на практику работы иранских школ определенное влияние оказывает прагматизм. Однако, методика обучения во втором цикле средней школы все еще сводится, в основном, к книжному обучению. Обучение во 2-м цикле в целом подчинено требованиям выпускных экзаменов.

Система среднего образования в Иране состоит из трех ступеней и включает в себя начальные, средние и старшие классы средних школ.

Начальная школа длится 5 лет, затем так называемый "период руководства" – 3 года, средняя школа – еще 3 года и последний год – предуниверситетский период, который посещают только те, кто собирается поступать в университеты. Обязательным является 11-летнее образование.

Несмотря на то, что в Иране мальчики и девочки обучаются отдельно на протяжении всего школьного периода, разница в программах появляется, когда им исполняется 14 лет. Это различие не касается обучения наукам, но в девочках продолжают развивать те навыки, которые им в семье прививает мать: учат крою и шитью, приготовлению пищи, умению присматривать за детьми и

стариками. Мальчики же начинают постигать основы техники, электроники и т.д. В период средней школы мальчики один день в неделю работают на производстве. Руководство школы, к примеру, направляет их на определенный завод, с которым заключается соглашение, и в конце года руководитель предприятия ставит ученику оценку за работу. Денег за эту работу подростки не получают, более того, их родители могут иногда сами заплатить за то, чтобы сын работал на престижном предприятии, где уже достаточно желающих работать. Цель такой практики состоит в том, чтобы ребенок до окончания школы овладел хотя бы одной специальностью, получил навыки практической деятельности и был готов к самостоятельному существованию в обществе.

Девочек примерно в 12–летнем возрасте одевают в хэджаб. Однако уже с первого класса они носят школьную форму, которая также является мусульманской одеждой и похожа на хэджаб. Таким образом они привыкают к одежде женщины в мусульманском обществе. С самого раннего возраста дети изучают в школе курс основ религии, который психологически подготавливает девочек к мысли о том, что мусульманскую одежду носить удобно и естественно. На школьном уровне это воспринимается как учебное предписание.

В течение последних 10 лет в стране открылось большое количество частных школ. Школ с пансионом и проживанием в Иране нет. Если ребенок в результате несчастного случая или по любой другой причине теряет родителей, его, как правило, усыновляют или удочеряют родственники, и государству не приходится им заниматься.

В иранских школах ведется преподавание немецкого, английского, французского, итальянского, испанского и русского

языков. Школьники, исходя из своих предпочтений, сами выбирают изучаемый язык из этих шести. Не так давно, впервые в истории Исламской Республики Иран, в школах введены уроки полового воспитания. На этих уроках обсуждаются все проблемы, которые поднимают ученики. Ранее этот предмет считался запретным в школах исламского государства.

Очень важно в этих целях использование совокупности всех имеющихся возможностей, путей и средств с тем, чтобы обучения и воспитания в образовательных учреждениях – школа и классных уроках повышались.

Двадцать первый век в области обучения и воспитания подрастающего поколения ставит новые задачи, главной из которых является переход от классно–урочной системы в обучающую форму занятий. Необходимо внести соответствующие изменения в учебных программах образовательных учреждений и добиться того, чтобы учителя перешли от урочной системы (урокодательства) к пропаганде знаний и формированию у учащихся логического и научного мышлений, умения самостоятельно анализировать события, делать выводы и давать оценки.

Современные темпы общественного развития требует от системы образования подготовки таких специалистов, которые станут важнейшим социальным фундаментом развития страны, и в будущем будут играть решающую роль в социально–экономическом развитии общества. При этом если считать образование одной из основ общественного прогресса, тогда качество содержания образования, в том числе школьных учебников становится важнейшим фактором развития не только школы, но и всего общества.

Сегодня образование считается мощным фактором общественного развития, в школе применяются инновационные педагогические технологии, развиваются информационно–коммуникативные технологии обучения, которые способствуют всестороннему формированию и развитию творческих и познавательных способностей учащихся. В этом процессе подразумевается не объем и количество информации, а возможность возникновения новых знаний, которые отражаются в новых учебниках и составляют основу модернизации и совершенствования содержания образования. В особенности на это должны обратить внимание специалисты сферы образования, которые несут ответственность за организацию обучения и воспитания с учетом реальной современной практики и социальной жизни. В связи с этим тезисом следует сказать, что этой идее должны соответствовать вновь разрабатываемые учебники, в которые необходимо вносить значительные изменения. В противном случае они могут стать неким тормозом и препятствием в деле обновления содержания образования в духе времени.

### **ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ**

Итак, испокон веков образование считалось и считается составной частью и одновременно продуктом социализации. Она составляет основу фундамента научения–целенаправленного и рационального развития тех или иных способностей человека, благодаря педагогически организованной передаче накопленной людьми общечеловеческих традиций и культуры, в том числе, правил поведения, мышления, знания от поколения к поколению. Отсюда, образование во все времена и периоды истории человечества служило интересам человека и общества,

одновременно сохраняя традиции, культуру и развивая способности современных и новых поколений.

Обучение всегда считалось совместной целенаправленной деятельностью, в ходе которой осуществляется развитие индивида, его образование и воспитание. Что касается самого воспитания, то оно определяется как совокупность всех процессов, посредством которых человек развивает способности, отношения и другие формы поведения, позитивно ценные для общества. Таким образом, человечество во все времена и периоды своего существования получало общее развитие именно через научение, учебу и воспитание. Результаты и эффективность воспитания в условиях современного общества определяются, в том числе тем, как оно обеспечивает усвоение и воспроизводство человеком культурных ценностей, традиции и опыта, а также готовностью и подготовленностью членов общества к сознательной активности и самостоятельной творческой деятельности, позволяющей им ставить и решать масштабные задачи.

В истории духовной и культурной жизни иранских народов понятие «воспитанность» исходило исключительно из понимания самой сути обучения и воспитания. Воспитанность считалась величайшим достоянием человека, его благородным оружием, обеспечивающим ему уважительную и достойную жизнь и место в обществе. Воспитанность формировалась с раннего детства и обуславливалась развитием традиции и культуры в обществе, социальной средой, системами воспитания в семье, школе и др.

В целом народы Древнего Востока дали человечеству бесценный опыт обучения и воспитания, создали первые в истории человечества школы, сформулировали начальные представления об обучении и воспитании. Изучение воспитания было сопряжено со

специфическими сложностями в силу отсутствия серьёзных письменных свидетельств. Картину зарождения воспитания помогает восстановить изучения памятников материальной и духовной культуры, языка, фольклора.

Начало истории школы и воспитания, как особых сфер общественной деятельности, восходит к эпохе цивилизаций Древнего Востока. В целях специальной подготовки чиновников, жрецов, воинов постепенно начал складываться новый социальный институт—школа. Школа и воспитание в государствах Древнего Востока развивались под влиянием разнообразных экономических, социальных, культурных, этнических, географических и других факторов. Воспитание стало определяться, главным образом, общественным и имущественным состоянием человека. Воспитание становится более жестким и авторитарным. Качественно меняются способы передачи культурного наследия предков от взрослых к детям.

Школы и воспитание в государствах Древнего Востока развивались под воздействием разнообразных экономических, социальных, культурных, этнических, географических и других факторов. Хотя хронологически существование этих цивилизаций не совпадало, тем не менее, им были присущи сходные структуры, в том числе воспитание и обучение. Сознательное чтение возникло вопреки механическому чтению, существовавшему в 60-х годах XIX века в русских школах и нашло своё теоретическое и практическое обоснование в работах ученого педагога К.Д.Ушинского. Основную цель чтения он видел в развитии разума и чувств ребенка.

К.Д.Ушинский в зависимости от учебного материала (художественное произведение и научно-популярное) выделил

разновидности чтения: логическое и эстетическое чтение, разработал разъяснительное чтение и определил отличия вышеуказанных чтений.

Он обращал внимание на сознательное чтение и подчеркивал, что «чтение – пока ещё одна сторона работы, основной вопрос что читать и как осваивать его содержание» (163) и специально подчеркивалось, что необходимо обращать внимание на правильное и сознательное чтение ребенка.

Действительно, вопрос об отношении восприятия (понимания) и техники чтения в нынешних наших школах также является одним из важных вопросов начального обучения. Именно посредством восприятия содержания текста можно оценить качество чтения детей, ибо целью всякого чтения является понимание, усвоение содержания произведения .

Всем известно, что понимание содержания предложения, текста и произведения тесно связано с пониманием слов и словосочетаний, входящих в его состав. Н. Г. Морозова считает, что понимание содержания предложений, состава текста не связано с пониманием отдельных слов его состава. По её мнению, каждое предложение отражает различные связи между событиями. Восприятие предложения связано с мастерством определения логических отношений отдельных слов, выделением слов, выражающих основную мысль. То есть, при выражении того или иного факта, происшествя и события необходимо обращать внимание не только на понимание содержания предложений, но и на определение логической связи предложений в составе текста.

Психологи, выбирая значение, представленное в восприятии, содержании слов и словосочетаний подчеркивают, что при изучении непонятных, сложных слов воображение детей является одним из

важных средств понимания значения слов. Другими словами, если у учеников не появляется представление, созданное значением слов, составом текста, он не может адекватно воспринять содержание произведения.

Н. Г. Морозова ступени восприятия причины художественных предложений определяет следующим образом:

- 1) понимание предметного значения,
- 2) восприятие значений текста, системы художественных образов и средств изображения,
- 3) восприятие идейно – образного содержания произведения, которое, в конечном счете, приводит к пониманию основного содержания произведения раскрыта причина того или иного поведения героев произведения и даёт возможность оценить их.

Автор освещая вопросы восприятия произведения, подчеркивает, что чтение художественных текстов способствует вхождению в сферу человеческих отношений, требует определить причины такого поведения и выражения, что принуждали их в жизни к такому поведению, какое значение имеет оно в жизни, изображённой автором.

Все это принуждает учащихся к тому, чтобы он индивидуально относился к материалу чтения. Иными словами истинное восприятие содержания произведения – это всестороннее осмысление содержания произведения. Открытие содержания связано с отношением учащегося (читателя) к произведению и выясняется при выражении следующих отношений. Из наблюдений выясняется, что ещё в первом классе одна группа учащихся осваивает предметное содержание произведения, другая группа может подробно её пересказать. Пересказать содержание, которое связано с умением детей выстраивать собственное рассуждение.

Те, которые не усвоили мастерство беглого и правильного чтения, остаются на первой стадии восприятия.

## **ГЛАВА II**

### **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ МЕТОДОВ И СРЕДСТВ РАЗВИТИЯ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ К ЧТЕНИЮ**

#### **2.1. Педагогические условия мотивации развития способностей учащихся к обучению чтения**

Аристотель писал: – Порывы, воля, а также желения присущи даже новорожденным детям, между тем как рассудительность и ум, естественно, появляются у них только с возрастом. Потому и забота о теле должна предшествовать заботе о душе, а затем, после тела, нужно позаботиться о воспитании наклонностей, чтобы воспитание их послужило воспитанию ума, а воспитание тела – воспитанию души.

Дошкольное детство – это пора жизни, когда перед ребёнком все более открывается окружающий его мир человеческой действительности. В своей деятельности, и прежде всего в своих играх, которые теперь вышли за узкие пределы манипулирования с окружающими людьми, ребёнок проникает в

более широкий мир, осваивая его в действенной форме. Он овладевает предметным миром как миром человеческих предметов, воспроизводя человеческие действия с ними. Он управляет «автомобилем», целится из «ружья», хотя на его автомобиле и нельзя еще реально уехать, а из его ружья нельзя реально выстрелить. Но для ребёнка в эту пору его развития это и не нужно, потому что основные жизненные его потребности удовлетворяются взрослыми безотносительно к объективной продуктивности его деятельности.

Ребенок испытывает свою зависимость от непосредственно окружающих его людей: он должен считаться с требованиями, которые окружающие люди предъявляют к его поведению, ибо это реально определяет собой его интимные, личные отношения с ними. Он этих отношений не только зависит его успехи и неудачи, но в самих заключены его радости и огорчения, они имеют силу мотива...

Одной из основных задач начального обучения является развитие процесса мышления детей, развитие навыков мышления у учеников и в целом всесторонняя мыслительная деятельность подрастающего поколения. Этот процесс выражается в правильном восприятии внешнего мира в логической последовательности.

Эти процессы всегда сопутствуют человеку. Они способствуют всестороннему и глубокому поиску, анализу и интерпретации собранной им информации о существующей среде, понимание, познание и выявление взаимосвязи вещей и ситуаций, а также новых появляющихся элементов окружающего мира. Вышеназванный способ интеллектуального развития человека прослеживается как интеллектуальный труд на каждом уроке.

Например, если дать детям рисунки или обряды, о которых в

целом у ученика нет информации, и попросить их написать об этих картинах, то они могут только назвать отдельные составляющие элементы этой картинки. Это относится к разумной деятельности учащихся.

Если ребенок или же ученик намерен составить связной текст и выдать свое размышление относительно представленной ему картинки, то это тоже считается разумной деятельностью, которая способствует развитию интеллектуального процесса от простого к более сложному – к мыслительному развитию.

Когда ребёнок начинает описывать сюжет картинки, то разумная деятельность превращается в мыслительную деятельность, потому что в его работе прослеживаются особенности материала, логическая последовательность, анализ осмысление и размышление и т.д.

Мышление является активным и сложным процессом, при этом можно назвать такую деятельность проблемной деятельностью, то есть деятельностью по проблеме. Ученик при этом ищет ответы на свои вопросы, обычно это ему удаётся.

Успешное решение представленных задач по этому вопросу и изучению вышеназванной деятельности зависит от исполнения следующих задач:

- ученикам необходимо объяснить то, что они должны выполнять, что им понятно, что непонятно;
- дети должны иметь определённый багаж знаний, чтобы при решении поставленных задач пользоваться ими;
- иметь определенные навыки и умения для решения определенных задач, которые даются им;
- привлечь детей для решения сложных задач, уметь работать со всем и целеустремлённо двигаться вперед.

Общеизвестно, что когда задачи даются ученикам в форме вопросов, то они быстро мотивируются, и обычно пробные задачи решаются быстро. Но при этом очень важно и необходимо сформулировать правильные вопросы, и они должны быть заданы в конкретной форме.

Если в начале анализа, какого – либо текста мы задаем вопрос: «Что вы можете сказать по поводу героев данного произведения»? – нам не удаётся получить правильный ответ. Ребята тоже растеряются, так как данный вопрос является не очень объёмным, его необходимо етизировать. Вопрос должен быть направляющим, доступным и понятным. Поэтому необходимо составить правильные вопросы, которые вырконкражают относительную достоверность с реалиями и вместе с тем способностям и навыков. Например, можно составить следующий тип вопросов по содержанию: «Выделите героев произведения. Назовите и составьте характеристику положительных и отрицательных качеств каждого героя. Определите, какой герой вам больше нравится?»

Мыслительная деятельность происходит тогда, когда у учащихся достаточно богатый багаж знаний и ему заданы правильно построенные вопросы, которые соответствуют его знаниям. Поэтому очень важно то, чтобы учащиеся могли использовать свои знания, исходя из поставленных перед ним задач.

Мыслительная деятельность учащегося развивается в тех случаях, если ему ставятся сложные, соответствующие знанию ученика задачи и вопросы. При нарушении данного принципа ограничиваются возможности развития мыслительной деятельности ребёнка.

Если знания ребенка на достаточно хорошем уровне, то здесь необходимо задавать ему сложные вопросы, так как

простые вопросы не способствуют дальнейшему полноценному развитию ребёнка. Исходя из этого, естественно, замедляется процесс мыслительной деятельности ребёнка. Поэтому ученик должен всегда использовать те знания, которые у него есть. Именно это необходимо учесть при работе с детьми.

Для восприятия содержания произведения очень важно применять определенные способы и методы проведения анализа произведения. Именно путём правильной организации работы по подготовке учащихся к анализу, использования наглядных пособий, правильной организации работы над его лексикой, использования способа повторного чтения и пересказывания прочитанной части произведения, проводимого с помощью вспомогательных вопросов учителя, можно достигнуть полного восприятия произведения. Естественно, что в этом случае нельзя не учитывать работу над образами, выделение причин возникновения событий, происшествий и т.д.

Если в начале анализа, какого – либо текста мы задаем вопрос: «Что вы можете сказать по поводу героев данного произведения»? – нам не удастся получить правильный ответ. Ребята тоже растеряются, так как данный вопрос является не очень объёмным, его необходимо конкретизировать. Вопрос должен быть направляющим, доступным и понятным. Поэтому необходимо составить правильные вопросы, которые выражают относительную достоверность с реалиями и вместе с тем способностям и навыков. Например, можно составить следующий тип вопросов по содержанию: «Выделите героев произведения» Назовите и составьте характеристику положительных и отрицательных качеств каждого героя. Определите, какой герой вам больше нравится?»

Мыслительная деятельность происходит тогда, когда у учащихся

достаточно богатый багаж знаний и ему заданы правильно построенные вопросы, которые соответствуют его знаниям. Поэтому очень важно то, чтобы учащиеся могли использовать свои знания, исходя из поставленных перед ним задач.

Мыслительная деятельность учащегося развивается в тех случаях, если ему ставятся сложные, соответствующие знанию ученика задачи и вопросы. При нарушении данного принципа ограничиваются возможности развития мыслительной деятельности ребёнка.

Если знания ребенка на достаточно хорошем уровне, то здесь необходимо задавать ему сложные вопросы, так как простые вопросы не способствуют дальнейшему полноценному развитию ребёнка. Исходя из этого, естественно, замедляется процесс мыслительной деятельности ребенка. Поэтому ученик должен всегда использовать те знания, которые у него есть. Именно это необходимо учесть при работе с детьми. Например, дано задание о том, чтобы для существующих слов в тексте найти замену: «Хафиз немножко послушал, вдруг стал топтать кирпичи, которые были отлиты мастером. Мастер, увидев это, прибежал, взял его за воротник и стал ругать...».

1. Прочитайте текст, перескажите подробно содержание.

2. Замените слова пахш кардан (растоптать, раздавить), тохта омадан (бегать), дашном додан (ругать) другими, близки значимыми словами.

Подобные задания рационально реализуются тогда, когда у ученика достаточно хороший «багаж» знаний и он строит предложения разного типа и умеет использовать возможности вариантности языка.

Последнее задание предусматривает составление предложения

с применением других вариантов названных слов и словосочетаний. При этом он должен определить, когда, в каких случаях и каким образом слова могут заменить друг друга.

Например, если ученик вместо слова «пахш кардан» (размазать) применяет слово «маъак кардан» (размазать, раздавливая), то прослеживаются некоторые стилистические неточности.

Таким образом, когда всё понятно, легко и объяснимо, мыслительная деятельность происходит быстро, наоборот, если у ученика не хватает представления о многом, мыслительная деятельность происходит медленно. Поэтому для рационального развития ребенка важны знания и, наряду с этим, хорошие умения, а также правильные вопросы и задания. Процесс мысли происходит в разных способах и формах. Например, при чтении определенного материала были заданы следующие задания:

Задача:

Тоза (чистый)....

Лъасур (храбрый)

Доно (умный)....

Калон (большой)....

Чолок (шустрый)

Дур (далёкий)

Пример:

Тоза (чистый) – озода, пок (чистый) – оба слова синонимы), покиза (чистый)-ифлос, чиркин, нопок (нечистый, грязный – антонимы).

После этого можно сравнить и во время обсуждения необходимо прийти к следующим выводам:

– эти слова обозначают качества предметов;

– эти слова отвечают на вопросы какой? какие?;

– вначале мы приведем синонимы этих слов и после этого назовем антонимы этих слов.

Вывод будет таким, что эти слова обозначают качества, отвечают на вопрос, «какой?». Слова, которые имеют одинаковые значения, являются синонимами, а если они имеют противоположные значения, являются антонимами.

Обсуждения и выводы являются этапами мыслительной деятельности и в их основе лежат анализ и синтез. Педагогические способы анализа и синтеза применяются в 1-2 классах. Мыслительные способы анализа и синтеза применяются в 3-4 классах.

Другим способом активизации школьника является интерес к выполнению задачи. Если у ребенка есть огромный интерес к уроку, то он не устаёт. В психологии это называется «вызывать интерес». Этот пробный способ является весьма результативным шагом в становлении и развитии внимания ребенка. Если ученик не активен, то он не сможет приобрести знания. Учитель таким путем направляет ребенка в правильное русло изучения и обучения, а также и воспитания.

Для достижения цели учителю очень важно, чтобы он смог вызвать интерес ученика, приучить его к умению анализировать, синтезировать, обобщать, делать правильные выборы.

По мнению Кричли проблемы чтения имеют генетическую основу и природу, а окружающая среда на это заболевание не влияет. Добрэх Ритцен на основании своих исследований назвал генетический фактор неоспоримым. Исследования семейной родословной показали подверженность к этому как со стороны отца, так и со стороны матери. К примеру, в семье отца два брата, а последующие три ребёнка были подвержены трудностям чтения.

Изучение двух идентичных близнецов показали, что 84 % из 31 аналогичной пары и 29% из 31 не аналогичной пары имеют трудности в чтении.

Некоторые исследователи отмечали эмоциональные проблемы в поведении у детей, страдающих проблемами чтения.

Появляются трудности перцепционной системы памяти – задерживание речи и рассеянность внимания по причине отсутствия своего «я». Иначе говоря, речь, чтение, написание приобретаются в рамках коммуникативного акта, а трудности в чтении являются результатом отказа личности от связи с эмоциональным конфликтом в прошлом. Некоторые подчеркивают, что есть также некая связь между обучением чтению и письму и человеком, что влияет на эмоциональное состояние и интерес. С этой точки зрения трудности в чтении не связаны с талантом, более уместно употребить термин «обратная связь». Особенности личности и сосредоточенность на деятельности, ограничивающей талант, творческий интерес, недостаточны для обратной связи читателя (холодность, равнодушие и отсутствие материнской среды). Необходимо избежать нежелания сосредоточиться на чтении до достижения возраста чтения.

Это все зависит от физических процессов коры головного мозга ребенка. Когда у ребенка вызывается интерес, то данное состояние охватывает все пространство головного мозга. Именно поэтому при торможении данный процесс вызывает трудность и, наряду с этим, при сильном торможении извне проявляются негативные аспекты данного процесса. Поэтому важно, когда ребенок заинтересован, дать ему возможность постижения и решения поставленного вопроса. Учителя, работающие с учениками младших классов, могут проследить некоторые противоречия. Например, ребенок,

иногда слушая маленький рассказ или же посмотрев фильм, проявляет интерес, а с другой стороны, он может быстро проявить интерес к другой теме, при этом может сразу забыть прежнюю тему. Подобное явление способствует ослаблению памяти ребенка (69, 33).

Обучение – это труд, причем интеллектуальный труд. Другая, наиболее значительная особенность мыслительной деятельности ребенка заключается в том, что в нем первая сигнальная система имеет больше преимущества, чем вторая сигнальная система. Поэтому он затрудняется в процессе обучения при изучении теоретических материалов, наподобие грамматических терминов и понятий, семантического и абстрактного значения слов, определения качеств и характерных черт личности героя в художественных произведениях. Именно поэтому в методике предусматривается показ демонстративных материалов всех занятиях и даже при изучении теоретических тем, текстов и понятий.

Другая особенность деятельности психики ребёнка заключается в том, что ученик иногда запоминает ненужные материалы и информации, например, номер автомобиля, результаты спортивных соревнований и т. д. Но бывает такое, что ученик не может запомнить грамматические правила правописания, содержание прочитанного текста, которые ему необходимы.

Особенность деятельности психики ребенка заключается в том, что ему не хватает целеустремленности, и именно это является причиной многих ошибок. Одна из наиболее ярких особенностей заключается в том, что в ней процесс познания имеет практическую проекцию, так как для неё очень важен практический процесс развития событий и содержание текстов. Старшеклассники логично

могут достичь понимания содержания текста, однако ученики младших классов до этого еще не созрели, и для них очень важна связь содержания текста с практикой, с жизнью. Это особенно видно в процессе обучения метафорам, фразеологизмам и афоризмам.

В таких случаях для преподавателя очень важны переходы от теории к практики, в зависимости от упражнений и задач на уроках, способность переходить от одной темы к другой.

Чтение и анализ текста, работа над образами, анализ лексического состава текста, определение и выделение героя произведения, качеств и характера героев посредством сравнения, раскрытие основной идеи произведения способствует развитию логической речи, образности и становлению культуры речи и других возможностей.

Целью любого вида чтения является усвоение содержания прочитанного и, конечно, зависит от правильности этого действия.

Ученик первого класса пока ещё владеет слоговым чтением, и это не значит, что он, осмысливает текст. Он может прочитать текст, но не может осмыслить и пересказать его содержание.

В чем причина? Во – первых, такой ученик ещё не готов прочитать, осмысливая содержание. Перед ним пока ещё стоит задача приобрести навыки чтения и развивать их, «подобный процесс чтения в начальном обучении называется обучающим чтением». Ученик младшего возраста ещё не владеет способностями чтения и одновременного осмысления содержания. Все его силы направляются на приобретение навыков правильного чтения. Второе, сложности осмысления содержания прочитанного материала заключаются в том, что в этом процессе ребенок не способен концентрировать своё внимание. Здесь необходимо

отметить, что осмысление содержания прочитанного текста от устного рассказанного материала сильно отличается. В процессе рассказа ребенку легко удаётся найти логические связи высказанных слов, и он их воспринимает в одном целом, а также ему помогают выражения лица, жесты и мимика рассказчика.

Поэтому некоторые родители жалуются на то, что их дети не читают тексты или если читают, очень затрудняются, наоборот, очень любят услышать рассказы и сказки. Это, конечно, естественно и, как мы уже отметили, для ребёнка, а прочитать и осмыслить содержания текста намного сложнее, чем услышать рассказчика или говорящего.

Третья причина трудности осмысления содержания текста является при чтении для ребёнка отсутствие вспомогательных средств: голоса, выражения лица, жестов и т. д.

Другая сторона сложности осмысления текста связаны с некоторыми абстрактными понятиями, словосочетаниями и предложениями в тексте. Обычно речь взаимосвязана с теми или иными ситуациями действительности, и именно поэтому ребенок может быстро понять и воспринимать информацию от рассказывающего. Когда информация в контексте дается знаками – буквами и цифрами, то, обобщая, познавать логическую содержательность этих знаков представляет много сложностей.

Если в книгах относительно содержания текста приводятся рисунки и различные картины, это, естественно, облегчает познавательный процесс содержания текста. Именно поэтому в книгах чтения 1-2 классов помещается достаточно много картинок.

Когда ученик осваивает всю технику чтения, то его чтение будет нацелено на познание содержания контекста.

В развитии памяти ребенка весьма важную роль играет вызов

интереса к знаниям. Как показывает опыт, материалы, которые подаются с большим интересом, в 3-5 раз больше запоминаются, чем другие скучные материалы. Психологи доказывают, что материалы с большим интересом стирают значительную роль в развитии памяти ребенка и его память зависима от содержательности учебного материала.

Кроме того, стимулирование интереса у ребенка играет очень важную роль в становлении и развитии силы воли ребенка. Поведение, поступки ребенка во многом зависят от содержания урока. Если урок не интересен, то ребенок также не может контролировать поведение и поступки. Если даже задачи не очень сложны, все-таки ребенок не будет их выполнять, пока этот материал у него не вызовет интерес, и наоборот, когда ребенок заинтересован, он попытается выполнять или решить задачу, если даже это трудно, и обычно это делается успешно.

Общеизвестно, что дети воспринимают учебный материал в отличие от взрослых по-иному, так как объём памяти, мышления и воли, заинтересованности и целеустремленности у них значительно ограничен.

Одна наиболее отличительная психическая особенность детей относительно заинтересованности и торможения этого процесса заключается в том, что усилия первого фактора значительно превышают второй.

Это все зависит от физических процессов коры головного мозга ребенка. Когда у ребенка вызывается интерес, то данное состояние охватывает все пространство головного мозга. Именно поэтому при торможении данный процесс вызывает трудность и, наряду с этим, при сильном торможении извне проявляются негативные аспекты данного процесса. Поэтому важно, когда ребенок заинтересован,

дать ему возможность постижения и решения поставленного вопроса. Учителя, работающие с учениками младших классов, могут проследить некоторые противоречия. Например, ребенок, иногда слушая маленький рассказ или же посмотрев фильм, проявляет интерес, а с другой стороны, он может быстро проявить интерес к другой теме, при этом может сразу забыть прежнюю тему. Подобное явление способствует ослаблению памяти ребенка (71, 123).

Обучение – это труд, причем интеллектуальный труд. Другая, наиболее значительная особенность мыслительной деятельности ребенка заключается в том, что в нем первая сигнальная система имеет больше преимущества, чем вторая сигнальная система. Поэтому он затрудняется в процессе обучения при изучении теоретических материалов, наподобие грамматических терминов и понятий, семантического и абстрактного значения слов, определения качеств и характерных черт личности героя в художественных произведениях. Именно поэтому в методике предусматривается показ демонстративных материалов всех занятиях и даже при изучении теоретических тем, текстов и понятий.

Другая особенность деятельности психики ребёнка заключается в том, что ученик иногда запоминает ненужные материалы и информации, например, номер автомобиля, результаты спортивных соревнований и т. д. Но бывает такое, что ученик не может запомнить грамматические правила правописания, содержание прочитанного текста, которые ему необходимы.

Особенность деятельности психики ребенка заключается в том, что ему не хватает целеустремленности, и именно это является причиной многих ошибок.

Одна из наиболее ярких особенностей заключается в том, что в ней процесс познания имеет практическую проекцию, так как для неё очень важен практический процесс развития событий и содержание текстов. Старшеклассники логично могут достичь понимания содержания текста, однако ученики младших классов до этого еще не созрели, и для них очень важна связь содержания текста с практикой, с жизнью. Это особенно видно в процессе обучения метафорам, фразеологизмам и афоризмам.

В таких случаях для преподавателя очень важны переходы от теории к практики, в зависимости от упражнений и задач на уроках, способность переходить от одной темы к другой.

Чтение и анализ текста, работа над образами, анализ лексического состава текста, определение и выделение героя произведения, качеств и характера героев посредством сравнения, раскрытие основной идеи произведения способствует развитию логической речи, образности и становлению культуры речи и других возможностей.

Целью любого вида чтения является усвоение содержания прочитанного и, конечно, зависит от правильности этого действия.

Ученик первого класса пока ещё владеет слоговым чтением, и это не значит, что он, осмысливает текст. Он может прочитать текст, но не может осмыслить и пересказать его содержание.

В чем причина? Во – первых, такой ученик ещё не готов прочитать, осмысливая содержание. Перед ним пока ещё стоит задача приобрести навыки чтения и развивать их, «подобный процесс чтения в начальном обучении называется обучающим чтением». Ученик младшего возраста ещё не владеет способностями чтения и одновременного осмысления содержания. Все его силы направляются на приобретение навыков правильного

чтения. Второе, сложности осмысления содержания прочитанного материала заключаются в том, что в этом процессе ребенок не способен концентрировать своё внимание. Здесь необходимо отметить, что осмысление содержания прочитанного текста от устного рассказанного материала сильно отличается. В процессе рассказа ребенку легко удаётся найти логические связи высказанных слов, и он их воспринимает в одном целом, а также ему помогают выражения лица, жесты и мимика рассказчика.

Поэтому некоторые родители жалуются на то, что их дети не читают тексты или если читают, очень затрудняются, наоборот, очень любят услышать рассказы и сказки. Это, конечно, естественно и, как мы уже отметили, для ребёнка, а прочитать и осмыслить содержания текста намного сложнее, чем услышать рассказчика или говорящего.

Третья причина трудности осмысления содержания текста является при чтении для ребёнка отсутствие вспомогательных средств: голоса, выражения лица, жестов и т. д.

Другая сторона сложности осмысления текста связаны с некоторыми абстрактными понятиями, словосочетаниями и предложениями в тексте. Обычно речь взаимосвязана с теми или иными ситуациями действительности, и именно поэтому ребенок может быстро понять и воспринимать информацию от рассказывающего. Когда информация в контексте дается знаками – буквами и цифрами, то, обобщая, познавать логическую содержательность этих знаков представляет много сложностей.

Если в книгах относительно содержания текста приводятся рисунки и различные картины, это, естественно, облегчает познавательный процесс содержания текста. Именно поэтому в книгах чтения 1-2 классов помещается достаточно много картинок.

Когда ученик осваивает всю технику чтения, то его чтение будет нацелено на познание содержания контекста.

Таким образом, логическая последовательность и правильность слов и словосочетаний в тексте способствует правильному логическому познанию содержания своего текста. Логическая последовательность слов, словосочетаний в составе предложений и одновременно предложений в тексте является важным элементом в процессе обучения. Кроме того, все элементы текста должны иметь логическую связь с реальностью.

Трудности адаптации к культуре называются проблемами. Так, дети из малоимущих семей, когда приходят в школу и начинают обучение, то не достигают уровня развития детей более высокого социального статуса. А навыки чтения и разговорной речи связаны с контролем, как со стороны взрослых, так и со стороны учителей. Иными словами, социальная ценность письменного языка, связь с учителем и влияние общества, в котором находится ребенок, приводят к затруднениям в области чтения.

Сначала ребенок не испытывает проблем с чтением, но во время обучения появляются трудности, связанные с чтением. Следует отметить, что такая позиция не совсем справедлива, поскольку нарушения чтения проявляются во всех социальных классах, как бедных, так и богатых. И это не может быть специфическим понятием для определённого класса. Преимуществом такого подхода является вопрос важности обучения чтению, когда дети не заинтересованы и не мотивированы к чтению книг в семье, а наоборот, предпочитают смотреть телевизионные программы. Поэтому для понимания трудностей чтения как социального и

культурного явления должны учитывать не только социальный статус ребёнка, но и другие факторы: условия обучения чтению в школе, семейная среда, социальные ценности, различная социально–культурная среда, культурные, социальные связи и прочее. Для определения степени восприятия произведения мы использовали «Хикоят» («Рассказ») Мухаммада Авфи в 3-м-классе. После повторного чтения ученикам поручили подготовить ответы на следующие вопросы: О чем в рассказе идёт речь? Определите основную цель произведения? Что писатель этим хотел сказать?

Ответы учащихся по тексту мы разделили на 3 группы:

1. Пересказ предметного содержания произведения.
2. Выделение героев произведения и оценка их поведения.
3. Определение основной мысли произведения.

Результаты опыта подведены следующим образом:

1. Пересказ предметного фактического содержания рассказа – 24, 3% ответов учеников.

а) Нушерван обрадовался оттого, что старик посадил саженцы, и дал ему денег (5 человек);

б) Нушерван, восхищаясь мудростью старика, подарил ему деньги и человека (9 ответов из 37 учеников).

2. Оценка поведения героев произведения – 48,6 %.

а) Нушерван был справедливым царём. Он любил умных, мудрых людей и ценил их. Старик тоже был умным. Дал очень хорошие, прекрасные ответы (10 человек).

б) Старик дал разумные ответы, и царь наградил за мудрость деньгами (8 человек).

3. Ответы обобщающие, определяющие основную мысль (24,1 %).

а) Из содержания рассказа выясняется, что умный, мудрый

человек никогда не станет унижаться. Для того, чтобы стать умным, необходимо много учиться и усваивать знание (6 человек).

б) Прекрасные ответы старика свидетельствуют о том, что он разумный человек. Из этого следует, что мы тоже должны в школе хорошо учиться и стать умными, находчивыми, остроумными (7 человек).

Из наблюдений выясняется, что ответы второй и третьей групп связаны между собой, ибо раскрытие основной мысли произведения – действие, связанное с характеристикой оценки поведения героев. Поэтому мы их объединили – из 37 учеников 27 человек смогли – определить основную мысль произведения, что составляет 72,2 %, 24,3% учащихся смогли пересказать предметное содержание произведения.

Полное восприятие содержания произведения и отношение детей к прочитанному произведению связано не только с пониманием его логических сторон, но также и с эмоциональным, образным восприятием текста.

Дети, имеющие проблемы в чтении, при распознавании фонем испытывают трудности в чтении. Исследования свидетельствуют о том, что проблемы детей, испытывающих затруднения в чтении, в разных странах мира и с разной системой языка и написания имеют схожие проблемы распознавания фонем.

Среди всех трудностей, связанных с обучением, затруднения чтения имеют огромное количество анализов и экспериментов. Имеется много источников, которые представляют множество аналитических материалов по вопросу проблем чтения. Проблемы чтения у детей, имеющих нормальный потенциал и интеллект, с прошлого столетия наблюдаются и описываются.

Многие исследования показали, что построения чтения наблюдаются во всех группах, независимо от пола, социальной группы, интеллектуального развития, места жительства и географического положения. Чаще всего, характеризуя уровень распространения проблем чтения, фигурирует цифра 4 %. Но в некоторых других странах, где применяются другие критерии, уровень проблем чтения ниже. Так как показания проблем не связаны с интеллектом, то в эту группу входят люди с высоким, средним и слабым интеллектом. В условиях, когда дети имеют высокий или средний уровень интеллекта, они быстрее проходят исправление. В случае же, когда у детей слабый интеллект, то их затруднения выявляются позднее.

В 1898 году Морган написал о 14–летнем мальчике, который в простом тексте не смог прочесть ни одного слова, хотя директор школы, говоря о его потенциале, утверждал, что это один из самых способных учеников. Исторические факторы крайне важны, поскольку исследований и диагностики затруднений чтения мало. Самуэль Эвертон был тем, кто изучил детей в десятилетнем возрасте, подверженных неожиданным проблемам чтения.

В 1973 году Эвертон дал объяснение проблемам чтения. Он пришел к выводу, что проблемой не являются локальные повреждения мозга (на основе того, что установил Хиншельвуд в 1917 году), но признаки затруднений связаны с задержкой доминирования левого полушария мозга. Он также предполагает, что подобные проблемы чтения у детей связаны со стремлением к инверсии, поэтому имеет место перестановка букв в словах. Хотя теория специальных неврологических повреждений Эвертона никогда не была утверждена, но те исследования и эксперименты, которые он выполнил, значительно повлияли на развитие методов

лечения и реабилитации детей с такими отклонениями. Блюм Маншо определил основную неудачу в учебе в отсутствии чего–то необходимого для продолжения занятий. По его мнению, набор общих требований, необходимых для эффективного обучения в школе, связан с навыком чтения. Однако, когда мы смотрим на природное чтение, как на одну сторону монеты, расстройства чтения будут присутствовать на другой стороне монеты. В последние годы значительные изменения были связаны с исследованиями процесса чтения и трудностями чтения. Были рассмотрены трудности чтения из числа биологических, неврологических, учебных аспектов для нахождения ответов и объяснений предметов, имеющих отношение к таким проблемам. А особенно в сфере распознавания этих проблем, биологической и неврологической основах, разработке методов ранней диагностики и лечебных программ.

Таким образом, у личности, имеющей затруднения чтения, проявятся трудности в различных областях: обучения чтению, написанию, чтению по слогам. Но такие люди не похожи друг на друга, ведь у каждого из них есть уникальные особенности. Эти специфические особенности предполагают, что личность, имеющая проблему чтения, подвержена широкому кругу проблем в обучении чтению, написанию, чтению по слогам. Человека, имеющего проблему чтения, распознают по чтению по слогам или обычному чтению, и психически такие задания он выполнит с трудом.

Современные исследования проблемы чтения связывают с дефектами слушания, теорией автоматических навыков, трудностями в кратковременной памяти. Каждый теоретический подход ссылается на научно–исследовательские работы, пытаясь выявить ведущие гипотезы. Конечно, гипотеза фонологических и

фонетических дефектов из-за широкого научного признания в области научных исследований имела широкое распространение и вскоре была принята.

Одно из исследований, связанных с нарушениями чтения, было проведено в Великобритании в 1975 году. В ходе исследований сравнивали детей, живущих в двух городах. Результаты показали, что уровень проблем у мальчиков больше, чем у девочек в соотношении 5/3. Также выяснилось, что в городских районах более высокая заболеваемость. В городе 10% мальчиков имели такую заболеваемость. Эти исследования подтверждают, что неспособность чтения в значительной степени определяется факторами окружающей среды.

Вишель в 1988 году провел исследования взаимосвязи между навыком чтения и социальной и эмоциональной связи у детей израильской начальной школы. Эти результаты показали, что ученики, которые успешно обучались чтению, в эмоциональной адаптации, взаимопонимании с учителями, самооценке и мотивации для социального взаимодействия, имеют высокую работоспособность и их социальная адаптация была также сопоставима с другими.

В 1988 году Робинсун провел исследования на 22 исследуемых, имеющих проблемы чтения. Он выявил, что 54,5 % людей, испытывающих трудности в чтении, имеют проблемы в семье, возможны семейные конфликты и негативные отношения. Вследствие этого 50 % людей приобрели проблемы чтения, 18 % имеют трудности в области слуха и речи, а 14 % – дефекты в употреблении и использовании слогов и слов.

В Иране подобные исследования ведутся с 80-х годов. Исследования посвящены проблемам чтения. Перечислим результаты, полученных исследований.

В 1992 году были проведены исследования в области выявления проблем чтения учащихся начальной школы 1–2 классов города Тегерана. Исследования 200 учащихся велись под контролем Марьям Сэйф Нараги. Исследования проводились с целью оценки навыков чтения. Проведены мероприятия по подготовке текста, который поможет диагностировать и оценить трудности в области чтения. Результаты этих исследований показали, что обычные дети начального уровня обучения чаще всего не имеют таких проблем, как удаление и добавление букв и слов, повторение слов, чтение одновременно с повторением про себя, добавление слов в текст, но имелась замена символов и иногда совершались корректирующие повторы, чтобы исправить допущенную ошибку.

Принимая во внимание тот факт, что существуют трудности, которые присущи персидскому языку, например, есть буквы, которые пишутся, но не читаются, проблемы чтения в этот период будут увеличиваться.

Работа Дункор (1993 год) под названием «Уровни трудностей чтения у учащихся 1–3 классов начальной школы города Тегерана». Возможности распознавания и понимания слов у детей с затруднениями чтения значительно ниже по сравнению с уровнем возможностей обычных учеников. Имеются различия между мальчиками и девочками в ухудшении проблем чтения. Уровень понимания текста у детей, имеющих проблемы чтения, значительно ниже, чем у других учеников; проблем чтения начального уровня с первого по третий классы – 5/5 %.

Али Заде в 1994 году провел сравнительный анализ зрительной памяти обычных детей и детей с дислексией. В этих исследованиях приняли участие 33 учащихся 8–ми лет, страдающих дислексией, и 28 обычных детей 8–летнего возраста, обучающихся в начальных классах школ Тегерана. Результаты исследований показали, что зрительная память детей с дислексией существенно ниже с точки зрения статистики по сравнению с обычными детьми.

Калонтари в 1994 году провел исследование под названием «Сравнение слухового восприятия у обычных детей и детей с дислексией 3 класса города Машхада». В исследовании приняли участие 35 обычных учащихся и 35 детей, страдающих проблемами чтения. Результаты показали, что уровень слухового восприятия таких детей значительно ниже.

Хусейни Гурон (1995 год) исследовал детей с проблемами чтения и обычных детей на начальном уровне обучения в городе Нагде. Так, дети, имеющие проблемы чтения, имеют слабое зрение по сравнению с обычными детьми. Эти затруднения проявляются сильнее, когда задачи труднее отличить визуально. В способности обнаружения форм между группами тоже проявляется существенное различие. Выяснилось, что у детей, страдающих проблемами чтения, возникают трудности в тестах с графическими изображениями. В обоих случаях разница была статистически значимой.

Исследования Фелох Чаи (1995 год) под названием «Изучение проблемы чтения у детей начальных классов, г. Рашта» имели определенные результаты. 2/7 % учащихся, подверженных проблемам чтения, были выявлены в экспериментальной группе. – Уровень проблем чтения мальчиков и девочек 2/5. Исследования в 1996 году «Изучение экономического и социального положения

детей, подверженных проблемам чтения и написания» показали, что учащиеся, которые ниже по социальному и экономическому статусу, имеют проблемы чтения.

Зорей (1996 год), анализируя проблемы чтения и вычисления, провел испытания на 2060 учащихся начальной школы с 1 по 5 классы города Тегерана. Он использовал отчетные формы для учителей, где сообщается, что распространенность проблем выявляется у 7/4 процента.

Захро Фахим Халил Абад (1996 года) «Связь между обработкой и анализом информации и трудностями чтения». Имеется существенная связь между проблемами чтения и обработкой информации, а именно; дети, имеющие трудности по сравнению с обычными детьми, демонстрируют более слабое восприятие информации. Дети, имеющие проблемы чтения, слабы в изменении букв про себя и в чтении новых слов.

Исследования Бехранги и сотрудников в 1997 году «Изучение проблем памяти учащихся начальных школ Тегерана». Результаты представлены ниже. Уровень расстройства памяти в первых пяти классах учащихся Тегерана – 9%. Уровень проблем чтения девочек и мальчиков 5/6.

Проблемы памяти у мальчиков проявляются больше, чем у девочек. Между проблемами памяти и некоторыми особенностями семьи (экономический и культурный уровни), например, количеством детей в семье, имеется существенная связь. Связь экономического, социального и культурного уровней в этих исследованиях обнаруживает влияние окружающей среды и факторы воспитания, что ведет к появлению проблем чтения.

Резои (1998 год) «Изучение вспышек особых проблемы памяти у учащихся начального уровня города Шахруд». Результаты таковы:

проблема в обучении девочек больше, чем у мальчиков. Существует связь между проблемами памяти и поражением мозга. Отмечается связь между проблемами памяти и гиперактивностью, сосредоточенностью и рассеянным вниманием. У девочек и мальчиков проблема распределяется равномерно.

Бия Бонгард и Шакиба (2002 год) «Влияние метода обучения на два аспекта – понимание прочитанного и социальное развитие учащихся с дислексией 5 класса города Сабзвор». Совместное обучение учащихся оказывает положительное влияние на память и чувство собственного достоинства. Взаимное влияние образования на социальное развитие и роль участия в начальных классах. Двусторонний подход к подготовке, когда учащиеся читают в группе текст и обсуждают его. Это становится причиной социального роста у учащихся и развивает навыки речи.

Атиэ Эштори и Тохире Симо Ширози (2004 год) «Исследование и сравнение навыков, фонологическая осведомленность и скорость чтения детей с дислексией и нормальных детей». В этом исследовании определено, что между этими группами имеются существенные различия. Дети, страдающие дислексией, имеют больше проблем в данных вопросах.

Надо Саломат (2008 года) посвящено изучению уровней распространенности проблемы чтения и написания в 3 классе начальной школы города Исфохана. Уровень распространенности проблем чтения у детей 3 класса начальной школы города Исфохана таков, что уровень проблем мальчиков 7/3 процента, а у девочек 5/7 процентов.

В исследовании Абос Азизи (2008 года) рассматривается «Определение распространенности проблем чтения у детей 1–5 классов начальной школы города Казвина». Результаты его работы

перечислены ниже. Уровень проблем у мальчиков в среднем 7/5 %, а у девочек 5%. Между возрастом человека и проблемами чтения существенной разницы не обнаружено. Распространение нарушений чтения варьируется от 3/9 до 8/7 процентов.

Нире Курди (2008 год) в исследовании «Изучение обширных проблем чтения персидского языка у учащихся 3 классов начальной школы города Шахруда». Получила следующие результаты. Общая цифра людей, имеющих проблему 2/86 процента. Между девочками и мальчиками не замечено существенной разницы с точки зрения уровня распространенности. Определена частота встречаемости проблемы чтения в государственных и частных школах.

Процесс декодирования в государственных и некоммерческих школах не имеет значительной разницы, но в осознании чтения есть различия.

Исследования Исмаили (2008 год) были проведены с целью изучения способностей детей города Рэя, страдающих дислексией. Выполнялись разные задачи – фонологическая осведомленность (распознавания звуков), сравнение способностей с обычными учащимися. Данные исследования посвящены изучению роли фонологической осведомленности в вопросе, касающемся затруднений чтения.

С этой целью ученые выбрали в случайном порядке 30 человек, страдающих дислексией, и 30 человек, не имеющих подобных отклонений. При этом соблюдены пропорции обоих полов. Эти две группы были с недостатками или отклонениями в области зрения, слуха, речи, движения, поведения. Они были выбраны из персидской языковой группы и обладали средним интеллектом. Эти группы поделили и провели с ними испытания, связанные с фонетической осведомленностью, которые включали 10 пунктов в

трех категориях: осведомленность в слоге, осведомленность внутри слога, осведомленность единицы звука. Эти исследования показывают:

1. Средняя оценка результатов учащихся с дислексией в вопросах осведомленности внутри слога, осведомленности звука – значительно ниже, и согласно статистике они имеют существенные различия, но в исследовании осведомленности слога существенных различий не имеется.

2. Средняя оценка учащихся женского пола с дислексией. Согласно исследованиям, рассматриваемые проблемы у мальчиков выражены сильнее, чем у девочек. Правда, опять же, с точки зрения статистики, это не имеет существенного значения.

3. Учащиеся, страдающие дислексией, получили высшую среднюю оценку в разделе функционирования слога, а обычные учащиеся – в наименовании и удалении начальной фонемы.

Результаты этих исследований важны для того, чтобы оценить языковые способности детей с дислексией, и в случае необходимости – спланировать и подготовить эффективные «лечебные» программы для успешного развития этих навыков.

Попытки ученых классифицировать конкретные проблемы чтения и уровень каждой проблемы в соответствии с определением каждого затруднения выявили особое значение географического положения страны. Поэтому множество данных, которые были предложены по этому предмету, имеют зависимость от критериев определения проблем. Критерии, определяющие проблемы, также не имеют каких-либо общих закрепленных договоренностей. Таким образом, оценочные аспекты изменяются по критериям. В этом случае должны признать связь междисциплинарного характера с проблемой и противоречиями,

мнениями ученых, которые работают в этой области по выявлению и решению проблем у ребёнок, поэтому не можем точно определить реальный процент проблемы.(25. с.43)

Проблемы не смогли объяснить в общепринятом смысле слова, так как ученые проводили исследования каждой на основе определённого вида исследования чтения и проблем, связанных с ним, и в итоге были предоставлены различные данные по наличию проблем. Поэтому определение проблемы чтения по причине отсутствия точных границ отсутствует. Другими словами, ребенок, имеющий проблемы в чтении, совмещает как сильные, так и слабые стороны развития. В качестве основы исследований в целом ряде статистических данных, относящихся к проблемы чтения, на мировом уровне и в Иране в отношении людей, подверженных проблемам чтения, нет никакого единства. Так, некоторые статистические данные демонстрируют некую схожесть, а другие, наоборот, выявляют противоречия. Поэтому невозможно представить окончательные статистические данные. Мы рассмотрим статистические данные по отдельности.

Уровень распространенности проблем чтения в городе Исфахан 5/2 %. Эти данные установлены Малои Зеренди в 1992 году. (25. с.77.)

Добуэр доказал, что соотношение мальчиков и девочек – 10 к 1. Но исследования Бадьяаяана в 1996 году тоже показали, что проблемы чтения и написания у мальчиков проявляются больше. Но, с точки зрения статистики, нет существенной разницы.

## **2.2. Внеклассная работа важный фактор развития способностей учащихся к обучению чтения**

С целью определения уровня понятия художественного образа

языка со стороны учеников мы использовали анкетирование, беседы, наблюдение и анализ классических материалов, проводили письменную словарную работу с учащимся на основе классических текстов, изучали, и досконально изучив их, пришли к следующему выводу: Хорошо ли знают учащихся образные средства языка – фразеологические слова и метафоры? Они понимают их содержание, учителя начальных школ могут ли преподнести метафорические слова и могут ли комментировать их? В комментариях художественного искусства слова принципы используются? Каков уровень использования образных средства языка в речи учащихся?

Определена причина не использования художественного языкового восприятия в устной и письменной речи детей.

Определено прогнозирование путей и методов исправления недостатков. Для проведения изучения были избраны начальные классы иранских школ в г. Душанбе. С этой целью были предложены следующие рекомендации.

#### Задание 1.

1. Прочитайте текст и перескажите его содержание. Отшельник (пархезгар) у ученого купил барана и потащил к себе домой. По дороге воры, увидев барана, захотели обманным путём забрать барана и стали на пути учёного (3 класс).

2. Прочитайте 2-ое предложения, обратите внимание на слова и прокомментируйте его содержание.

#### Задание 2.

Прочитайте предложения, подчеркнутые слова замените словами, которые переведены в упражнении:

1. Ох, дела глупой черепахи тоже идут вперед.

2. Ненавижу её.

3. Каждый день лета готовится к зиме.

Слова и выражения для использования при выполнении 2-го задания: Подготовится, готовность, продвижение дела, ненавидеть, любить, не нравится.

Задание 3.

Прочтите глаголы. Замените их словами, близкими по смыслу (синонимами), предложенными ниже:

Привязаться сердцем (сердечная привязанность)-

Есть (питаться) из одной мысли (адночашники)-

Наслаждаться выпитым-

Слова и выражения для использования при выполнении второго задания: мешать, привязаться, вмешаться в разговор без разрешения беседующих, любить, питаться (потреблять пищу), совместно питаться, нравиться.

Результаты проверки показывают, что большинство учащихся начальных классов не могут объяснить (прокомментировать) художественные иллюстрации.

Только 180 учащихся из 250 смогли выполнить первое задание, а 70 ученик не смог. Это свидетельствует о том, что преподаватели игнорируют, не обращают внимание на объяснение, к комментарии таких языковых элементов или, может быть, не уделяют должного внимания в ходе разбора и анализа, тогда как восприятие, понимание смысла (сути) содержания произведения зависит от множества сторон, направлений.

С целью, определения навыков и умений (подготовленности) учителей был предложен текст, который содержит художественное описание языка.

Задание:

1. Внимательно прочитайте текст и выберите образные средства

языка: уподобление и фразеологические слова.

а) Агар пурсанд, ки одоб бо бегонагон чанд аст, бигуй: аввал он, ки ба хель кас бо чашми ҳақорат нигоҳ накунад. Дуюм худро дар миёни сухан эмин наҷфканад. Сеюм аз сухани ноҳамвори бегонагон худро ғофил созад. (Унсурамаолии Кайковус)

б) Дилатро рост кун гар росткорӣ,  
Кӣ ҳаст аз росткорӣ рostaгорӣ,  
Фузун хоҳи бақо, дилҳо маёзор  
Ки дар амон бошад камозор.

(Носири Хисрав).

в) Куввати некӣ надорӣ, бад макун,  
Бар вулуди худ ситам беҳад макун.  
Рав забон аз ғайбати мардум бибанд,  
То набинӣ дасту пой худро ба банд.

(Фариддуни Аттор).

г) Баҳор омад садои булбул омад,  
Насими форами бӯи гул омад.  
Либоси сабзро саҳро ба бар кард.  
Кулоҳи сап-сафед олу ба сар кард.

(Мирзо Турсунзода)

е) Бо носипосон некӣ кардан аз хирагӣ бошад ва ту низ хирагӣ маълӯй ва бо падари худ тамаъ дорӣ, ки аз ту бошанд. Зеро он ки аз ту зояд, ҳамон тамаъ доранд, ки ту аз падар дорӣ, ки ба масал одамӣ ҳамчун мева аст ва падару модар ҳамчун дарахт.

(Унсуралмаолии Кайковус).

## Задание 2.

Приведите теоретические примеры о фразеологических образах и образных средствах языка, которые были выделены.

## Задание 3.

Что такое наставление? Чем отличается опознание? Результаты выполнения положены в основу таблицы.

Анализ показывает, что многие учеников не знают таких терминов и не понимают о чём идёт речь.

Многие из них уподобление не отличают от размышления. Хотя они различают художественные языковые образы, однако не могут объяснить их учащимся. Из 26 учителей 55-60 %, не знают элементов художественного описания. Примерно 12-14 учителей могли комментировать художественные языковые образы. Каким образом можно ожидать от них продуктивного анализа художественной классической литературы? Необходимо учителям начальных классов повысить свою профессиональную квалификацию, изучать современное преподавание детской художественной классической литературы.

Наставление, высказываемое средствами поучения лучший путь для достижения цели и приводится, как в поэзии, так и прозой и направлено другому лицу (человеку).

Мадад дех, то ҳақ ёрї ту бошад,

Ҳама олам мададгори ту бошад.

(Носири Хисрав).

(Помоги, чтобы правдивость была с тобой,

И весь мир чтобы помог тебе)

Знание отделяется отдельными бейтами и предложениями с фразеологическими оборотами. Оно отражает жизненный опыт, являясь высоким сказанием. Оно принадлежит отдельным поэтам и как народная мудрость распространено среди людей.

Ҳар кас, ки тухми ғафокорї бикишт,

На хуш рӯз бидид, на хури бихишт.

(А.Фирдавси).

(Кто распространял и выращивал корень насилия,  
Хорошего не увидит и в раю.)

Таким образом, можно сделать вывод, что в произведениях классической литературы художественный образ в художественном искусстве имеет немаловажное значение. В них высокое содержание отражено средствами духовного искусства – красиво, ярко и впечатляюще.

Использование классических текстов в начальных классах даёт возможность ученикам с первых дней посещения школы понимать и чувствовать эстетику и красоту родного языка, через интерес и художественность (образность, содержательность) литературы открывается путь любви к изучению родного языка.

Из опыта учёных – психологов и практики работы учителей начального обучения вытекает, что раскрытие смысла произведения имеет свои методы и приёмы, потому что свойства научения основано на особенностях возрастных и жизненном опыте учеников.

Наблюдение показывает, что при анализе художественных произведений ученики с трудом воспринимают основной смысл классических произведений, обращая внимания на раскрытие главы, отдельного эпизода, случая, не обращают внимание на сущность и идею произведения; а если в состоянии определить поведение героев, то не могут правильно дать соответствующую оценку.

С другой стороны, не надо забывать, что ученики начальных классов в этом возрасте очень эмоциональны, и каждый случай воспринимают очень близко, ощущая себя в центре этих событий, могут объяснить своё отношение к этим случаям.

Иногда учителя в рамках пояснительного чтения не замечают эмоционального состояния детей, что недопустимо во время урока.

Необходимо отметить, что полное восприятие произведения с точки зрения только приёмов художественного жанра и языка произведения. Бывает, что учитель не обращает внимание на жанр художественного произведения, используя стихи и сказки, художественные произведения и научные статьи, несущие информацию, применяет одинаковые приёмы, вопросы и задания. Такая организация работы меняет отношение детей к богатству литературы, у них пропадает желание к чтению.

Дети начальных классов с удовольствием читают хорошо оформленные с рисунками детские книжки, в них отсутствуют вопросы и задания. Отсюда вопрос: «Какие нужны условия для полного восприятия смысла произведения? В каком случае можно считать восприятие текст всестороннем восприятие и полноту?»

Художественные произведения должны пробуждать у учащихся эмоциональные чувства, так как дети должны почувствовать состояние героя произведения и вместе с ним плакать и радоваться. Иногда отношение ребенка к герою не совпадает с мнением автора, потому, что причина поведения героя полностью не раскрывается как суть произведения.

Воспитательные темы учитель избирает, продумывает их связь с жизнью детей. Насколько правильно будет сделана связь данной задачи, с жизнью учащихся зависит от анализа и раскрытия произведения.

Например: Рассказ «Верный друг» Хусайн Воизи Кошифи учительница с целью заинтересовать учащихся в новой теме выбрала такую воспитательную ситуацию:

«Равшан и Парвиз учатся в одном классе. Они вместе ходят в школу, потому, что они соседи и друзья.

Однажды, когда они возвращались из школы, встретились с

Савлатом, очень плохим мальчиком, который обратился к Равшану: «Ты иди домой, я тебя не трону, но твоего друга накажу». Равшан обрадовался, что легко отделался и пошел домой.

Вопрос: Ребята, правильно ли считать Равшана настоящим другом? Если бы вы были на месте Равшана, как бы вы поступили?

Общее мнение детей готовит детей к анализу произведения.

Вторая ступень – это непосредственное эмоциональное восприятие, основанием которого является показательное чтение учителя или кого-то другого. Если смысл текста несложный, то можно учащимся предоставить его чтение как самостоятельную работу. Известно, что чтение учителя должно быть, показательным во-первых, дети воспринимают такое чтение произвольно, посредством вопроса, который определяет первое впечатление учащихся от услышанного произведения. Известно, что в каждом классе есть учащиеся, которые после выразительного чтения произведения с легкостью воспринимают и могут пересказать текст, но количество таких учеников минимально. Для большинства нужно повторное чтение и анализ.

В методике указывается, что, если учитель начальных классов не может справиться во время выразительного чтения, то может использовать записи магнитофона, специальные карты. Следует особо отметить, что никто и никогда не может заменить живой разговор учителя, потому что движение рук, ног, жесты, мимика дополняют речь учителя и помогают восприятию текста.

Третья ступень восприятия – повторное чтение или анализ отдельных частей произведения, что дополняет чтение самих учеников.

Анализ художественных произведений должен стать центральным звеном урока классного чтения. Ему предшествует

первичный синтез произведения, который складывается из подготовительной работы, первичного восприятия текста и проверки первичного восприятия.

Одной из задач общеобразовательных школ является воспитание высоких эстетических чувств учащихся. Отрицать в этом деле роль начального обучения – явная ошибка. Согласно Концепции национальной школы и программы начальных классов фундамент эстетических чувств закладывается путем изучения родной речи, повышения уровня преподавания языка, становления культуры речи, развития речи, мышления.

С целью выявления уровня восприятия художественного произведения младшими школьниками был проведен констатирующий срез во вторых классах иранской средней школы города Душанбе. Контрольный и экспериментальный классы состоят из 250 человек.

Констатирующий срез ставил перед собой решение следующих задач:

1. Выявление у учащихся вторых классов умения отвечать на поставленные вопросы к тексту произведения.
2. Выявление у второклассников умения ставить вопросы к тексту произведения.

На основе полученных результатов сделать заключение об уровнях восприятия художественного произведения второклассниками.

Для решения первой задачи была взята сказка Мухамада Реза «Сухайл и кувшинчик». Учащимся предлагалось письменно ответить на вопросы, затрагивающие разные вопросы, разные стороны читательского восприятия. Ниже приведен список вопросов, предложенных учащимся:

1. Какими словами вы можете охарактеризовать девочку? Какая она?

2. Как повела себя девочка после ухода старичка–боровичка? Почему она повела себя именно так?

3. Менялось ли ваше отношение к девочке по ходу чтения? Почему?

4. Почему Сухайло никому ничего не сказала про дудочку?

5. О чем хотел сказать автор в произведении?

Как было указано выше, полноценное восприятие произведения предполагает овладение рядом умений: умение оценивать героев произведения, умение размышлять над мотивами, обстоятельствами, последствиями поступков персонажей, умение видеть динамику эмоций, осваивать идею произведения. При этом каждый вопрос был направлен на выявление одного из них. Ответы учащихся на каждый из вопросов позволяют судить о степени развития конкретного умения.

Как было указано выше, определение уровня восприятия включает в себя не только умение отвечать на поставленные вопросы, но и умение учащихся самим выступать в роли учителя и задавать вопросы к тексту. Поэтому, прежде чем сделать окончательный вывод, необходимо установить, насколько успешно учащиеся справляются с данным заданием, чтобы выяснить, насколько ученики вторых классов способны сами задавать вопросы к тексту был взят рассказ Алимухамада Реза "Как воробы придумали голосами меняться, и что из этого вышло". После двукратного прочтения рассказа учащимся было предложено поставить пять вопросов к тексту.

Оценка поставленных вопросов происходила следующим образом: вопрос на воспроизведение событийной стороны

произведения оценивался в 1 балл; вопрос на оценку героя и установления причинно–следственных связей – в 2 балла; вопрос обобщающего характера – в 3 балла.

Анализ результатов показал, что у 85 учащихся экспериментального класса и 83 учащихся контрольного класса преобладают вопросы на выявление мотивов поведения персонажей, на оценку героев, на установление причинно–следственных связей.

Однако 30 учащихся экспериментального класса и 28 учащихся контрольного класса при постановке вопросов к рассказу стремились как можно подробнее воспроизвести событийную сторону, что характерно для читателей, находящихся на констатирующем уровне восприятия художественного произведения. Ниже приведены примеры вопросов поставленных учащимися к тексту рассказов.

В какое время года было дело?

Чей голос захотел комаренок?

Что случилось с котенком когда он пришел домой?

Куда побежали папа и мама мышонка?

У кого развалился дом?

Как видно, приведенные вопросы носят воспроизводящий характер и не требуют размышлений. Каждый из вопросов был оценен в 1 балл.

Определим для каждого ученика экспериментальной и контрольно групп сумму баллов за составленные вопросы. По количеству баллов распределим учащихся по уровням соответствий со следующей шкалой.

12–15 баллов – уровень "отлично";

9–11 баллов – уровень "хорошо";

5–8 баллов – удовлетворительный;

Менее 5 баллов – фрагментарный уровень,- плохо.

Теперь определим для каждого ученика экспериментального и контрольного классов общую сумму, баллов полученных за ответы на вопросы и самостоятельно поставленные вопросы к тексту художественного произведения. Исходя из этого, окончательно определим уровни восприятия художественного произведения младшими школьниками. Установим, что если сумма находится в пределах от 20 до 26 баллов, то ребенок находится на уровне "отлично"; от 9 до 11 баллов – на уровне "хорошо"; от 5 до 8 баллов – на уровне удовлетворительно, менее 8 баллов - уровню плохо.

Результаты первого опроса

Таблица 1.

Классы	Количество учащихся, экспериментальных и контрольных классов по 125 учащихся			
	Отлично	Хорошо	Удовлетворительно	Плохо
Экспериментальный	30	26	27	42
Контрольный	28	28	32	41

Творческий пересказ рассказа Али Надере "Собирай по ягодке – наберешь кузовок" предполагал включение в содержание созданных учениками портретов героев. В самом произведении портреты героев отсутствуют, автор указывает лишь на качества героев: бабушка – добрая, приветливая; мастерица Сухайло – прилежная, трудолюбивая. Совершенствование умения передавать

черты характера героев через их внешний вид и поступки будет способствовать тому, что учащиеся в дальнейшем на основе описания портрета героя и его поступков смогут дать точную характеристику и неоднозначную оценку героя; проследить, меняется ли герой по ходу повествования. Точная и неоднозначная оценка героя, в свою очередь, способствует формированию собственного отношения к данному герою, которое является неотъемлемой составляющей полноценного восприятия художественного произведения.

Для проверки в качестве теста использовали рассказ «Неграмотный лекарь» для 3-го класса.

Таблица № 2

Иранские школа в города Душанбе							
Экспериментальный класс, 125 учащиеся				Контрольный класс, 125 учащиеся			
Ответили	%	Не смогли ответить	%	Ответили	%	Не смогли ответить	%
125	100	–	–	70	60	55	56

Результаты эксперимента приведены в таблице № 2. Из результатов проверки выясняется, что учащиеся экспериментальных классов, знакомы с методами и способами работы и овладели необходимыми навыками, выполнили задание на 55% больше, чем учащиеся контрольных классов, различие обнаруживается также и во времени выполнения и самостоятельности учащихся.

Ученики контрольных классов нуждаются во вспомогательных вопросах и помощи учителя. В связи с такой формой работы для

выполнения задания в обычных классах потребовалось больше времени. Качество выполнения заданий можно непосредственно заметить в ответах учащихся.

Ответ Юсуфа (экспер. класс). «Основные герои произведения – это следующие лица: неграмотный лекарь, умелый лекарь, правитель города и его дочь, они являются персонажами произведения.

Характеристика первого лекаря: неграмотный, неопытный, глупый и тупой.

Характеристика второго лекаря: мудрый, умелый, умный, глаза тусклые.

Для определения их качеств были использованы следующие предложения текста: неграмотный, неопытный мужчина претендовал на звание лекаря (объявил себя лекарем). «Глупый лекарь употребил своё лекарство и умер». «Другой лекарь умело лечил больных, но глаза его стали тусклыми, и он был забыт.

Ответ Мухаббата (контрольный класс): «Героями произведения являются лекари, правитель и дочь правителя».

Первый лекарь умный, второй глупый. Выделил следующие предложения из текста: «неграмотный и неопытный» человек претендовал на звание лекаря «объявил себя лекарем». В городе жил другой лекарь, который умело, лечил больных.

Из сравнения ответов выясняется, что ученик из экспериментального класса сознательно отнесся к выполнению задания: сначала назвал героев и их качества, затем привел предложения, использованные с целью характеристики героев. Определение героев произведения требует от ученика чтения всего произведения, потому что слова и предложения, выбранные ими, существуют в различных частях произведения (неграмотный,

неопытный, глупый, непросвещённый, невежда).

Ученик контрольный класса определил только два качества лекаря, приведенные в первом предложении: « неграмотный, неопытный».

Таким образом, в экспериментальных классах, где ученики знают методы и способы работы, владеют навыками и способами выделения героев и их качеств, были достигнуты хорошие, желаемые результаты и большинство из них смогли выполнить задание. Также они выполнили задание быстро, качественно и довольно самостоятельно.

Результаты приведены в таблице №3.

Таблица №3

Иранские школа в г. Душанбе				
Слова	3 экспериментальный класс, 125 учеников		3 контрольный класс, 125учеников	
	Выполнили задания	%	Выполнили задания	%
Неграмотный	125	100	90	72
Ненужный	125	100	88	70,4
Високомерный	123	98,4	70	56
Умелый	122	97,6	75	60
Грамотный	123	98,4	80	64
Забытый	125	100	70	56
Безпомошный	120	96,8	68	55,2

Из таблицы выясняется, что 125 учеников экспериментального класса смогли определить 7 качеств героев произведения, что составляет более 96 %. Но в контрольных классах выполнение задания имела недостатки. Во-первых, не все герои произведения замечены и выделены, во – вторых, количество учеников, выполнивших задание, составляет 70 %, что по сравнению с

экспериментальным классам на 56% меньше.

Также количество предложений, выбранных учащимися экспериментальных классов, составляет более предложений, и соответственно предложения учеников обычных классов.

Для раскрытия идеи произведения и цели автора очень важно определить причины возникновения событий и происшествий, возникшие из сопоставления поведения героев произведения.

По результатам работы и одновременного выполнения заданий при экспериментальном обучении до эксперимента путём анкетирования, бесед с учителями и наставниками и из анализа творческих письменных работ учащихся выяснилось, что большинство учителей начальных классов при выполнении задач «анализа языкового детского классического произведения» испытывают затруднения. Не могут разъяснить фразеологические единицы в составе классических текстов, не владеют способами и методами разъяснения метафорических выражений. Необходимость организации такого метода обучения была вызвана также и тем, что учащиеся затруднялись в восприятии содержания детских классических произведений

Группа учителей начальных классов, понимая необходимость использования классической литературы как учебного материала, подчеркивала просветительское и воспитательное значение и поддерживала мнение, что такие материалы должны занимать основное место в учебной книге.

Причиной затруднения учащихся при восприятии предметного содержания классических произведений является то, что правильно и своевременно не была организована работа с лексикой, не уделялось внимание разъяснению метафорических выражений художественного произведения. В процессе экспериментального

обучения обращено была серьёзное внимание на технологию чтения художественного произведения, прежде всего на сознательное чтение и была использована определенная система упражнений и заданий.

По представленной технологии ученики экспериментальных классов в восприятии содержания произведения, раскрытии идеи произведения, использовании слов и словосочетаний, свойственных классической литературе, проявили интерес больше чем ученики обычных классов. Также принимали активное участие в рассуждении и восприятии предметного содержания произведения, раскрытии основной мысли—идеи произведения.

Эффективность представленной технологии чтения непосредственно замечается при пересказе содержания произведения, в активном участии учащихся при раскрытии образов и идеи произведения, в последовательности при пересказе текстов.

В системе школьного образования в настоящее время уделяется особое внимание дифференцированным и интегрированным методам обучения, которые способствуют совершенствованию и повышению эффективности системы общего образования. Возрождение традиций народной педагогики открыло новые возможности интегрированному обучению родному языку и чтению художественных текстов, с одной стороны, а с другой, обоснованному и соответствующему задачам образования отбору наиболее значимых образовательных материалов. Кроме того, отмеченное выше обеспечило непосредственное соответствие выбора учебных материалов интеллектуальному психологическому уровню развития в каждом возрастном периоде учащихся, а также способствуют более чёткому выполнению требований принципа «от простого к сложному». Все это открывает новые возможности

усвоения детьми конкретных знаний родного языка, динамического развития умственных способностей детей начальных классов, активизации аналитических способностей в изучении и понимании содержания учебных дисциплин и анализа художественных текстов, создания благоприятных условий для разбора, обсуждения и обоснования выводов. Благодаря эффективному использованию именно интегрированных методов обучения стало возможным освоение грамматики и орфографии на основе материалов для чтения из произведений классиков и современников с целью усиления просветительского и воспитательного воздействия уроков.

Необходимо подчеркнуть тот факт, что в эффективном использовании современных учебников по родному языку важную и решающую роль играет опора на народную педагогику. Анализ содержания учебных материалов по предметам «Чтение», программ прошлых лет и современных пособий по родному языку, используемых в настоящее время, особое внимание уделяется произведениям детской классической литературы. В современных образовательных программах значительно усилены акценты на изучение родного языка. Анализ содержания используемых учебников доказывает, что около 50% обучающих материалов составляют материалы из наследия классиков детской литературы.

В подборе материалов для учебников строго придерживаются следующих принципов:

- эффективное использование возможностей методов народной педагогики;
- произведений детской классической литературы, возрождения лучших народных традиций, повышения действенности в процессе просвещения и воспитания, подъема уровня знаний, развития речи и логического мышления;

- акцентирование внимания на воспитательных образовательных возможностях учебных материалов;
- соответствия этих материалов интеллектуальному и психологическому возрастному уровню учащихся начальных классов, совершенствованию культуры речи.

Надо отметить, что в научных работах классиков, рассчитанных на массового читателя, написанных в жанре наставлений («Кабуснаме» Унсурулмаолии Кайковус, «Наставление любимому сыну» Абдурахмана Джамии и других), представлены обобщения богатого жизненного опыта в форме предложений, определенных выводов. Понимание истинного смысла подобных произведений несколько затруднительно для учащихся начальных классов. Поэтому требуется более тщательный подбор и расположение, последовательное размещение произведений в школьных учебниках. Желаемые и требуемые современным образованием результаты были достигнуты нами благодаря решению поставленных задач в соответствии с рекомендациями и использованием методов, предложенных психологами и методистами.

Использование на практике современных технологий чтения художественных произведений, в том числе классической литературы, позволили улучшить и облегчить понимание сути содержания художественных текстов, обогащение неумелого использования словарного лексического запаса, логичности и соответствующей последовательности устного изложения и выражения мыслей, правильности и грамотности речи.

Использование определённой системы упражнений и заданий, направленных на обеспечение осмысленного чтения, открыло большие возможности для получения желаемых результатов по

ходу проведённых исследований.

Наше исследованное свидетельствует, что у учащихся начальных классов эмоциональное и интеллектуальное осознание восприятию взаимодействует слабо, и это настоятельно требует предварительных подготовительных мероприятий, дабы активизировать и заинтересовать учащихся перед непосредственным участием в чтении, разборе и анализе художественных произведений. В процессе экспериментального образования мы выявили новое и необычное явление, когда учащиеся связывали в единое звено воспитательное образование с разбором и анализом художественных текстов.

Вполне очевидно, что именно выполнение различных заданий, упражнений – чтение и пересказ по самостоятельному, свободному выбору учащимися художественных произведений, обучение и совершенствование навыков составления планов устного рассказа, выполнение заданий и упражнений, направленных на адекватное восприятие, осознанное чтение художественных произведений, умение эффективно использовать иллюстрации и иные изобразительные средства для правильного восприятия осмысления содержания текстов и прочего, способствуют правильному предметному осмыслению и восприятию подтекста художественных произведений.

Наше исследованное подтверждает, что показательное, живое, выразительное, эмоциональное в соответствии с содержанием текста чтение преподавателя, сопровождаемое мимикой и «сценическими» действиями, гарантирует правильное восприятие и понимание содержания и направленности художественного произведения. Если чтением вслух самого преподавателя оказывается истинно впечатляющим и показательным, дети сами

произвольно, иначе говоря, волей-неволей, прислушиваются к чтению, акцентируют внимание на выразительных средствах, используемых чтецом для усиления, подчеркивания смысла и содержания художественного произведения. Поэтому в процессе экспериментального образования мы уделяли особое внимание восприятию и осознанию смысла и понимания сути содержания художественного произведения учащимися при показательному чтению преподавателя.

В ходе осуществления экспериментального обучения в центре внимания были задачи изучения стилистики и освоения технологии использования различных словарей, причём навыки пользования словарями преподавались в контексте лексического и грамматического разреза предложений и анализа художественных текстов, что, в конечном итоге, дало положительные результаты. Такой подход лишней раз подтвердил неэффективность словарного разбора на классной доске, безумного, автоматического запоминания или усвоения наизусть словарного запаса. Такой подход оказывается трудоёмким и личной тратой времени. Обучениее пользованием словарями оказывается эффективным, приведет к желаемым результатам лишь в том случае, когда учащиеся используют их в процессе разбора и анализа предложений и отрывков из художественных произведений.

В случаях, когда развитие сюжета последовательность описываемых событий забывается за словами, словосочетаниями и оборотами речи, понимание и осознание смысла и значения слов и словосочетаний в контексте общего содержания и смысла художественного произведения мешает правильному раскрытию понимания идейного и образного содержания произведения, надо отметить, что акцентировать внимание на вышеотмеченных

примерах и положениях нацеленность на должную, т.е. большую эффективность образовательного процесса позволили обогатить лексический запас учащихся, грамотно и уместно использовать новые слова и обороты речи в устном изложении, и в рассказе, что, в свою очередь, обеспечивает непосредственное, неременное восприятие и осмысление художественного текста.

*Результаты экспериментального обучения.* С целью определения эффективности различных видов творческого пересказа, направленных на повышение уровня восприятия художественного произведения, была проведена контрольная срезовая работа.

Данная работа предполагала решение следующих задач:

1. Выявить уровни восприятия художественного произведения младшими школьниками.

2. Сопоставить результаты проведенной срезовой работы с данными первого констатирующего эксперимента.

Для выявления уровней восприятия художественного произведения детьми младшего школьного возраста был взят рассказ Мухаммада Химатнаджота "Главная задача Ахмада". Учащимся предлагалось письменно ответить на пять вопросов. Каждый вопрос второго констатирующего среза направлен на выявление тех же умений, что и при первом констатирующем срезе:

- 1.) умение оценивать героев произведения;
- 2.) умение определять мотивы и последствия поступков героев;
- 3.) умение видеть динамику эмоций и передавать её в слове,
- 4.) умение осваивать идею произведения.

Ниже приводится список вопросов, предложенных учащимся:

1. Какими словами вы можете охарактеризовать Ахмада? Какой он?

2. Как поступил Ахмада после того, как не смог решить задачу? Мог ли он поступить по-другому? Как?

3. Менялось ли ваше отношение к главному герою по ходу чтения? Почему?

4. Почему Ахмад не смог сам решить задачу?

5. О чем хотел сказать автор в своем произведении?

Ответы учащихся на данные вопросы оценивались по тем же критериям, что и при первом констатирующем срезе. При оценке письменных ответов использовалась та же бальная шкала.

Анализ ответов учащихся на первый вопрос показал, что 100 % учащихся экспериментального класса и 88 % учащихся контрольного класса дали точную оценку героя произведения с использованием двух и более прилагательных – характеристик. Учащиеся обосновывали свой ответ ссылкой на конкретные поступки героя, чего нельзя было наблюдать в первом констатирующем срезе. Оценка героя не носила односторонний характер. Учащиеся указывали, что мальчик был "прилежным", "ответственным учеником", но в то же время "он брался сразу за два дела", "не мог сам довести начатое дело до конца", "у него нет силы воли". Произошедшие изменения позволяют судить о повышении уровня восприятия художественного произведения.

В данной работе автор исследовал неоднозначные аспекты проблем чтения, а также лечебные методы с целью преодоления возникших затруднений с максимальной эффективностью и минимальным вредом для ребёнка. Помимо этого, особое внимание уделено утверждению эффективного плана решения. В дальнейшем можно использовать эту работу, опираясь на

полученные результаты, в качестве научной схемы для диагностики и решения проблем чтения у детей. В случайном порядке было выбрано 36 детей в одном возрастном промежутке с проблемами чтения неучебной литературы. Эти учащиеся были выбраны из 180 человек, посетивших психологические консультационные центры. Неучебная литература в процессе диагностики прошла отбор книг по возрастной группе: группа Б – для 1–2 классов, группа В для – 3–5 классов начальной школы. Классификация текста книг, сказок и прочих произведений проводилась на основании возрастной группы в центре интеллектуального развития детей и подростков с экспертами по педагогическим наукам и психологии. Иранские ученики, обучающие в начальных классах имеют на начало учебного года низкий уровень по темпу чтения, но уже во втором полугодии они показывают средний уровень .

Наблюдения за учащимися 2 «А» и 2 «Б» классов показали, что у большинства из них существует ряд проблем:

– прочитывание слов с ошибками, мал объём слуховых и зрительных восприятий, недостаточно сформирована устойчивость внимания, словарный запас у учащихся снижен и как следствие плохо развита речь, слабо развит артикуляционный аппарат, низкий уровень развития мышления и памяти, узкий читательский кругозор.

Учителю при работе с детьми и оценке навыка чтения, важно знать к какому типу темперамента относится тот или иной ученик. «Не следует ставить оценки только за темп чтения, следует указывать, как читает ребёнок: в норме, выше нормы или ниже нормы, но при этом необходимо учитывать тип нервной системы ребёнка».

Исходя из этих данных, были выявлены отдельные направления в работе с учащимися экспериментального и контрольного класса

Так в тесте «Повышение скорости и одновременно качества чтения» изменения произошли в экспериментальной и контрольной группе на 1 и 2 этапах исследования. Разница между ними составила 6% в пользу 2 класса «А».

В тексте «Развитие речи, памяти и внимания учащихся» произошли положительные сдвиги на 1 и 2 этапах исследования. Разница между 2 «А» и 2 «Б» была незначительной и находилась в пределах 1,5 % (2 «А»).

В направлении теста по «Расширению читательского кругозора» вперед вышла контрольная группа на 4 % они впереди экспериментальной группы.

С целью выявления уровня восприятия художественного произведения у учащихся начальных классов (2 класс) в данном исследовании сказки Адаш Истад с учащимися вторых классов был проведен констатирующий срез. Контрольные и экспериментальные классы состояли из 125 человек каждый.

Констатирующий срез ставил перед собой решение следующих задач: После прослушивания сказки «Лиса и петух» выполнить ряд следующих заданий:

1. Выявить у учащихся вторых классов умения отвечать на поставленные вопросы к тексту произведения. (В ходе прослушивания сказки на поставленные вопросы отвечали 75 % учащихся, давая при этом полные ответы).

2. Выявить у второклассников умения ставить вопросы к тексту произведения (могли ставить вопросы по тексту сказки 54,5% учащихся).

На основе полученных результатов учителем сделано заключение об уровнях восприятия художественного произведения

второклассниками (оно подтвердило, что всеми формами и методами чтения владеют 66 % учащихся второго класса).

В 2-х классах сказка понравилась – 65 % учащихся, в 3 – классах – 77,7 %, в 4-х классах – 88 %, в 4 – х – 89,5 %, в 5 – х – 98,9 %.

Акция по стихотворению Ш. Афзал «Заботливый друг» была проведена с учащимся 3 класса .

После прослушивания данного стихотворения ученики 3 – классов пытались его пересказывать. Пересказали с точностью на 2 этапе исследования 45 % учащихся экспериментальной группы (на 1 этапе было только 32 %). Разница между 1 и 2 этапом составила 13%.

Контрольная группа учащихся 49,8% пересказала поверхностно на 2 этапе исследования (на 1 этапе пересказывали только 32, 4 % учащихся). Разница между 1 и 2 этапом составила 17,6%. В итоге разница между экспериментальной и контрольной группой находится на 1 этапе на уровне 1,5% в пользу экспериментальной группы. На 2 этапе разница составила 7,7% в пользу экспериментальной группы. Таким образом, можно сделать вывод, что пересказ в экспериментальной группе проводится успешнее, чем в контрольной группе на 4,2 %.

Таким образом, установлено, что потребность в чтении, прослушивание стихотворных текстов, пересказ не возникает сама по себе и не складывается в результате принудительного общения с книгой. Любовь к чтению закладывается годами, и первостепенное значение при этом имеет отношение к чтению самих родителей.

Из вышесказанного можно сделать вывод, что для развития техники чтения учащихся начальной школы важна та среда, в которой они воспитываются и обучаются. Нельзя заставлять

ребёнка читать. Есть множество способов увлечь его чтением. Ребёнка надо окружить интересным материалом для чтения. Пополнять словарный запас детей. Поддерживать уверенность учащихся в себе, в своих силах. Важными педагогическими условиями также являются игровая форма проведения уроков, взаимодействие семьи, школы и работников библиотек.

Для внеклассных занятий по чтению, как, впрочем, и по другим предметам, не существует какой-либо программы. В зависимости от особенностей класса, возможностей школы, даже своих личных склонностей учитель решает, чем он будет заниматься с детьми во внеурочное время. Однако при любом выборе темы работы необходимо учитывать изучаемый на уроках материал и ориентироваться на учебную программу. Связь классных и внеклассных занятий является необходимым требованием при организации последних.

Большая часть заданий опирается на связные тексты (рассказы, сказки, загадки, стихи). Содержание текстов весьма разнообразно. В них отражены жизнь школьников, героический труд наших людей, история нашей Родины, идея мира и дружбы между народами разных стран. Внеурочная работа с первоклассниками начинается с рассказа–беседы о значении иранского языка в жизни народа страны, о английском языке как средстве межнационального общения, о его богатстве, о самых дорогих словах: Родина, мир, труд и др.

Дополнительная литература для внеклассного чтения для учащихся I –V классов составлена авторами: Джаводи Мусафи, Захро Масуди, Самони Резои, Зухре Парирух, Сиомак Парирух, Тохири Разови, Махмуд Мирзои.

В ходе проведения внеклассных занятий по литературному чтению были определены основные цели задачи: развитие у детей интереса к предмету «чтение», к живому языку, к речи, к литературе на иранском языке; развитие самостоятельной познавательной деятельности учащихся в условиях свободной инициативы, приучение учеников пользоваться дополнительной литературой, развитие потребности к самообразованию; углубление знаний, полученных на уроках чтения, повышение качества этих знаний и умений.

### **2.3. Инновационные технологии повышения качества чтения учащихся в процессе проведения опытно экспериментальной работы**

Чтение – сложный процесс, в котором можно выделить моторный, перцептуальный, когнитивный и лингвистический аспекты. Чтение невозможно без способности различать лексические образы (буквы) и трансформировать их в фонетические (звуковые) образы, улавливать синтаксический строй фраз и предложений, распознавать семантическое значение слов и предложений, а также без адекватной кратковременной памяти. Чтение может быть частью более общего процесса развития речи или более специфическим нарушением, не сопровождающимся какими-либо другими речевыми нарушениями. Существует тесная связь между навыками чтения, решения математических задач и состоянием устной речи. У детей с проблемами чтения чаще наблюдаются нарушения артикуляции и, наоборот. Дети, не способные читать, испытывают трудности и при построении беседы.

Процесс диагностики может продемонстрировать следующим образом.

а) Интервью.

Для определения причины (когда и как возникла проблема, какова реакция родителей, детей, школы, а также принятые меры).

Семейный анамнез (чтобы определить возможное наличие генетических факторов).

Здоровье детей (до рождения, во время родов, при рождении, в детстве).

Процесс образования (регулярно или нерегулярно, частая смена учителей и школ, обучение чтению, школьный возраст).

б) Психологическое обследование для определения симптомов, связанных с СДВГ.

в) Психологические тесты с целью оценки интеллекта и личности ребёнка, оценка детей.

г) Задания, определяющие сформированность навыков письменного языка, чтобы выявить фактические данные особенно в области чтения и письма, академические проблемы детей, проанализировать проблемы, к которым многие относятся лояльно.

д) Особое испытание. Испытание в отношении средств языка. Приведем примеры.

– Тесты в сфере чтения, письма и правописания, а также понимания текста для автоматизированного сбора и анализа, обеспечивающего связь Ребёнок со сверстниками.

Текст наполовину индукционный (с картинками), чтобы научить Ребёнок организовать линию мысли.

е) Анализ результатов. Могут быть объединены для обеспечения ориентации в области теста.

ж) Интерпретация результатов. Согласно полученной информации в ходе интервью и психологических тестов обнаруживается психологическая и языковая диагностика, результаты могут быть интерпретированы в отношении наличия или отсутствия проблем, связанных с чтением.

Необходимо упомянуть, что наличие части или даже всех признаков в сфере чтения подразумевает учет многих факторов для признаков проблемы чтения так как во многих случаях проблемы связаны с навыком, который не имеет отношения к трудностям чтения.

Следующая таблица демонстрирует процесс диагностики на основе предпосылок и факторов.

После признаков и определения уровня проблемы чтения у детей, психологи должны спланировать наилучшим образом лечебные мероприятия. Огромное количество ученых учебного и реабилитационного сообщества, исследующих область проблемы чтения, рассматривают возникающие трудности с образовательной точки зрения. В таком случае обучение чтению становится «восстановительным» или нуждается в «коррекции».

В последнее десятилетие было предпринято множество попыток для определения методов по восстановлению детей, страдающих дислексией. Было выдвинуто предположение, что основным методом можно считать обучение чтению с использованием различных органов чувств. Трое ученых: Эвертон (1973 г.), Фарнольд (1943 г.) и Корк (1976 г.) определили подходы в отношении проблем чтения в сфере ВАКТ (зрения, слуха, движения, ощущения). Но последние подходы в восстановлении памяти имеют ориентацию не только на прошлые взгляды, ведь учащиеся быстро учатся основам алфавита и психическим навыкам

понимания прочитанного текста. Новые подходы обучения в большей степени опираются на отдельные аспекты, чтобы учитель смог реализовать на практике учебные принципы.

1. Улучшение в области чтения. Этот метод – один из самых популярных, принятый специалистами в области проблемы чтения. Интенсивный тренинг предназначен для помощи во время обучения чтению тем, кто имеет проблему или будет иметь проблемы в сфере чтения. Улучшение чтения происходит на основе нескольких операций:

- Отсевание учащихся первых классов на начальных этапах обучения.

- Отбор нижних рейтингов.

- Определение форсированного обучения.

Улучшение чтения происходит посредством сосредоточения на знакомых текстах, уделяется огромное внимание написанию слов, области фонологии.

После получения первых данных относительно оценивания составляется программа по улучшению сферы чтения.

- Обеспокоенность в отношении концентрации.

- Наличие физических проблем, например, плохое зрение и слух.

- Наличие эмоциональных проблем, разочарований.

- В процессе устного и словесного чтения страдают заиканием.

- Вместо движения глаз в процессе чтения такие дети качают головой.

- Однообразный тон голоса.

- Когда читают медленно, то губы шевелятся.

- Использование несодержательных и нефонетических элементов слов.

- Чтение новых слов, которые повторяются.
- Недостаточные сведения для диагностики зрительной памяти и слуха.
- Давление со стороны семьи. Трудности относительно успеваемости детей в школе.
- Слабое социальное развитие.

Коррекция уроков чтения включает в себя ежедневные занятия, которые предназначены для приобретения навыков учащимися, связанных с элементами правильного психического декодирования. Учащиеся внимательно читают ранее знакомый список слов и после этого, читая слова по одному из предложенных списков, участвуют в обсуждении. Исследование показывает, что лечебное чтение исправляет проблемы учащихся. Подобные занятия особенно полезны для учащихся, имеющих проблемы в области чтения.

Есть много специальных приемов, которые учителя могут применять для помощи учащимся с целью овладения навыками чтения. В течение прошедшего года представлено множество методов в различных странах мира.

Некоторые исследования показывают, что имеются следующие улучшения после выполнения этих учебных мероприятий:

*Расширение выразительного чтения.* Это когда учащиеся начальных классов не читают, но читают кусками, с паузами, смешивая слова. Хотя несвободное чтение оказывает влияние на другие области, например, затруднения учащихся, имеющих проблемы чтения, возможно, могут быть связаны со скоростью, половинной скоростью. Когда ученики могут правильно читать, то скорость их чтения будет невысокой, они смогут извлечь пользу от расширения психики чтения. Учащиеся должны иметь возможность практиковаться в свободном чтении и использовать множество

способов для их реализации. Наиболее известный и популярный на практике метод для студентов – «частое чтение». Удивительно, что в спорте обычным явлением является частота (повторение) тренировок, а в отношении чтения данному вопросу не уделяется должного внимания. Спортсмен тренируется до состояния, когда упражнения выполняются автоматически. Так и процесс чтения нужно довести до автоматизма, в результате чего не нужно концентрироваться на механизме расшифровки и декодирования.

Многие факторы влияют на психику чтения. Одним из этих факторов являются упражнения на повторение, в частности, повторные упражнения с материалами, которые подходят по уровню сложности. Повторение в сфере чтения может увеличить преимущество восстановительного обучения для младших и старших школьников.

Проведенные исследования в отношении детей с проблемами чтения показали, что упражнения, выполняемые с определенной частотой, помогают как в сфере психики чтения, так и для понимания смысла. Это помогает не только детям, имеющим различные проблемы чтения, но и имеет место в тех случаях, когда ошибки повторяются из раза в раз. Преимущество заключается в том, что в учебные материалы включаются общие слова, которые необходимо иметь в запасе на начальных стадиях обучения. Возможен вариант, когда ребенку предлагается повторно прочесть текст, который он уже читал. Эффективным можно считать метод, при котором один из учащихся читает текст вслух для остальных учеников. Возможно, что взрослый или одноклассник прочитает определенный отрезок и запишет его для тех детей, которые страдают проблемами чтения. Многочисленные исследования в данной области отметили явное улучшение учащихся.

*Обучение с помощью сверстников.* Такое обучение считается эффективным тогда, когда один учащийся помогает другому учащемуся. Этот вид обучения повсеместно используется в сфере специального образования. Его можно использовать не только при обучении чтению, но и применительно к другим видам обучения. Иногда этот метод называют обучением одноклассников. В этом учебном методе по инструкции равный обучает равного. Одноклассникам дается определенная программа. Эта программа содержит те вопросы, которые нужно спросить, и ожидаемые ответы, возможные действия в отношении правильных и неправильных ответов учеников. Например, обучающий ученик хочет, чтобы обучаемый учащийся прочитал вслух текст, записанный на карточке. Если ответ был правильным, то обучающий ученик ставит положительную отметку и переходит к выполнению следующей карточки. Если учащийся дает неправильный ответ или не знает как ответить, то тот, кто обучает, говорит ему правильный ответ и дает еще один шанс для ответа на поставленный вопрос. Такой метод не требует подготовки, так как обучающий заранее знает как правильный, так и неправильный ответы. По этой причине обучение с помощью одноклассников должно быть подготовлено с абсолютной точностью и вниманием. Такой метод обучения возможно применять в отношении начального обучения чтению, а также для коррекционного чтения в среднем звене.

Учителя могут использовать метод обучения с помощью одноклассников по различным предметам, в разном возрасте учащихся. Но и для обучения чтению, а также в отношении разнообразных сфер чтения. Исследования показывают, что

обучение посредством одноклассников действительно эффективно в декодировании психики чтения и понимании смысл.

*Обучение с помощью компьютера.* Несмотря на потенциальную ценность обучения с помощью компьютера, эта технология в аспектах обучения декодированию чтения представляет мало ценности, поскольку дети с такими проблемами должны сами писать и произносить слова. Учтем, что компьютеры могут конвертировать напечатанное в звук, поэтому навыки, необходимые для выполнения учащимися упражнений, представляют сложность. Педагогический опыт и экспериментальные данные указывают на то, что компьютеры могут иметь ограниченную ценность в прослушивании чтения учащегося, поскольку еще невозможно выполнить сопоставление произношения учащегося в отношении чтения слова.

*Взаимное обучение* – это особый метод обучения, который сочетает в себе черты разных моделей и является одним из наиболее важных методов обучения детей, имеющих проблемы чтения. Преподаватель на первых этапах, когда ученик выполняет первое учебное задание, помогает ему, но постепенно он сводит возможность своей помощи к минимуму, чтобы учащиеся могли самостоятельно выполнять задания. Сторонники этого метода утверждают, что эффективно перекрестное обучение в отношении методов обучения, и выделяют четыре стратегии, используемые для достижения желаемого понимания: спросить – подведение итогов – уточнение – составление прогнозов. Группа преподавателей и студентов анализирует предметное содержание с целью попытки, найти пути решения.

Не стоит забывать о значимости образования в социальном контексте и поддерживать учащихся в отношении активности

различных мероприятий, что позволит студентам повысить способность по доведению информации до учащихся. При обучении чтению учителя предлагают учащимся схемы с целью обнаружения ими смысла прочитанного текста, с помощью наводящих вопросов помогают извлечь смысл. Также учителя и одноклассники объясняют, какой предмет изучается при прочтении. Метод эффективен при решении проблем чтения учащихся. Он сложен и трудоемок, требует более эффективного обучения в выполнении упражнений. В последнее десятилетие двадцатого века были проведены исследования в определении проблем учащихся в обучении, подверженных трудностям в сфере чтения, разработаны методы преодоления и коррекционные меры в этой области. И всё же исследований по-прежнему в этом вопросе недостаточно. Учителя осознают имеющиеся данные в отношении эффективности преподавания, могут поделиться своими знаниями, чтобы снизить возможные негативные последствия.

После признаков и определения уровня чтения у детей учитель должен определить основные направления решения. В последние годы в сфере лечения психических проблем в Иране стоит отметить труды Мустафы Табризи – профессора в области психологии университета Табатабаи. Он написал несколько книг о подходе, применяемом в сфере проблем чтения. Одно из последних изданий опубликовано в 2010 году. Схематично приведен процесс идентификации и решения проблемы чтения. Табризи считает, что проблему чтения можно легко решить. Он рассмотрел исторические примеры, чтобы доказать, что проблема чтения учащихся может быть преодолена, и такие ученики могут стать гениями и во многом преуспеть. Например, Томас Эдисон, Альберт Эйнштейн имели

проблемы в области чтения, но смогли преодолеть возникшие трудности.

Табризи определил особенности детей, страдающих проблемой чтения:

1. Подавляющее большинство из них – мальчики. Количество мальчиков в 4 раза превышает число девочек.

2. Часто имеют поведенческие проблемы в классе (т.е. несовместимы со своими одноклассниками).

3. В качестве примера приведем данные одного исследования. Ученые сопоставили сведения о совершенствовании навыков чтения в трех группах учащихся. В одной группе выполнили стандартную программу восстановления, в другой группе применили привычную программу по улучшению чтения, а в третьей группе использовали коррекционную программу восстановления чтения. Коррекционная программа по сравнению с двумя остальными является наиболее сильной в отношении практики. Она включает не только фонологическую осведомленность, но и демонстрирует учащимся отношения звуков. Ученики первой и второй групп показали наилучшие результаты по отношению к третьей группе. Учащиеся третьей группы показали наиболее высокую скорость в обучении.

*Коррекционная программа чтения* – эффективная программа чтения, которая планируется с целью определения уровня учащихся, стратегии для достижения решения задач в области чтения. После коррекции учащийся имеет представление об алфавитном коде. В процессе коррекционного чтения уделяется меньше внимание фундаментальной основе обучения (например, звуки отдельных букв) и больший упор делается на эффективное обучение тем навыкам, которые увеличивают внимание при чтении.

Учитель должен иметь в своем арсенале множество методов решения проблемы. Для успешности своей работы использовать как реабилитационные, так и коррекционные мероприятия для детей, подверженных проблемам чтения. Чтобы реализовать поставленные задачи в отношении детей, имеющих проблемы чтения, предлагается выполнить двенадцать первичных шагов. Это необходимо для достижения успеха детей.

Анализ показывает, что на вопрос «Любите ли вы читать?» 17,1% учащихся ответили «Да», после проведения комплексных мероприятий, например «Сказочный мир», «Мы учим иранский язык», «Наша азбука», 17,5% учащихся активизировались. Разница в ответах была 0,4%. На вопрос «Сколько времени в день вы тратите на чтения книг?» 13,2% учащихся ответили 45 мин., после проведения мероприятий ответ возрос на 1% (14,2%). На этот же вопрос 13,4% учащихся ответили, что на чтение книг они тратят 60 мин., после проведения определенных мероприятий 13,7% учащихся подтвердили, что они тратят на чтение книг 60 мин. Разница в ответах 0,3%.

На вопрос «Хотели бы вы стать членами литературного кружка?» 11,3% учащихся ответили «Да», после проведения определенных мероприятий 12,2% учащихся конкретно определили свое место в кружке. Разница составила между 2 и 1 этапом 0,2%. На 4 – й вопрос 14,4% учащихся участвовали во внеклассных мероприятиях, после проведения и участия в литературных играх, викторинах этот процент возрос на 0,8% (15,2%). На 5 – й вопрос 14,9% ответили, что они кружок посещают один раз. На втором этапе число учащихся возросло на 0,2%, что составило 15,1%.

На 1 этапе исследования посещали занятия 2 раза только 1,1% учащихся. На втором этапе, так как дети начальных классов не

обладают усидчивостью, занятия прекратились. В итоге ответы «да» были получены в 7 случаях.

Ответы «Нет» только в 3 – ех случаях. Это еще раз доказывает о том, что с учащимися начальных классов учитель должен проводить плодотворную систематическую работу по чтению.

Таким образом, мы видим, что у детей начальных классов позитивно меняется отношения к чтению от 1,1% до 17,5%.

Для того чтобы учащиеся повысили свой читательский рейтинг мы проводили занятия: «Сказочный мир», «Отгадай кроссворд!», литературные игры, читательские конференции, тематические вечера, утренники на лучшего чтеца, сказочника, минутки поэзии, минутки творческого чтения, минутки славы, «наша Азбука», «Азбука мудрости ступенька», «Мы учим иранский язык», «Говорите правильно», «Иранское слово, родное», «Иранские пословицы», «Иранский язык велик и могуч», «Мы любим свой язык и свою Родину».

Главной целью этих мероприятий было повысить уровень заинтересованности детей чтением.

На внеклассных занятиях младшие школьники не только закрепляют изученный на уроках материал, но и узнают много нового. Возраст учеников (7–11 лет) предполагает, что все новые сведения будут рассредоточены, даны по частям. Вот почему при работе в начальных классах необходимо на одну и ту же тему отводить не менее двух занятий.

На занятиях кружка создаются и такие речевые ситуации, когда вымышленные герои сами о себе рассказывают. Это помогает создать на занятиях кружка сказочную атмосферу, настроить ребят на особый лад, перенести их в особый волшебный мир. Такие выступления ребята готовят сами или с помощью учителя. Как

правило, в речи у учащихся начальных классов умело используются отдельные художественные приемы, меткие эпитеты, метафоры и сравнения.

Для того чтобы определить эффективность от внеклассных занятий мы апробировали три задания среди учащихся 1–5 классов по тем темам, которые описаны выше (пересказ прочитанного текста, выразительный пересказ стихотворения, образ героя в сказке «Лиса и петух»)

Анализ показал, что по первому заданию 65,4% учащихся с 1–5 класс могли правильно пересказать текст. 21,1% учащихся пересказали не полно и 13,5% не могли пересказать. Разница в пересказе между школами №6,9 и №40,42 по полному пересказу текста, составила 19,5% в пользу школы №6,9. По неполному ответу – 3%, в пользу школы №40,42. В варианте «Нет ответа» разница – 19,2% составила у учащихся между школами №6,9 и №40,42 в пользу школы №6,9

Как было отмечено ранее, для детей школьного возраста проблема чтения не идентична отставанию по учебным программам.

В совокупности все исследования, проведенные в сфере проблемы чтения учебной литературы, и трудности, связанные с изучением неучебной литературы, очевидны. В этих исследованиях, если посмотреть на оценки, полученные детьми, имеющими проблемы чтения в учебной и неучебной литературе, можно понять, что полученные оценки до анализа неучебной литературы достаточно слабые. В качестве образца полученные оценки перед анализом учебной литературы в сопоставлении четырех составляющих, включающих произношение звуков, слуховую память, возможности слуха, слуховое ощущение. Поэтому

полученные результаты в отношении неучебной литературы проявляются в пунктах 9, 14, 12 и 11. В процессе сравнения полученных результатов можно признать значительные различия в оценке этой разницы. Что касается неучебных книг, то учащиеся, страдающие проблемами чтения, имеют гораздо меньше опыта по сравнению с чтением учебных книг. Затруднение представляют слова в неучебном тексте, а также уровень трудностей совершенно иной. С другой стороны, окончательная цель обучения чтению в начальной школе – это реабилитация возможностей чтения. Существенным и необходимым в этот период является чтение необходимых научных книг, рассказов, романов и даже книг высшего образовательного уровня в период реабилитации детей.

### **ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ**

По результатам работы и одновременного выполнения заданий при экспериментальном обучении до эксперимента путём анкетирования, бесед с учителями и наставниками и из анализа творческих письменных работ учащихся выяснилось, что большинство учителей начальных классов при выполнении задач «анализа языкового детского классического произведения» испытывают затруднения. Не могут разъяснить фразеологические единицы в составе классических текстов, не владеют способами и методами разъяснения метафорических выражений. Необходимость организации такого метода обучения была вызвана также и тем, что учащиеся затруднялись в восприятии содержания детских классических произведений

Группа учителей начальных классов, понимая необходимость использования классической литературы как учебного материала, подчеркивала просветительское и воспитательное значение и

поддерживала мнение, что такие материалы должны занимать основное место в учебной книге.

Причиной затруднения учащихся при восприятии предметного содержания классических произведений является то, что правильно и своевременно не была организована работа с лексикой, не уделялось внимание разъяснению метафорических выражений художественного произведения. В процессе экспериментального обучения обращено было серьёзное внимание на технологию чтения художественного произведения, прежде всего на сознательное чтение и была использована определенная система упражнений и заданий.

По представленной технологии ученики экспериментальных классов в восприятии содержания произведения, раскрытии идеи произведения, использовании слов и словосочетаний, свойственных классической литературе, проявили интерес больше на 50%, чем ученики обычных классов. Также принимали активное участие в рассуждении и восприятии предметного содержания произведения, раскрытии основной мысли—идеи произведения.

Эффективность представленной технологии чтения непосредственно замечается при пересказе содержания произведения, в активном участии учащихся при раскрытии образов и идеи произведения, в последовательности при пересказе текстов.

В ходе осуществления экспериментального обучения в центре внимания были задачи изучения стилистики и освоения технологии использования различных словарей, причём навыки пользования словарями преподавались в контексте лексического и грамматического разреза предложений и анализа художественных текстов, что, в конечном итоге, дало положительные результаты. Такой подход лишней раз подтвердил неэффективность словарного

разбора на классной доске, безумного, автоматического запоминания или усвоения наизусть словарного запаса. Такой подход оказывается трудоёмким и лишней тратой времени. Обучение пользования словарями оказывается эффективным, приведет к желаемым результатам лишь в том случае, когда учащиеся используют их в процессе разбора и анализа предложений и отрывков из художественных произведений.

В случаях, когда развитие сюжета последовательность описываемых событий забывается за словами, словосочетаниями и оборотами речи, понимание и осознание смысла и значения слов и словосочетаний в контексте общего содержания и смысла художественного произведения мешает правильному раскрытию понимания идейного и образного содержания произведения, необходимо отметить, что акцентировать внимание на вышеотмеченных примерах и положениях нацеленность на должную, т.е. большую эффективность образовательного процесса позволили обогатить лексический запас учащихся, грамотно и уместно использовать новые слова и обороты речи в устном изложении, и в рассказе, что, в свою очередь, обеспечивает непосредственное, неременное восприятие и осмысление художественного текста.

В процессе осуществления экспериментального образования отчётливо выявилась доступность и способность учащихся младших классов самостоятельно разбирать и анализировать художественные произведения малых форм, написанные простым, доступным для детского восприятия языком, но под обязательным контролем педагога.

Предположения, гипотезы, выдвинутые ранее, нашли своё подтверждение в единстве таких направлений, как уровень

профессиональной подготовки преподавателей, знание технологий выразительного чтения художественных произведений детской литературы из наследия классиков, непрменный учёт и соответствующая коррекция, адаптация образовательного процесса в соответствии с уровнем и возможностями интеллектуального возрастного развития, способностями восприятия, понимания и изложения информации и знаний.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В системе школьного образования в настоящее время уделяется особое внимание дифференцированным и интегрированным методам обучения, которые способствуют совершенствованию и повышению эффективности системы общего образования. Возрождение традиций народной педагогики открыло новые возможности интегрированному обучению родному языку и чтению художественных текстов, с одной стороны, а с другой, обоснованному и соответствующему задачам образования отбору наиболее значимых образовательных материалов. Кроме того, отмеченное выше обеспечило непосредственное соответствие выбора учебных материалов интеллектуальному психологическому уровню развития в каждом возрастном периоде учащихся, а также способствуют более чёткому выполнению требований принципа «от простого к сложному». Все это открывает новые возможности усвоения детьми конкретных знаний родного языка, динамического развития умственных способностей детей начальных классов, активизации аналитических способностей в изучении и понимании содержания учебных дисциплин и анализа художественных текстов, создания благоприятных условий для разбора, обсуждения и обоснования выводов. Благодаря эффективному использованию

именно интегрированных методов обучения стало возможным освоение грамматики и орфографии на основе материалов для чтения из произведений классиков и современников с целью усиления просветительского и воспитательного воздействия уроков.

Необходимо подчеркнуть тот факт, что в эффективном использовании современных учебников по родному языку важную и решающую роль играет опора на народную педагогику. Анализ содержания учебных материалов по предметам «Чтение», программ прошлых лет и современных пособий по родному языку, используемых в настоящее время, особое внимание уделяется произведениям детской классической литературы. В современных образовательных программах значительно усилены акценты на изучение родного языка. Анализ содержания используемых учебников доказывает, что около 50% обучающих материалов составляют материалы из наследия классиков детской литературы.

В подборе материалов для учебников строго придерживаются следующих принципов:

- эффективное использование возможностей методов народной педагогики;
- произведений детской классической литературы, возрождения лучших народных традиций, повышения действенности в процессе просвещения и воспитания, подъема уровня знаний, развития речи и логического мышления;
- акцентирование внимания на воспитательных образовательных возможностях учебных материалов;
- соответствия этих материалов интеллектуальному и психологическому возрастному уровню учащихся начальных классов, совершенствованию культуры речи.

Надо отметить, что в научных работах классиков, рассчитанных

на массового читателя, написанных в жанре наставлений («Кабуснаме» Унсурулмаолии Кайковус, «Наставление любимому сыну» Абдурахмана Джамии и других), представлены обобщения богатого жизненного опыта в форме предложений, определенных выводов. Понимание истинного смысла подобных произведений несколько затруднительно для учащихся начальных классов. Поэтому требуется более тщательный подбор и расположение, последовательное размещение произведений в школьных учебниках. Желаемые и требуемые современным образованием результаты были достигнуты нами благодаря решению поставленных задач в соответствии с рекомендациями и использованием методов, предложенных психологами и методистами.

Использование на практике современных технологий чтения художественных произведений, в том числе классической литературы, позволили улучшить и облегчить понимание сути содержания художественных текстов, обогащение неумелого использования словарного лексического запаса, логичности и соответствующей последовательности устного изложения и выражения мыслей, правильности и грамотности речи.

Использование определённой системы упражнений и заданий, направленных на обеспечение осмысленного чтения, открыло большие возможности для получения желаемых результатов по ходу проведённых исследований.

Практика свидетельствует, что у учащихся начальных классов эмоциональное и интеллектуальное осознание восприятию взаимодействует слабо, и это настоятельно требует предварительных подготовительных мероприятий, дабы активизировать и заинтересовать учащихся перед непосредст-

венным участием в чтении, разборе и анализе художественных произведений. В процессе экспериментального образования мы выявили новое и необычное явление, когда учащихся связывали в единое звено воспитательное образование с разбором и анализом художественных текстов.

Вполне очевидно, что именно выполнение различных заданий, упражнений – чтение и пересказ по самостоятельному, свободному выбору учащимися художественных произведений, обучение и совершенствование навыков составления планов устного рассказа, выполнение заданий и упражнений, направленных на адекватное восприятие, осознанное чтение художественных произведений, умение эффективно использовать иллюстрации и иные изобразительные средства для правильного восприятия осмысления содержания текстов и прочего, способствуют правильному предметному осмыслению и восприятию подтекста художественных произведений.

Практика подтверждает, что показательное, живое, выразительное, эмоциональное в соответствии с содержанием текста чтение преподавателя, сопровождаемое мимикой и «сценическими» действиями, гарантирует правильное восприятие и понимание содержания и направленности художественного произведения. Если чтением вслух самого преподавателя оказывается истинно впечатляющим и показательным, дети сами произвольно, иначе говоря, волей-неволей, прислушиваются к чтению, акцентируют внимание на выразительных средствах, используемых чтецом для усиления, подчеркивания смысла и содержания художественного произведения. Поэтому в процессе экспериментального образования мы уделяли особое внимание восприятию и осознанию смысла и понимания сути содержания

художественного произведения учащимися при показательном чтении преподавателя.

Результаты, итоговые показатели экспериментального образования позволяют сделать следующие **выводы**:

1. Уроки чтения во все времена и при любом социально – политическом устройстве общества были и остаются одним из слагаемых воспитания и формирования грамотной, высококультурной и широко мыслящей личности, действующей на благо общества.

2. Нам представляется совершенной и действенной методика комментируемого чтения, нашедшая свою нишу в образовательном процессе, возрождение и эффективное, гармоничное единение с положительным опытом и традицией народной педагогики – использование наследия классиков детской литературы, вобравшей в себя философию – мировосприятие, намного увеличит уровень образования, мышления, потому необходимо корректировать, адаптировать современную методологию, внести изменения и дополнения в формы и методы обучения.

3. Концепция национальной школы, информационное содержание, средства обучения требует отбора произведений для детей из наследия классиков литературы, поскольку школьную педагогику невозможно даже представить без литературного наследия классиков.

4. Практический анализ на содержания образовательных пособий, учебников родного языка для начальных классов свидетельствует о том, что далеко не все образовательные средства соответствуют требованиям возрастной психологии, подобранные и размещенные на страницах учебников тексты художественных произведений нуждаются в изменениях.

5. В предлагаемых учебниках вопросы и задания, размещенные над текстами художественных произведений, не содержат или игнорируют комментированное толкование словосочетаний и оборотов речи, имеющих важный подтекст, а также отсутствуют раскрытию вопросы, помогающие сути и значения образных средств в словарях и др.

6. В учебниках мало иллюстраций и изобразительных произведений, что затрудняет восприятие и понимание содержания и сути произведений художественной литературы.

7. Широко используются в учебниках для 1-2 класса научно – популярные произведения и материалы. На наш взгляд, такие материалы уместней использовать для обучения в 3-4 классах, а в программах и учебниках 1 – 2 классов для обучения навыков анализу и разбору таких произведений.

8. Преподаватели начальных классов неэффективно используют в практике обучения интегрированные методы обучения, задерживают, тормозят динамику обучения и воспитания младших школьников.

Выводы, вытекающие из исследования данной диссертации, могут быть использованы для решения других направлений образовательного процесса, обучения в начальных классах внеклассному чтению, а также в преподавании других учебных предметов, с учетом особенностей и специфики этих предметов. Не исключено, что результаты проведенного исследования будут использованы в учебных пособиях и методике преподавания, составлении множества дидактических материалов, сборников письменных сочинений и изложений, что, непременно, положительно повлияет на эффективность преподавания и качества образования.

Таким образом, проведенная теоретическая и экспериментальная работа диссертационного исследования убедительно доказала необходимость высокого профессионализма учителя, непременно использование различных форм и методов работы со словарями и справочниками, обучения навыкам определения положительных и отрицательных качеств героев произведения, умелого использования наглядных пособий в процессе анализа художественных литературных произведений и текстов, необходимость учета художественных особенностей произведения и психолого-педагогических основ классного чтения в системе начального образования, то есть весь комплекс осуществленных работ подтверждает достоверность выдвинутой гипотезы.

Результаты эксперимента, выводов и заключения позволили предложить следующие **рекомендации**:

1. Преподаватели начальной школы должны использовать в процессе обучения зримые, измеримые методы, а также избегать абстрактных понятий и, наоборот, стараться употреблять понятные и доступные для детей выражения.

2. Предлагается учителям начальной школы ввести в повседневную практику следующее: ученики раз в месяц выступают перед одноклассниками с рассказом, стихотворением или повествованием о повседневной деятельности.

3. Учителям стоит больше уделять внимания диагностике проблемы чтения, а также вопросам лечения, реабилитации и психического здоровья учащихся. Необходимо прилагать усилия по преодолению затруднений и не жалеть для этого времени.

4. Родителям предлагается изучить проблемы, с которыми сталкиваются их дети. Обратит особое внимание на причины тех

или иных реакций. Дети должны иметь возможность для практики, повторения и осмысления деятельности.

5. Родителям обратить внимание на то, что дети в зависимости от возраста имеют более низкий уровень обучения. Это является сигналом к тому, что нужно посетить лечебный центр для получения консультации.

6. Предлагается в рамках обучения и реабилитации еженедельно в начальной школе выделять время на чтение детской литературы. В эти часы учащиеся под руководством учителей должны читать различные книги, анализировать их. В конечном итоге подобные мероприятия будут способствовать предотвращению нарушений в области чтения.

7. Предлагается планирование программ начального образования, которые будут реализованы благодаря деятельности Министерства образования и науки. Например, план полной или частичной ликвидации проблем учащихся в сфере чтения и другие учебные задачи. Учителя начальной школы должны выявлять проблемы у учащихся в течение учебного года, что в дальнейшем поможет своевременно отработать стратегию решения и реабилитации.

8. Предполагается планирование на макроуровне образования возможности вмешиваться в процесс обучения экспертам. Особенно, если вопрос касается чтения. Все учителя должны ознакомиться с трудностями, возникающими при чтении.

## БИБЛИОГРАФИЯ

### На русском языке

1. Авеста: Избранные гимны. Пер. с авест. И.М.Стеблин-Каменского. - Душанбе: Адиб, 1990. - 176 с.
2. Авеста: Избранные гимны.; Из Видевдата. Пер. с авест.И.М.Стеблин- Каменского. - М.: Наука, 1993. - 240 с.
3. Адамович Е.А. Объяснительное обучение в начальных классах. М.: Просвещение, 1954.- 204 с.
4. Адамович Е.А., Яковлев В.И. Чтение в начальных классах. М.: Просвещение, 1967. -354 с.
5. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: Инновационный курс. Казань, 1998.-123с.
6. Арипов М. Из истории педагогической мысли таджикского языка.- Душанбе, 1962.- 143 с.
7. Ассмус А.Н., Блох А.М. Сборник упражнений для детей с недостатками произношения, вып.1-М.: Учпедгиз, 1959. -1311 с.
8. Аширов Н. Нравственные поучения современного ислама. М.: Знание, 1977. 64 с.
9. Бабанский Ю.К., Коташкин М.М. Оптимизация педагогического процесса.- 2-е издание,- Киев, 1984.- 287 с.
10. Бальталон Ц. Воспитательное чтение, как основа преподавания русского языка в семье и школе.- М., 1901.- С. 45-46.
11. Байкова Л.А., Гребенина Л.К. Педагогическое мастерство и педагогические технологии.- М., 2000. С.9.
12. Блохин И.А. Работа над планом как средство развития речи и мышления учащихся (1-2 классы) // Нач. шк,- 1960, №7.- 40 с.
13. Болдырев Н. И. Нравственное воспитание школьников. Вопросы теории. М., 1979. 224 с.

14. Боронов. Л.И. Проблемы формирования личности: под. ред. Д.И. Фельдштейна. 2-у изд.- М.: Издательство «Институт практической педагогики».- Воронеж: НПО «МОДЭЮ/, 1997. 352с.
15. Бунаков Н.Ф. О классном и внеклассном чтении // Русский начальный учитель.- 1989. -3- 8-9.
16. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования.- М.: АПН РСФСР, 1956.- С. 170-195.
17. Выготский Л.С. Собр. Соч.: В 6-ти т. М.: Педагогика, 1982-1984.-
18. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М., 1996.
19. Васильева М.С., Сороцкой О.Н. Воспитание младших школьников на уроках классного чтения //Актуальные проблемы методики обучения.- М., 1997.-311с.
20. Васильева М.С., Сморокова М.И., Светловская Н.Н. Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах. -М., 1997. 95 с.
21. Васильева М. С. Образовательно-воспитательные задачи классного чтения в начальных классах. М.: Педагогика, 1977.
22. Васильева М.С. Уроки чтения // Урок в начальной школе.- М.: Просвещение, 1975. С.32-44.
23. Газман О, Педагогика свободы, Педагогика необходимости // Учительская газета// Москва, 1997. 13 мая.
24. Гаркунова И.Л. Обучение чтению младших школьников.- М.: Просвещение, 1981.- С. 14-13.
25. Гасанов Д.Т. Педагогика межнационального общения.- М., 1999.
26. Гвоздев А.Н. Очерки по психологии русского языка.- 3-е изд.- М.:Просвещение, 1955.- 55 с.

27. Гершунский Б.С. Философия образования.- М.: Московский психолого-социальный институт. 1998.-432 с.33
28. Данилов М.А. Логика учебного процесса. Вопросы повышения эффективности урока. М-Л., 1959.- 32 с.
29. Джуринский А.Н. История образования и педагогической мысли: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений.- М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.- 400с.
30. Егоров Т. Психология овладения навыком чтения. М., 1953.122
31. Егоров Т.Г Очерки психологии обучения детей чтению. М., 1953
32. Жинкин Н.И. Механизм речи. М.: АПН РСФСР, 1958.- 370 с.
33. Занков А.Б. О начальном обучении. М.: АПН РСФСР, 1963.
34. Коран: перевод смыслов и комментарии Валерии Пороховой; гл. ред. д-р Мухаммед Санд Аль Рошд.-Тегеран: Сипехр, 1995.- 813 с.
35. Лихачев Д. С. Диалог. М.: Просвещение, 2001. 324 с.;
36. Львов М.Р., Рамзаева Т.Г.,Сетловская Н.Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах.- М.: Просвещение, 1987.78-134; 146-154 с.
37. Львов М.Р. Работа над изобразительными средствами языка в художественном произведении // Нач. шк., 1969. №12 с.
38. Макаренко А. С. Книга для родителей. М., 1983. - 159 с.
39. Марьенко И. С. Основные источники и стимулы нравственного развития личности школьника. // Советская педагогика. 1970. - №6.
40. Мухаммад Хамидуллох. Комментирование несколько аятов Карана. Исламабад – 1373г., стр. 95-99.
41. Никифорова О. И. Восприятия художественной литературы школьниками.-М., 1959.- 19; 128-164 с.

42. Никифорова О.И. Использование местного материала на уроках чтения в начальных классах: Автореф. дис. канд. пед. наук.- М., 1968 с.185.
43. Оморокова М.И., Рапорт И.А. и др. Преодоление трудности.-М.: Просвещение, 1990.- 16-27; 65-88 с.
44. Оморокова М.И. Оценочные элементы в словаре младших школьников // Речевое развитие / Под.ред. Н.С. Рождественского.- М.: Просвещение, 1970.- 158 с.
45. Саид Муртазо Али Аскарї. Убеждение в Каране и Исламе], Тегеран,1377.
46. Светловская Н.Н. Внеклассное чтение в 1 классе. М.: Просвещение, 1981.- С. 200.
47. Толстой.Л.Н. Школа должна учить мыслить //Народное образование, 1964, №1.С. 3-7.
48. Тимофеева А.И. Основы теории литературы.- 3-е изд.- М., 1966.- 1 60 с.
49. Тихомиров Д.И. Выработка умения читать самостоятельно /1. Под. Лис. 1909. С. 64-65.
50. Успенский Б.А. Филологические розыскания в области славянских древностей. - М.: Изд-во Московского университета, 1982. - 248 с.
51. Успенский Б.А. Семиотика искусства. Поэтика композиции. Семиотика иконы. Статьи об искусстве. - М.: Языки русской культуры, 1995. - 485 с.
52. Ушакова О.М. Миф и современность. Аспекты литературоведческого анализа. - Тюмень, 1987. - С. 37-47.
53. Ушинский К.Д. Избр. пед. соч. Учпедгиз, 1932.- 120 с.
54. Ушинский К.Д. Сборник статей.- М-Л., 1949.- 321 с.

55. Элконин Д.Б. Мышление младшего школьника. Сбор, очерков психологии детей младшего школьного возраста. М.: АПН РСФСР, 1950.

***На персидском языке:***

56. Азархош Можган. Диагностические тесты интеллектуальности у детей с расстройством чтения. Докторская диссертация. 1998. С.132-135.

57. Агахи, А.М. Из истории общественной и философской мысли в Иране.- Баку, 1972.-221 с

58. Азизи Аббас. Определение уровня расстройства в обучении учеников с 1 по 5 кл. г. Газвин. Дипломная работа. 2005. с257.

59. Ал -Холли. Процесс обучения. Тегран Издательство «Самат». 1998. с.234.

60. Ариай А. Методы обучения и воспитания.-Тегеран, 1969.

61. Аткинсон Р. «Человеческая память и процесс обучения». М. «Прогресс».1980.С.84.

62. Афруз Галам Али. Прикладная психология воспитания. Издательство родительского и педагогического совета. 2001.С.421-422.

63. Алинежад Масуме Педагогические основы взаимосвязи обучения и воспитания в контексте современного образования Ирана: дис. канд пед.наук.-Душанбе, 2010.-156 с.

64. Ахади Хасан Какованд Али Реза. Расстройства в обучении. Издательство «Арсебаран». 2008.С.98.

65. Бабанский Ю.К. «Оптимизация учебно-воспитательного процесса». М.1. Просвещение».1982.С.108.

66. Бадихиан М. Рассмотрение уровня расстройства чтения среди двуязычных учащихся г. Тегеран. Докторская диссертация. 1996.С.32.
67. Бахари Гари Гуз, Али Сейф Нораги Мариам. Эффективность дидактических средств в области сокращения расстройства чтения у детей. Ежегодник «Психологи Ирана». 4-ый год выпуска. №16. 2008. С.91-97.
68. Бахши Заде Шахрзад. Обзор и сопоставление уровня влияния обучения чтению с применением педагогических средств. Докторская диссертация. 2008.С.23-25.
69. Бехранги М. Обзор расстройств в обучении у учащихся начальных классов города Тегеран. Докторская диссертация. 1997.С.69.
70. Биабангяр и Шекиба. Влияние методов двустороннего обучения на восприятие прочитанной темы и социальное развитие учащихся с расстройством чтения в 5-ом кл. г. Сабзовар. Исследовательская статья в области интеллектуальных детей. №7. 2002.С67.
71. Брунер, Дж. Процесс обучения. М. «Академия педагогических наук».1962.С.48-49
72. Васильева М.С., Сморокова М.И., Светловская Н..Н. Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах. М. Просвещение. 1997. С.95.
73. Выготский Л. С.Перевод/Азебад Фатри. Ум и общество. Издательство «Фатеми». 1993.С.88-90.
74. Горан Хусейн Абад, Али. Визуальное восприятие особенностей по сравнению нормальных детей и детей имеющие проблемы дислексии из начальной школы г. Мишура. Диссертация магистра.1995.

75. Дадестан Паридж. Языковые расстройства. Издательство «Самат». 2009.С170-173.
76. Дане Кар Махерадж. Распространенность и частота дислексии у детей с первого по третий кл. г. Тегерана. Диссертация магистра. 1993.С.80.
77. Джамшиди Афат-Сейф Нараги, Мариам. Сопоставление социальных навыков учащихся имеющие особые расстройства в изучении и нормальных учеников в возрастной категории от 8 до 12 лет. Ежегодник «Обследования особых детей». Выпуск 5. №1. 1995.С.28.
78. Занди Б. Методы обучения персидского языка. Издательство «Самат». 2004.С-88-90.
79. Заре Исмаил. Расстройства чтения и письма и математики с первого по пятый классы в г. Тегеран. Дипломная работа. 1996.С.250.
80. Исмаили Тахере. Обзор способностей учащихся 2 кл. региона Шахре Рей, имеющие расстройство чтения, в области выполнения домашнего задания. Докторская диссертация. 2002.С.25.
81. Калантари Джалал. Сопоставление и обследование учеников с дислексией с нормальными детьми. Диссертация магистра. 1993.С.188.
82. Корди Нире. Обзор уровня эффекта распределения расстройства чтения у подростков в г. Шахреруд. Дипломная работа. 2008.С.44-47.
83. Карими Юсеф. Расстройства в обучении. Издательство «Савалан». 2008.С.44-48,С.82-87,С.212-217.
84. Латиф Абади Хоссейн. Оценка и измерение. Издательство «Самат». 2008.С.66-67.

85. Липкина А.И. Психологические особенности детей младшего школьного возраста. Начальная школа. М. Просвещение. 1970.С.17-25.
86. Лурия Романович. Перевод/Гасем Заде. Язык и восприятие. Издательство «Фараханган». 1997.С.88.
87. Мансур Дадстан. Психология.Издательство «Жорф». 1990.С.28
88. Махаил Ф. Исследования фонологической обработки и чтения обычных учащихся-мальчиков и у учащихся с дислексией начальных шк. Журнал исследований в области одаренных детей. 2005.С.90-91.
89. Монер Жанет. Перевод/Исмат Данеш. Расстройства в обучение. Публикации университета Шахид Бехешти. 2005.С.44-47.
90. Мехрдод Бахор, Исследование на основе иранских мифов, Тегеран,1379.
91. Мулло Хусейн Файз Кошони. Нравственность Хусайни, /Суруш/, Машхад, 1387.
92. Мукаддаси, Лучшее из разделений для познания областей, Тегеран,1368,369с.
93. Мухаммад Хамидуллоь. Комментирование несколько аятов Карана, Исламабад,1373, стр. 95-99.
94. Мухаммад Хамадони. Обучение и воспитание.Тегеран,1376.
95. Мухаммад Джаводи Бохунар.Человек и самосознание, Издательство /Овои нур/, Тегеран,1378, 178с.
96. Мулаи Заранди Х. Обзор уровня расстройств чтения у детей в г. Исфаган. Дипломная работа. 1992.С.82-85
97. Мусави Махсуме, Табризи Мостафи. Тест по визуальной успешности учащихся. Издательство «Фарараван». 2009.С.89

98. Наиниан Ф. Сопоставительный анализ расстройства чтения у детей в различных странах. Дипломная работа. 1993.С.15-16.
99. Никхо Мохаммад-Реза, Авадис Янес Мамаек. Пересмотренное диагностическое и статистическое руководство по психическим расстройствам. Ассоциация психологов Америки. Издательство «Сохан». 2000.С.44-47.
100. Пакаданая Паракеш – Ахмадпанах Мохаммад. Дислексия. Исследовательская статья в области интеллектуальных детей. №3. 2007.С.65-68.
101. Пулади Кямал. Основы детской литературы. Издан Центром интеллектуального развития детей и подростков. 2002.С.212.
102. Рахгозар Реза. Взгляд на детскую литературу до революции. Издательская исламская организация. 1989.С.88-91,С.124-127.
103. Саламат Неда. Обзор уровня расстройства чтения и письма у детей в г. Исфаган. Дипломная работа. 1998.С.45-48,88-90.
104. Сейф Нораги Мариам, Мирмохаммади Сейед-Реза. Сопоставление письменных моделей у учеников-мальчиков с дислексией и с дисграфией обучающиеся в 4 и 5 кл. в г. Тегеран. Ежеквартальное издание «Одаренные дети». Третий год, № 1.2003.С.67-69,98-121.
105. Сейф Нораги Мариам, Надери Азита. Конкретные расстройства в обучении. Издательство «Арсебаран». 2010.С.12-18,56-58,213-218.
106. Селиков Ватиз. Перевод/Ахади Али-Аскар, Баратиан Масхуд. Трудности в чтении и другие образовательные расстройства. Публикации родительского и педагогического совета. 2007.С.99.
107. Тебризи Мустафо. Лечение расстройства в математике. Издательство «Фараван». 2008.С.8-12,20-28,31-41,77-81,98-105

108. Тебризи Моустафо. Лечение расстройства в письменности. Издательство «Фарараван».2008.С.22
109. Тебризи Мостафо. Расстройства чтения. Издательство «Фараваран». 2011.С.3-6,16-19,28-31,49-56,81-88,112-118.
110. Уоллес Джеральд – Маклафлин Джемс.Перевод/ Монши Туси. Расстройства в обучении. Концепции и функции. Публикации «Разави» 2005.С.90.
111. Фалах Чой Хамад Реза. Обзор уровня расстройства чтения и письма у учеников начальных кл. г. Рашт. Дипломная работа.1995.С.135.
112. Фахдим Халил Абад Захро. Сравнительный анализ методов обработки информации у учеников с дислексией и нормальных учеников, обучающиеся в начальных школах г. Тегеран. Диссертация магистра. 1996.С.98.
113. Феизи Пур Хайде, Ахван Тахти Махназ. Обзор уровня эффекта метода определения дислексии в повышении уровня навыков чтения. Журнал «Обследования одарённых детей». №7.1992.С.45.
114. Ширази Нили Пур. Исследовательское тестирование по чтению.Университет Социальной защиты и реабилитационных наук. 2005.С.87.
115. Эштари Атие Ширази Техере. Рассмотрение и сопоставление фонологического уровня навыков информированности и быстрого именованя у детей с дислексией и нормальных читателей. Диссертация магистра.2004.С.99-103.

***На таджикском языке:***

116. Абу Абдулло Рудаки. Душанбе, 1958.
117. Абуабдулло Рудаки и развитие таджикско-персидской культуры.

118. Абуали ибни Сино. Избранные произведения. -Душанбе, 1990  
т. 2,449 с.
119. Авзалов Х.С. Школа и педагогическая мысль в Иране в конце  
XIX начале XX веков: дисс. в форме научного доклада на  
соиск. д-ра пед.наук.-М., 1992.- 48 с.
120. Авзалов Х.С. Школа Ирана в 60-70-х годах XX в.-Душанбе:  
Матбуот, 2002.
121. Антология педагогической мысли таджикского народа. Сост.:  
М. Лутфуллоев, С. Сулаймони, Х. Афзалов. - Душанбе:  
Матубот,2009.-448 с.
122. Буйдаков, Х. Психологические основы обучения учащихся в  
целостном педагогическом процессе.-Душанбе. Маориф,1988.
123. Икромов Ф. Дарсњои хониш ва инкишофи нутќ дар синфи 2.-  
Душанбе: Маориф, 1997.- 76 с.
124. Икромова Ф., Голенкина К.Т. Дарсњои хониш ва инкишофи нутќ  
дар синфи 1.- Душанбе: Ирфон, 1971.- 74с. 28.
125. Кабусноме. Душанбе, 1986. - 449 с.
126. Кадиров К.Б. История педагогической мысли таджикского  
народа. -Душанбе, 1998, -223 с.
127. Лутфуллоев М.Л. Возрождение таджикской педагогики. -  
Душанбе, 1997,-стр.181.  
Лутфуллоев, М. Урок.-Душанбе: Ирфон, 1998.-126 с.
128. Маджидова, Б. Народные традиции и обычаи как средство  
формирования нравственных качеств детей в семье: дисс.  
док.пед.наук.-Душанбе:ТГПУ, 314 с.
129. Низова В. М. Острые углы воспитания. М., 1975. - 93 с.
130. Рахмон Эмомали. Таджики в зеркале истории (От арийцы до  
Саманидов). Душанбе: Ирфон. 2009. 480 с.
131. Рахмон Эмомали. Независимость Таджикистана и возрождение

- нации. Ч.7. Душанбе: Ирфон. 2007. 704 с.
132. Рахимзода Хуррам. «Педагогические основы нравственного воспитания старшеклассников в семье и их подготовка к семейной жизни», Докторская диссертация, Душанбе-1992г.
133. Рахимов Х. Уроки жизни. // Мактаби совети. 1983. №1. - с. 17 - 20
134. 43. Рахимов Б. Воспитание навыков и привычек культурного поведения детей младшего школьного возраста в таджикской семье. Диссертация . кандидата пед. наук. Ташкент, - 316 с.
135. Сулаймони С, Педагогика ислама.-Душанбе: Ирфон, 2008.-256 с.
136. Табаров С. Толковый словарь педагогических терминов. - Душанбе: Маориф. 1988. -270 с.
137. Шарипов, Ф. Теория и практика интегрированного обучения на начальном этапе средней школы: дисс. док.пед.наук.-Душанбе: ДГПИ 1997
138. Шарипов, Ф. Интегрированное обучение- основа развития и воспитания.-Душанбе: Маориф,1995.-231 с
139. Широzi Саади. Куллиет. Душанбе: Адиб,1990.-424 с
140. Шукуров, Дж. Педагогические особенности формирования систематизированных знаний учащихся: дисс. канд.пед.наук.- Душанбе:НИИ педагогических наук, 2006.-163 с.
141. Фирдавси Абулкосим. Шохноме.. Душанбе: Ирфон, 1964. - 320
142. Юнусова, Н. Технологическая вариативность современного урока в условиях демократизации деятельности школ Таджикистана (на материалах начальных школ): дисс. канд пед.наук.-Душанбе: ТГПУ, 2000.-156 с.
143. Юнусова, Н. Технологическая вариативность современного урока в условиях демократизации деятельности школ

Таджикистана (на материалах начальных школ): дисс. канд пед.наук.-Душанбе: ТГПУ, 2000.-156 с.

***На английском языке:***

144. Adams,G.Carnine,D.(2003).Direct instruction.handbook of learning disabilities.(pp.403-416).
145. Adams,m.j.,buck,m.(1967).learning the ((great debate)) american educator.n19.P.76.
146. Archer, A.L, Gleason,m.m. Vachon.B.L(2003), Decoding and fluency, learning disabilities quarterly, p.26.
147. Bateman ,B.(1992). Learning disabilities : the changing landscape, jornal of learning disabilities , n, 36, pp,29-36.
148. Bloom,B.s.(1984). The search for metodes for metods of groupinstruction and curriculum. Education leadership, n35,pp503-575.
149. Borkowshi,J,wehing,R&carr,m.(1988).effects of attributional retraining comprehension in learning disabeled students. Jornal of educational and psychology, n80.pp.46-53.
150. Borkowski,J.G,wehring, R.S.carr,m.1988.efects of attributional retraining on strategy based reading. Jornal of educational psychology.n,7 p,46-53.
151. Bruck,M. (1998), outcomes of adults with childhood histories of dyslexia.pp(179-200).
152. Chalfont ,J.&pysn,M(1989), teacher assistant teams: five discriptire studies on 96 teams: remedial and special education n.10.PP.87-88.
153. Deuel,R.K. (1995) Developmental dysgraphia and motor skills disonders. Jornal of child nearology. N,10pp,6-7.

154. Enter, C. (ed.), Lundberg, I (ed.). "Basic Mechanisms in Cognition and Language: with Special Reference to Phonological Problems in Dyslexia". Elsevier Science, 1998.P.124.
155. Everatt, J. (ed.). "Reading and Dyslexia: Visual and Attentional Processes". Routledge, 1999.PP.12-14
156. Geshwind, N. "Why Orton was Right" "Dyslexia", vol. XXXII, 1982.P.88
157. Gordon,N.(1992), children with developmental dyscalculia.developmental medicine and child neurology. N34,pp,459-463.
158. Greene, J.F., Cook, L.M. "Testing: Critical Components in the Identification of Dyslexia", "The Orton Emeritus Series". N.Y., 1983.P.90.
159. Greene, J.F., Moats, L.C. "T" Book: Testing: Critical Components in the Identification of Dyslexia". International Dyslexia Association, 1995.P.67.
160. Hallahan,D.p,Kauffman,M (2005) learning disabilities. Foundations, characteristics and effective teaching. New York.2005.P.66.
161. Heaton, P., Barnsley, M., Mitchell, G. "Dyslexia: Students in Need". Whurr Publishers Ltd., 2000.P.45.
162. Hennigh, K. "Understanding Dyslexia". Teacher Created Materials, Inc., 1996.
163. Henry, M.K. (ed.), Brickley, S.G. "Dyslexia: Samuel T. Orton and His Legacy". International Dyslexic Association, 1999.P.321.
164. Hulme, Ch. (ed.). "Dyslexia: Biology, Cognition and Intervention". Taylor & Francis, Inc., 1997.P.65.
165. Keogh,B,K (1994) Amatrix of decision points in the measurement of learning Disabilities. PP.15-58.

166. Kirk, S.A. & Elkins, J. (1987). The learning – disabled preschool child teaching exceptional children .n19.pp,78-80.
167. Kuhn, M , stahl, S. (2003), A review of developmental and remedial practices. Journal of educational psychology n.95,pp,3-21.
168. Laine, E.J. "Learning Second National Languages. A Research Report". Frankfurt on Main, 1995.P.96.
169. Lauren, J. "Succeeding with LD: 20 True Stories about Real People with LD". Minneapolis, USA, 1997.PP.95-97.
170. Lerner, J.W. & chen, A. (1992). The cross-cultural nature of learning disabilities.pp.147-149.
171. Lerner, J. (1990) Phonological awareness: a creatical element in learning to read. Learning disabilities. PP.50-54.
172. Lungberg, I. (ed.), Austaa, I. (ed.), Finn, E. (ed.). "Dyslexia: Advances in Theory and Practice". Kluwer Academic Publishers, 2000.P.44.
173. Lyon, G.R. (1995). Toward a definition of dyslexia . Annals of Dislexia.n,45,pp13-30.
174. Lyon, G.R. (1995). Learning Disabilities, the future of children, 6.pp,54-76.
175. Marr, Deborah, & cermak, Sharon (2003) consistency of occupational therapy. N 57.pp.161-167.
176. Masteropiery, M.A, Scruggs, T.E, Espencer, (2003), promiting success in high school word history. Learning disabilities research and practice pp,52-65.
177. Mc Nulty M.A. (2003), Dislexia and the life course. Journal of learning disabilities, n.36.pp,363-381.
178. McLoughlin, J., Lewis, R.B. "Assessing Special Students". New Jersey, USA, 1994.P.90.

179. Miles, T.R., Miles, E. "Dyslexia: A Hundred Years on". Open University Press, 1999.P.26.
180. Olson, R.K. "The Colorado Learning Disabilities Research Center", "Perspectives", vol. 23, No 1, Fall, 1997.P.61.
181. Orton, S.T. "Reading, Writing and Speech Problems in Children", N.Y., 1998.P.78.
182. Palincsar.A.S,Klenk , L, (1992), foctering literacy learning in supportive cantents. Jornal of learning disabilities n,2,pp,211-225.
183. Pavlidis, G. (1980) la cle dela dyslexie . psychologie, 26.PP.34-36.
184. Pullen, p.c (2002).expert connection, phonological awareness.P.33.
185. Rawson, M.B. "Dyslexia Over the Lifespan". Cambridge, 1995.P.212.
186. Rayan, M. "The Other Sixteen Hours: The Social and Emotional Problems of Dyslexia". "The Orton Emeritus Series", N.Y., 1985.P.321.
187. Richek, M, Caldwell.J,Jennings, J.&lerner, J (1995)PP.54-56.
188. Rivers, W.M. "Communicating Naturally in a Second Language. Theory and Practice in Language Teaching". Cambridge, 1983.
189. Robertson, J. "Dyslexia and Reading: A Neuropsychological Approach". Whurr Publishers, Ltd., 1999.P.321.
190. Rosner, J. "Helping Children Overcome Learning Difficulties". N.Y.,1993.
191. Ruddel, R.B (2003). Teaching children to read and write, Becoming and effective literacy teacher.P.97.
192. Scaulon, D.M., Vellutino, F.R. "Instructional Influences on Early Reading Success". "Perspectives", vol. XXIII, No 4, Fall, 1997.P.89.