

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

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

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

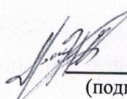
Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Очная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

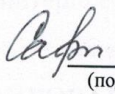
**КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК СРЕДСТВО
ЭФФЕКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С
НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

Студент

 3.06.26
(подпись, дата)

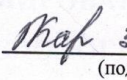
Трошина Жанна Сергеевна

Научный руководитель

 3.06.26
(подпись, дата)

к.п.н., доцент Сафонова О.В.

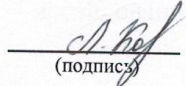
Нормоконтролер

 3.06.26
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 01.06.2026 № 12)

Заведующий кафедрой

 3.06.26
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5/10 (протокол заседания ГЭК от 20.06.2026 № 10)

Секретарь ГЭК

 3.06.26
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ	
1.1. Особенности формирования навыка чтения у детей в норме.....	7
1.2. Особенности формирования навыка чтения у детей с речевыми нарушениям.....	11
1.3.Эффективность использования кинезиологических упражнений в процессе обучения чтению первоклассников.....	23
ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ	
2.1. Процедура и методы исследования.....	30
2.2. Анализ и интерпретация результатов эмпирического исследования.....	34
ГЛАВА III. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ	
3.1.Организация и содержание формирующего эксперимента.....	42
3.2.Анализ результатов исследований на контрольном этапе исследования.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	65

ВВЕДЕНИЕ

Данные Всемирной организации здравоохранения показывают, что около 5% детей в мире имеют те или иные нарушения речи и языка. По статистике, около 10% школьников имеют задержки в развитии речи и языка. Такие нарушения приводят к отставанию освоения процессов чтения, что в дальнейшем сказывается на успеваемости учеников. Кинезиологические упражнения способствуют налаживанию работы правого и левого полушарий головного мозга, что положительно сказывается на динамике овладения процессом чтения. Внедрение данных упражнений повысит эффективность обучения детей, улучшит их речевые навыки.

Чтение является необходимым навыком, которым ребенок начинает овладевать еще в раннем возрасте. Всё начинается с того, что мама показывает малышу замысловатый знак, собранный из линий, кругов и полуovalов. Она называет его определенным звуком, и у каждого знака есть свое звуковое обозначение. Уже тогда ребенок знакомится с одним очень важным компонентом чтения – графическим сопоставлением образа буквы с ее звучанием.

В норме этот навык развивается через последовательные качественные переходы: от глобального узнавания графических образов к осознанному фонемному анализу, а затем к автоматизированному пониманию смысловой структуры текста.

Интерес к чтению в раннем детстве возникает еще с момента знакомства ребенка со сказкой. Погружение в волшебный мир увлекает его своей простотой и фантастическим сюжетом. Вначале ребенок слушает эти увлекательные истории в исполнении взрослых, затем сам пытается предугадать сюжет по иллюстрациям на страницах, и далее самостоятельно прочитывает эти сказки по слогам.

Чтение является мощным механизмом когнитивного развития: оно стимулирует критическое мышление, умение осуществлять аналитические операции и выявлять причинно-следственные связи. Параллельно совершенствуются воображение, творческие способности, а также тренируются память и произвольное внимание.

Данные нейропсихологических исследований демонстрируют, что продуктивность читательской деятельности находится в прямой зависимости от возможности ребёнка интегрировать речевые процессы с фокусировкой внимания и объёмом памяти.

Применение кинезиологических упражнений способно существенно облегчить процесс овладения техникой чтения. Специально подобранные двигательные упражнения оказывают позитивное влияние на межполушарное взаимодействие, усиливают концентрацию внимания, повышают согласованность зрительного и моторного каналов восприятия. Следовательно, кинезиология выступает действенным средством подготовки к успешному формированию читательского навыка.

Любое проявление высшей нервной деятельности реализуется через совокупность специфических реакций организма. Совершенствование познавательных процессов необходимо начинать с развития движений тела. Труды П.К. Анохина, В.М. Бехтерева, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, И.М. Сеченова доказали влияние определенных движений рук на функции высшей нервной деятельности. Е.И. Аркин, Н.А. Бернштейн, Д.Б. Эльконин утверждали, что игры с привлечением рук и пальцев обеспечивают гармоничное взаимодействие тела и разума.

Тема выпускной квалификационной работы является актуальной, так как с проблемой формирования навыка чтения у детей мы сталкиваемся из года в год, применяя те или иные способы для решения данной проблемы. Кинезиологические упражнения являются универсальным инструментом, помогающим любому ребёнку овладеть чтением.

Противоречием является недостаточная информированность и количество исследований, подтверждающих благотворное воздействие кинезиологических упражнений на процесс формирования чтения у первоклассников.

Проблемой данного исследования является трудность формирования навыка чтения у первоклассников.

Цель исследования – исследование сформированности навыка чтения и формирование этого процесса с применением кинезиологических упражнений.

Объект исследования – формирование процесса чтения у детей.

Предмет исследования – кинезиологические упражнения как средство обучения чтению первоклассников.

Гипотеза исследования – чтение у первоклассников развито недостаточно, и применяя кинезиологические упражнения в учебном процессе, можно повысить уровень сформированности навыка чтения у детей.

Достижение цели и проверка гипотезы исследования запланированы путем решения следующих *задач*:

1. Изучить литературу по проблеме исследования.
2. Проанализировать формирование навыка чтения у детей в норме и с речевыми нарушениями.
3. Исследовать эффективность использования кинезиологических упражнений в процессе формирования чтения.
4. Провести эмпирическое исследование уровня сформированности чтения среди первоклассников в конце первого полугодия.
5. Проанализировать полученные результаты исследования.
6. Разработать программу по внедрению кинезиологических упражнений в образовательный процесс.
7. Провести занятия на основе разработанной программы.

8. Провести повторное эмпирическое исследование сформированности навыка чтения у первоклассников в конце второго полугодия.

9. Проанализировать и сравнить полученные данные.

Для решения поставленных задач в работе были использованы теоретические методы (анализ, сравнение); эмпирические методы (для изучения сформированности навыка чтения):

1. Проведение констатирующего эксперимента в конце первого полугодия.

2. Проведение формирующего эксперимента на основе разработанной программы во втором полугодии.

3. Проведение контрольного эксперимента в конце второго полугодия.

4. Методы обработки данных (описательный анализ, визуализация данных); интерпретационный метод.

Эмпирической базой исследования была выбрана школа МОБУ СОШ с. Засечное. Исследование проводилось на базе 1 «А» класса в составе 15 учащихся с речевыми нарушениями.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты исследования помогут в разработке пособия с кинезиологическими упражнениями.

Структура выпускной квалификационной работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка используемых источников (41 наименование), 10 диаграмм. Основной объём работы составляет 72 страницы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ПЕРВОКЛАССНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

1.1. Особенности формирования навыка чтения у детей в норме

Процесс чтения у первоклассников представляет собой сочетание двух компонентов: техника чтения и понимание содержания текста. Техника чтения включает в себя быстрое и правильное восприятие слов. По-другому, это скоростное и безошибочное чтение. Понимание содержания текста означает, что ребёнок осознаёт смысл прочитанного. Е.И. Поляк [24] и Т.В. Климова [11] по результатам исследования выявили, что скорость чтения у первоклассников в большинстве своем находится на уровне ниже среднего, а правильность и осознанность прочитанного на среднем уровне. Данные результаты можно рассматривать как основу для закладывания лучших показателей по приведенным параметрам.

Дошкольный этап характеризуется накоплением базовых предпосылок, необходимых для последующего овладения звуко-буквенной системой. Важной составляющей является формирование графомоторных навыков.

В настоящее время поднимается вопрос роста неуспевающих детей в начальной школе, о чем свидетельствуют данные статистики. Одной из составляющих этой проблемы является недостаточная сформированность навыков чтения.

Вначале происходит этап декодирования. Ученик соотносит графический образ буквы и обозначаемый ею звук. Далее ребенок соединяет буквы в слоги, а слоги в слова. Л.С Сильченкова [28] и А.В. Сердюкова [27] говорят об актуальности проблемы беглости и правильности чтения у младших школьников. Эти вопросы действительно являются важными, так как скорость чтения у детей формируется именно в начальных классах, а от правильности прочитанного текста будет зависеть понимание его содержания.

Здесь важную роль играет внимание. Оно помогает ребёнку правильно следить за строчкой и переключаться между разными уровнями понимания текста. Благодаря этому ребёнок может сосредоточиться на главном и не отвлекаться на посторонние раздражители. Особенно это важно, когда он переходит от чтения по слогам к тому, чтобы воспринимать слова целиком.

На начальном этапе ребёнок ещё не освоил все компоненты чтения, особенно смысловую часть. Это так называемое механическое чтение. Как пишет О.М. Желвакова [9], для осмысленного чтения ребёнок должен хотя бы уметь читать по слогам с интонацией и без грубых ошибок. Именно от этого зависит, поймёт ли он текст.

Когда ребёнок научился правильно воспринимать и произносить слова, наступает следующий этап – синтетический. Здесь к простому проговариванию добавляется осмысление прочитанного. Ребёнок начинает сопоставлять слово с тем, что оно обозначает в реальной жизни.

Чтобы понимать прочитанное, нужны хороший словарный запас, а также умение разбираться в морфологии (строении слов) и синтаксисе (построении предложений). То есть лексика и грамматика работают вместе. Развитая морфологическая осведомлённость и синтаксическая компетенция способствуют интеграции предложений в текстовую структуру. В это время память создаёт когнитивную основу для понимания прочитанного, связывая технические аспекты чтения с семантической обработкой.

Овладев этим навыком, ребенок переходит к следующему этапу – автоматизации. Техника чтения доводится до автоматизма. Больше нет необходимости прилагать усилия, чтобы декодировать графический образ буквы. Послоговое чтение переходит в чтение целыми словами с пониманием прочитанного текста.

Этап автоматизации характеризуется формированием автоматизированных процессов распознавания слов, что приводит к существенному увеличению скорости и точности чтения. По мере автоматизации снижается когнитивная нагрузка на механизмы

декодирования и происходит перераспределение ресурсов в пользу понимания текста и формирования орфографической уверенности.

Зрительно-пространственные навыки определяют точность и плавность чтения. Скорость зрительно-пространственной обработки напрямую влияет на автоматизацию распознавания слов по их графической форме, что является основой для развития беглости чтения. Совокупность этих процессов формирует зрительный компонент навыка чтения, дополняя когнитивные аспекты, связанные с вниманием и памятью.

Следующий этап в овладении чтением – чтение «про себя». С.А. Плотникова [22] в своей статье пишет об особенностях формирования умений в чтении «про себя». Она в своем исследовании пришла к выводу, что в работе с детьми обязательно нужно использовать наглядные материалы и дидактические пособия.

О.А. Вагина [4] подчёркивает, что чтение играет большую роль в воспитании. Благодаря чтению у ребёнка формируются социальные навыки, он лучше адаптируется в обществе, у него появляются нравственные ценности и умение общаться с другими людьми. Всё это очень важно для его социальной жизни. Л.А. Порш [25] тоже говорит о воспитательной функции чтения, особенно когда у детей только складывается картина мира.

Чтобы понять, готов ли ребёнок учиться читать, есть специальные критерии. Когнитивно-лингвистические критерии – это уровень фонологической осознанности (понимания звуков речи), запас слов (как пассивный, так и активный), качество слухового восприятия и объём памяти. Эти показатели считаются главными при планировании обучения, потому что от них зависит, сможет ли ребёнок расшифровывать буквы, узнавать слова и удерживать в памяти прочитанное.

Есть также перцептивно-моторные и поведенческие признаки готовности: это умение ориентироваться в пространстве, координация движений глаз и рук, способность выполнять мелкие движения пальцами и устойчивость внимания. Сюда же добавляются самоорганизация и учебная

мотивация – они влияют на то, как ребёнок справляется с заданиями и сохраняет активность на уроке.

Когда готовность определена, нужно провести диагностику. Обычно используют короткие стандартные тесты: ребёнка просят назвать буквы, выполнить фонематические задания (выделить или убрать звук в слове), прочитать отдельные слова. Чтобы получить более полную картину, к тестам добавляют наблюдение и динамическую диагностику. В специальных протоколах фиксируют ошибки при чтении текста: замены, пропуски, искажения слов. Анализ того, как именно ребёнок читает, помогает понять, какие механизмы обработки информации у него преобладают. Учебные пробы и повторные замеры позволяют составить индивидуальный профиль развития навыка – это нужно для планирования коррекционной работы.

Далее навык чтения формируется поэтапно: сначала декодирование, потом беглость. На начальном этапе главное – закрепить прочные связи между буквой (графемой) и звуком (фонемой). Практика начинается с простых упражнений: ребёнок учится узнавать отдельные буквы и соотносить их со звуками. Это создаёт базу для перехода к слоговому чтению.

Следующий этап – автоматизация. Главной задачей на этом этапе является снизить нагрузку на мозг, для этого ребёнок читает тексты, которые соответствуют его текущему уровню. Полезно перечитывать одно и то же вслух, получая обратную связь и исправляя ошибки. Так закрепляется умение быстро узнавать слова.

Оценивать прогресс нужно комплексно: сочетать количественные и качественные показатели, опираясь на теорию и результаты диагностики. Регулярно проводить короткие проверки скорости и точности чтения, чтобы видеть динамику.

Чтобы домашние задания и школьная работа были согласованы, родителям дают чёткие инструкции и понятные рекомендации. Эти рекомендации должны соответствовать учебным целям и методам учителя.

Такой подход обеспечивает единство требований и повышает эффективность коррекции. Регулярный обмен результатами между педагогами и родителями обеспечивает непрерывность коррекции и единообразие подходов, что повышает эффективность адаптации образовательного процесса.

1.2. Особенности формирования навыка чтения у детей с речевыми нарушениями

У детей с нарушениями речи мы можем наблюдать различные трудности в овладении навыком чтения. Эти трудности вызваны нарушениями звукопроизношения и фонетико-фонематического восприятия. В отдельных случаях трудности при чтении возникают из-за нарушения работы зрительного и слухового анализаторов, нарушения произвольного внимания, пространственной ориентировки и моторики. Д.Е. Головкин [7] отмечает, что кинезиологические упражнения, прежде всего, способствуют активизации нервных рецепторов конечностей, повышают лабильность центральной нервной системы, оказывают комплексное положительное воздействие на развитие мелкой и крупной моторики.

На начальном этапе формирования навыка чтения дети с речевыми нарушениями испытывают выраженные затруднения в установлении соответствий между буквами и звуками. Эти трудности могут быть обусловлены недостаточной сформированностью фонематического восприятия и артикуляционными дефектами.

На фонетико-фонематическом уровне у таких детей мы можем наблюдать недоразвитие фонематического слуха и восприятия. Ребенок с трудностью различает на слух близкие по звучанию фонемы. Это приводит к смешению букв при чтении. Также ошибки возникают при выделении отдельных звуков в слове, в воспроизведении последовательности слогов. Это могут быть пропуски, перестановки, замены, добавления.

В.П. Шпекторова [40] в своей статье обращает наше внимание на то, что дети с ОНР нуждаются в более длительной подготовке к чтению. Правильно произносить звук для них не достаточно, необходимо еще и различать его от сходных по артикуляции звуков. Научившись этому, ребенок сможет установить прочную связь между звуком и буквой.

Н.А. Глухова [6] пишет, что у детей с ОНР отмечается неустойчивость внимания, снижение слухоречевой памяти, запаздывание словесно-логического мышления. Это безусловно будет являться препятствием на пути к овладению чтением для ребенка.

А.Д. Насибуллина [19] отмечает, что у старших дошкольников с ОНР отмечается моторная неловкость, затруднения в выполнении сложно-координированных движений при выполнении заданий по инструкции и показу, недостаточное развитие мелкой моторики, статической координации.

При нарушении звукопроизношения, из-за не точного артикулирования, ребёнку сложнее идентифицировать звуки в чужой речи. Не всегда верно удастся соотнести образ буквы (графемы) с ее звучанием (фонемой).

На лексическом уровне у ребенка мы можем наблюдать ограниченный объём активного и пассивного словаря; трудности понимания многозначных слов, синонимов, антонимов; непонимание метафор, переносного значения слов.

Л.С. Пилипчук [21] и Е.А. Цыбикова [37] указывают на необходимость более тщательной работы над смысловым компонентом чтения у детей с ОНР. Эта необходимость вызвана низкими показателями уровня понимания прочитанного учащимися младшего школьного возраста. А ведь именно смысловая часть текста является основой для обучения в целом. Без этого навыка ребенок будет хуже осваивать учебный материал, что скажется на его успеваемости.

Они говорят о важности смыслового компонента чтения на уроках математики. Это еще раз доказывает необходимость работы над пониманием

прочитанного, так как от этой работы будет зависеть успеваемость и освоение ребенком новых знаний.

На грамматическом уровне у таких детей мы наблюдаем нарушения морфологических форм, синтаксических структур, отсутствие навыка интонационного оформления предложения.

А.Н. Фошенкова [36] отмечает, что правильность чтения у младших школьников нарушена из-за лексико-грамматических ошибок, допускаемых при ознакомлении с незнакомым текстом. В этом случае необходимо работать над морфологической структурой слова и синтаксической структурой предложения.

На семантическом уровне детям часто сложно самостоятельно строить развернутые высказывания, определять главную мысль текста, устанавливать причинно-следственные связи. Операции анализа, синтеза, сравнения, обобщения оказываются недостаточно сформированы.

Они считают, что данные компоненты чтения закладывают основу для успешного обучения ребенка. Внедряя определенные методики, можно повысить мотивацию школьников к развитию в этой области знаний.

О.В. Колесова [12] и А.А. Ступенькова [30] пишут о том, что нужно обращать особое внимание на беглость, правильность и осознанность чтения у первоклассников. Для этого можно использовать различные методики, которые помогут ребенку в овладении этими навыками.

Значение мотивации в образовательном процессе сложно переоценить. Об этом пишут Ж.Д. Поленова [23] и А.А. Калинина [10]. Они говорят о необходимости создания таких педагогических условий, при которых ребенок будет увлечен изучением материала. В частности, это относится к выработке правильного и беглого чтения. Т.С. Безукладникова [2] отмечает, что у детей, чьи родители любят читать, развивается интерес к чтению, в отличие от тех, чьи родители не подают им в этом пример. Ю.В. Шахова [39] говорит о том, что чтение вслух совместно с ребенком способствует

развитию его критического мышления, а также помогает ясно формулировать свои мысли.

Если темп чтения у ребенка высокий, он будет быстрее и легче осваивать материал. Однако ребенку порой бывает тяжело развить беглость чтения, в чем ему должен помочь педагог посредством поднятия мотивации к обучению.

В.А. Тимошина [33] демонстрирует способ развития выразительности чтения у младших школьников. И это чтение по ролям. Выразительность помогает детям лучше воспринимать тексты, развивает навыки общения и эмоциональную сторону коммуникации.

Н.В. Ермишина [8] пишет о частом возникновении нарушения дыхания у детей с речевыми нарушениями, поэтому обязательно необходимо использовать дыхательные упражнения

Рассмотрим, как влияют речевые нарушения (дислалия, дизартрия, алалия) на формирование навыка чтения у детей.

Дислалия характеризуется нарушением артикуляции отдельных звуков, что затрудняет звуко-буквенный анализ на этапе первоначального обучения чтению. Замены, пропуски и искажения звуков уменьшают точность внутреннего представления фонем, необходимого для сопоставления букв и звуков при декодировании. В результате учащиеся демонстрируют систематические ошибки при чтении вслух и при разложении слов на звуковые сегменты.

О.С. Мирошкина [18] отмечает, что наиболее распространенной проблемой устной речи в школах остается дислалия. Своевременное обнаружение и устранение этого недостатка крайне важны, особенно в младшем школьном возрасте, когда коррекционные мероприятия оказываются наиболее эффективными.

Артикуляционные нарушения при дислалии проявляются в искажении звучания фонем, что затрудняет их распознавание в потоке речи и в письменном тексте. Эти искажения могут принимать форму замены,

оглушения или стирания звуков, что нарушает соответствие между графемой и аудитивной репрезентацией фонемы. В результате процессы декодирования сталкиваются с неопределённостью: при чтении ребёнок получает визуальный сигнал, которому не соответствует устный образ звука. Такое расхождение снижает точность установления фонемно-графемных связей и препятствует выработке стабильного чтения. Нестабильность артикуляционных образов приводит к проблемам при сопоставлении письменных знаков и звуковой составляющей слова. Отсутствие чёткой фонологической основы затрудняет автоматизацию процессов декодирования и увеличивает нагрузку на внимание и память ребёнка. В таких условиях обучение чтению требует учёта артикуляционных особенностей с целью формирования однозначных фонемно-графемных соответствий.

Нарушения фонематического восприятия и недостаточная фонологическая осведомлённость непосредственно обуславливают ошибки сегментации и синтеза звуков при чтении слогов и слов. При слабой фонологической осведомлённости ребёнок затрудняется выделять отдельные звуки в слове и соединять их в целостную звуковую форму, что ведёт к ошибочному чтению и неверному распознаванию слоговой структуры. Следствие таких нарушений – снижение эффективности опор на звуковой анализ при декодировании и повышенная зависимость от внешних подсказок и механистического запоминания.

А.А. Гаджимамедова [5] обращает наше внимание на то, что недоразвитие фонематического восприятия приводит ребенка к сложности усвоения произношения слов, анализа звуков, что связано с тем, что только при достижении определенного уровня фонематического восприятия ребенок может осуществлять анализ и синтез.

У детей с дислалией (нарушением произношения) ошибки при чтении обычно выглядят так: они заменяют одни звуки на другие, пропускают или переставляют их. Эти ошибки повторяются систематически. Из-за того, что

произношение нестабильно, ребёнок не может запомнить правильные звуковые и письменные образы слов. Точность чтения страдает, автоматизация не наступает. Мозг тратит слишком много сил на расшифровку и постоянное исправление себя, поэтому чтение замедляется. Чтобы подобрать правильную коррекционную работу, нужно внимательно проанализировать типичные ошибки.

Л.С. Сильченкова [29] отмечает, что из-за большого количества грубых ошибок младшие школьники часто даже не узнают знакомые слова, не говоря уже о том, чтобы понять их смысл.

Дизартрия – это нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи, связанное с тем, что мышцы речевого аппарата работают слабо. Из-за этого ребёнку трудно правильно произносить звуки и интонационно оформлять речь, а значит, его звуковые образы слов неустойчивы. Проблемы с моторикой и темпом речи мешают чтению вслух и не дают сформироваться автоматическим навыкам. Учителям и логопедам важно учитывать эти особенности.

При дизартрии ухудшается чёткость произношения, поэтому устное чтение становится неразборчивым. Педагогу сложно понять, что именно ребёнок прочитал, и дать обратную связь. Кроме того, у самого ребёнка снижается самоконтроль за своей речью. В итоге нарушается связь между буквой и её произношением, а без этого невозможно сформировать автоматический навык чтения.

Ю.А. Мартынова [15] пишет, что фонетические нарушения проявляются по-разному: замены, смешения звуков, их отсутствие или искажённое произношение. Причём часто ребёнок может произносить звук правильно изолированно, но в спонтанной речи искажает его. Это связано с тем, что навык не автоматизирован, звуки плохо различаются.

При дизартрии страдают дыхание и голос, что сказывается на ритме и интонации чтения. Текст становится трудно воспринимать. Особенно важна работа над развитием речи и мышления. Неправильное дыхание и фонация

дробят фразы, смысловые связи между словами ослабевают, и ребёнку сложно уловить смысл прочитанного.

Из-за нестабильной работы речевых мышц ребёнок не может контролировать своё произношение и создавать устойчивые звуковые образы. Движения языка и губ запаздывают или выполняются не полностью, поэтому он плохо связывает буквы со звуками и последовательно читает текст. В результате объединение звуков в слоги и слова не становится автоматическим: скорость падает, ошибок становится больше.

Общая двигательная нескоординированность при дизартрии (включая трудности с координацией «глаз-рука» и плохой почерк) увеличивает нагрузку на ребёнка при обучении чтению и письму. Из-за моторных проблем ему приходится тратить много внимания и памяти на управление движениями, а ресурсов на фонетический анализ и понимание текста остаётся мало. Взаимосвязь зрительно-моторных и речевых трудностей делает необходимым комплексный подход в коррекционной работе, направленный на одновременное снижение моторных и речевых барьеров.

А.А. Эсауленко [41] предполагает, что если построить систему коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с дизартрией с включением современных приемов нейрогимнастики и упражнений на произвольность и самоконтроль, то помощь детям с дизартрией будет эффективнее, а уровень их адаптации к школьному обучению станет выше.

Алалия представляет собой комплексное нарушение речевого развития с выраженным дефицитом фонологической и лексико-грамматической сфер, что препятствует формированию устойчивых фонематических представлений. Недостаточность фонологической базы обуславливает сложности в освоении буквенно-звуковых соответствий и приводит к замедленному прогрессу при овладении чтением. Для этих детей необходима коррекция, сочетающая развитие фонематического восприятия с расширением лексико-грамматических навыков. Учет глубины дефицита определяет последовательность и приоритеты коррекционных мероприятий.

К.Е. Трибуль [35] отмечает, что у таких детей нарушаются высшие психические функции: внимание, память, мышление. Замечается низкий уровень устойчивости внимания, а также дефицит продолжительной концентрации. У детей наблюдаются трудности в переключении фокуса внимания и ограниченные возможности его распределения. Яркой особенностью таких детей является склонность к отвлечению.

При алалии (тяжёлом нарушении речи) у детей бедный словарный запас и нарушена смысловая организация слов. Из-за этого, когда ребёнок читает, он не может быстро понять значение слова. Недостаточное количество слов в активном словаре ребенка препятствует точному узнаванию слов в тексте, и процесс чтения не становится быстрым и автоматическим. В итоге страдает понимание даже на уровне отдельных слов. Поэтому, в коррекционную работу нужно обязательно включать упражнения на расширение словаря и развитие смысловых связей между словами.

Грамматические проблемы при алалии и несформированность синтаксиса (умения строить предложения) не дают ребёнку анализировать прочитанное с точки зрения грамматики. Он плохо различает грамматические формы (например, падежи и числа) и не может связать слова в предложении. В результате смысловые связи между частями текста искажаются, и понять содержание становится очень трудно. В результате дети с алалией испытывают трудности при идентификации структуры предложения и выделении смысловых ролей слов. Целенаправленная коррекционная работа над морфологией и синтаксисом предполагает систематическое обучение распознаванию грамматических форм и разбору предложений по членам. Упражнения на морфологический разбор, перестановки компонентов предложения и построение простых и развернутых связных высказываний способствуют формированию синтаксического анализа при чтении. Интеграция таких упражнений в

учебный процесс повышает способность к пониманию предложений и восприятию связности текста.

Сенсорные и перцептивные ограничения при алалии, в первую очередь нарушения слуховой обработки, нарушают распознавание фонем и затрудняют фонематический анализ на этапе начального обучения чтению. Для обеспечения восприятия и различения звуковых элементов применяются сенсомоторные компенсаторные приёмы, включающие визуальные и тактильные опоры, которые усиливают многоканальное восприятие информации. Визуальные и тактильные модели служат компенсаторными приёмами для обеспечения восприятия и различения фонем при начальном обучении чтению.

С.С. Тараско [31] пишет о том, что для коррекции речи у детей с моторной алалией эффективно применять методы образовательной кинезиологии, которые способствуют развитию моторики и координации движений.

Чтобы отличить дислалию, дизартрию и алалию, нужно посмотреть на природу речевых нарушений: есть ли проблемы с артикуляцией, есть ли неврологические признаки, насколько затронуты лексика и грамматика. Правильный диагноз очень важен, потому что от него зависят, дальнейшие действия: просто тренировать произношение, заниматься двигательной реабилитацией или работать со всей речевой системой комплексно. Различение этих нарушений помогает подобрать нужные методы и сделать коррекцию более эффективной.

Очень важно, чтобы педагоги и логопеды работали вместе при обучении чтению детей с речевыми нарушениями. Когда цели и программы согласованы, воспитательный и образовательный процесс становится целостным. Для этого нужно постоянно обмениваться результатами диагностики. Совместное планирование индивидуальных планов и чёткое распределение задач между специалистами создаёт условия для последовательной коррекции. Такая координация помогает адаптировать

учебные материалы и включать логопедические упражнения в уроки чтения, что необходимо для устойчивого навыка.

С.А. Одинцова [20] говорит, что в начальной школе нужна целенаправленная и регулярная работа по формированию навыков чтения, потому что это основа для успешного обучения по всем предметам, для получения информации и познания мира. Учитель, прививая любовь к чтению, помогает развитию гармоничной личности, её интеллектуальному и духовному росту.

Регулярное отслеживание результатов и совместный их анализ помогают перенести коррекционную работу в реальную школьную практику и повысить её эффективность.

Формирование навыка чтения полезно разбивать на клинико-педагогические этапы, у каждого из которых свои задачи. Добуквенный этап характеризуется развитием слуха, артикуляции и фонологической базы для письма. Буквенно-фонематический этап – учим связи между буквами и звуками, тренируемся точно их узнавать и называть. Этап автоматизации – доводим декодирование до беглости и переходим к чтению со смыслом. Для каждого этапа нужны специальные упражнения с разной нагрузкой в зависимости от типа дефекта. На добуквенном этапе важны задания на различение звуков и артикуляционные тренировки. На буквенно-фонематическом – систематически связываем буквы и звуки. На этапе автоматизации акцент на скорость обработки информации и развитие связного чтения с пониманием текста. Эти этапы соответствуют уже разработанным подходам, которые адаптируют методы под особенности дислалии, дизартрии и алалии.

Индивидуальный подход на каждом этапе зависит от уровня фонологической зрелости, состояния артикуляции, скорости обработки информации и когнитивных возможностей ребёнка. Объём и темп обучения нужно планировать на основе диагностики и динамики освоения навыков. Индивидуализация подразумевает гибкое изменение нагрузки и типов

упражнений в зависимости от того, насколько эффективно занимается ребёнок и как быстро устаёт.

При переходе от этапа к этапу используют специальные приёмы: вводят буквы и звуки постепенно, задания усложняют шаг за шагом. Применяют опоры разного типа – визуальные, тактильные, кинестетические, чтобы быстро исправлять ошибки и лучше усваивать связи. Параллельно проводят артикуляционные тренировки для улучшения произношения, чтобы речь и письмо были согласованы. На практике это выглядит так: используют цветное кодирование букв, карточки с подсказками, постепенно переходят от слогов к словам и простым предложениям. Важно постоянно хвалить ребенка за правильное выполнение и сразу работать над типичными ошибками с помощью показа и проговаривания. Такой многоуровневый подход учитывает специфику каждого речевого нарушения и помогает ребёнку плавно переходить на следующий этап.

Пошаговая система контроля включает диагностические задания на каждом этапе и чёткие минимальные показатели, которые нужно достичь. Критерии продвижения – точность узнавания звуков, стабильность связей между буквами и звуками, достаточная скорость декодирования для перехода к смысловому чтению. Рекомендуется организовать взаимодействие логопеда, учителя и психолога, чтобы корректировать программы и вовремя вмешиваться, если что-то идёт не так.

Итак, чтение – это важный навык, который ребёнок осваивает в начальной школе. Он включает несколько компонентов: беглость, правильность, осознанность, выразительность. Обучение чтению должно развивать каждый из них. У детей с речевыми нарушениями есть трудности с овладением чтением, педагог должен это учитывать и включать задания, которые помогут ребёнку справиться.

При дислалии, дизартрии и алалии проблемы с восприятием звуков проявляются по-разному, поэтому и трудности при запоминании букв будут разными. Такая неоднородность требует не общих, а специальных

диагностических методов, которые выявляют как акустико-фонематические, так и артикуляционные нарушения.

Перспективным направлением является разработка индивидуальных образовательных маршрутов, учитывающих не только тип речевого нарушения, но и когнитивные особенности ребенка. Индивидуализация должна опираться на результаты диагностики и на принципы адаптации материалов, обеспечивая более точное соответствие коррекционных мер образовательным потребностям ученика. В совокупности это создает основу для более целенаправленного и адекватного формирования навыка чтения у детей с речевыми дефектами.

Для устойчивого внедрения дифференцированных подходов необходима системная подготовка кадров и разработка адаптивных учебно-методических комплексов, обеспечивающих практическую реализуемость методик.

1.3. Эффективность использования кинезиологических упражнений в процессе обучения чтению первоклассников

Кинезиология – это наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения. В контексте обучения чтению первоклассников, эти упражнения нацелены на синхронизацию работы полушарий мозга, улучшение межполушарного взаимодействия и повышение эффективности когнитивных процессов, лежащих в основе чтения.

Кинезиология как научная дисциплина изучает взаимосвязь между движением и когнитивными процессами. Т.Н. Краснова [13] отмечает, что кинезиологические упражнения позволяют создать новые нейронные связи и улучшить межполушарное взаимодействие.

Как пишет Р.Р. Тарунина [32], дети, выполняющие такие движения, лучше концентрируются. У них улучшаются навыки речи, они начинают контролировать возбудимость и произвольность.

Е.Г. Шауро [38] в своих работах отмечает, что кинезиологические упражнения развивают мозолистое тело, снижают уровень стресса, синхронизируют межполушарное взаимодействие, улучшают работу памяти и внимания, облегчают чтение и письмо.

Основные аспекты эффективности:

1. Развитие межполушарного взаимодействия

Чтение требует:

- Левое полушарие: анализ звуков, фонетический разбор, понимание грамматики, логические связи, складывание букв в слоги и слова.
- Правое полушарие: целостное восприятие слова, интуитивное понимание смысла, улавливание интонации, эмоциональная окраска текста, пространственное расположение букв и строк.

Кинезиологические упражнения (например, «Кулак-ребро-ладонь», «Ухо-нос», «Перекрестные шаги») заставляют оба полушария работать согласованно. Ребенок начинает быстрее переходить к пониманию смысла прочитанного.

2. Улучшение фонематического слуха и звукобуквенного анализа

Многие упражнения (например, «Колечко» – последовательное соединение пальцев с большим, или «Лезгинка») стимулируют зоны мозга, отвечающие за мелкую моторику и речевые центры.

- Ускоряется дифференциация звуков (твердый-мягкий, звонкий-глухой).
- Улучшается способность выделять звук в слове и соотносить его с буквой.
- Снижается количество «зеркальных» ошибок (путаница «б» и «д», «п» и «т»), так как улучшается пространственное восприятие.

3. Развитие зрительного восприятия и отслеживающей функции глаз

Процесс чтения требует быстрых и точных движений глаз: чтение слева направо, переход на новую строку, фиксация на буквах.

Упражнения на расслабление глаз, рисование «восьмерок» в воздухе, слежение за движением рук улучшают:

- Конвергенцию и аккомодацию глаз (способность фокусироваться на близком расстоянии).
- Глазодвигательную координацию, необходимую для плавного чтения.
- Периферическое зрение, что позволяет видеть слово целиком, а не по буквам.

4. Снятие мышечного и психоэмоционального напряжения («гимнастика мозга»)

Адаптация к школе, новому режиму, огромная нагрузка на психику. Страх ошибки, неуверенность блокируют когнитивные процессы. Тело «зажимается» (челюсть сжимается, плечи поднимаются к ушам), что напрямую затрудняет речевые функции.

Кинезиологические упражнения (растяжки, перекрестные движения) быстро снимают статическое напряжение, улучшают приток крови к головному мозгу, расслабляют диафрагму и челюсть. Ребенок становится спокойнее, увереннее.

5. Повышение темповых характеристик чтения

За счет синхронизации всех вышеперечисленных процессов (фонетика, анализ, восприятие) ребенок тратит меньше энергии на техническую сторону. В результате чтение становится быстрее, а повторов и запинок становится меньше.

6. Улучшение памяти и внимания

Многие кинезиологические упражнения (например, «Колечко» – когда пальцы по очереди соединяются с большим) требуют запомнить

последовательность движений и сосредоточиться. Это отлично тренирует оперативную память и произвольное внимание – то, что нужно, чтобы удержать в голове прочитанное предложение и понять его смысл.

Важные условия эффективности

Чтобы упражнения принесли максимум пользы, важно соблюдать несколько правил. Ю.Е. Тинякова [34] выделяет следующие условия:

1. Систематичность. Заниматься нужно каждый день по 5-7 минут – например, в начале урока, на физкультминутке или прямо перед чтением.
2. Постепенность. Сначала осваиваем простые движения (перекрёстные движения, «Кулак-ладонь»), потом переходим к более сложным комбинациям (например, «Ухо-нос» или «Лезгинка»).
3. Осознанность. Делать упражнения нужно медленно, внимательно следя за движениями. Здесь важна не скорость, а точность.
4. Игровая форма: первоклассникам должно быть интересно. «Давайте превратимся в обезьянок», «Нарисуем носом волшебную восьмерку».
5. Комплексность: сочетать упражнения на разные зоны (мелкая моторика, перекрестные движения, глазодвигательные, дыхательные).

Кинезиологические упражнения в практике.

О.И. Марычева и К.А. Габараева [16] предлагают следующие кинезиологические упражнения:

1. «Два пальца»

На одной руке показываем мизинец, на другой указательный палец. Далее хлопок и меняем положение рук. Теперь на одной руке указательный палец, на другой мизинец.

2. «Яблочко и червячок»

Рука в кулаке (яблоко), большой палец вверх – это червячок. Он спрятался в яблоко (убираем палец в кулак), затем показался (достаем). Вначале ребенок делает одновременно на обеих руках – потом поочередно. Усложняем через добавление хлопка.

3. «Цепочка»

Поочередно перебирать пальцы рук, соединяя с большим пальцем последовательно указательный, средний и т. д. Упражнение выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и в обратном порядке (от мизинца к указательному пальцу). Вначале упражнение выполняется каждой рукой отдельно, затем вместе.

4. Упражнения с мячиками

У каждого по одному мячику (массажный)

Способы действий с мячиками:

- мяч в противоположной руке – перекладывать из руки в руку у себя,
- мяч в противоположной руке – перекладывать другому,
- мяч в противоположной руке – себе – другому,
- мяч не в противоположной руке – другому по диагонали,
- мяч не в противоположной руке – себе – по диагонали другому.

5. Рисование двумя руками

- рисование палочек от центра к краям,
- рисование палочек от краев к центру,
- рисование волнистых линий от центра к краям, от краев к центру,
- рисование фигур (круги, квадраты, треугольники) от центра к краям,
- рисование фигур (круги, квадраты, треугольники), движения рук краев к центру.

Данные упражнения целесообразно включить в стандартные образовательные программы для младших классов.

А.В. Кузьмина [14] пишет, что при систематических занятиях для усложнения при выполнении упражнений используют разные приемы:

- ускорение темпа;
- исключение зрительно-речевого контроля (выполнение упражнений с закрытыми глазами, слегка прикушенным языком);

- наоборот – подключение к движениям рук движений языка или глаз;
- подключение к двигательным упражнениям дыхательных;
- подключение визуализации (мысленного представления какой-то картинки).

Эффективность внедрения кинезиологических упражнений в процесс обучения чтению первоклассников с нарушениями речи во многом определяется характером междисциплинарного взаимодействия логопеда и учителя начальных классов. Е.В. Марьина [17] уточняет, что взаимодействие логопеда и учителя осуществляется поэтапно и с использованием различных форм, представляющих собой алгоритм технологического подхода к устранению дисграфии. Логопед, обладая углубленными знаниями о структуре речевого дефекта, механизмах нарушений фонематического восприятия, артикуляционного праксиса и межполушарного взаимодействия, выступает в роли методолога и консультанта. Он отбирает и адаптирует конкретные кинезиологические упражнения применительно к типологическим и индивидуальным особенностям учащихся, определяет целевые ориентиры для каждого этапа коррекционной работы (развитие зрительного внимания, синхронизация движений, слогоритмическая координация) и разрабатывает критерии оценки эффективности применяемых двигательных практик. Учитель же, в свою очередь, обеспечивает систематическую интеграцию этих упражнений во время урока обучения грамоте, используя их на этапах физкультминуток, при переходе от одного вида деятельности к другому или в качестве подготовительного этапа перед чтением текста. Такое разделение функций позволяет сохранить профессиональную специфику каждого специалиста при одновременной согласованности их действий.

Практическая координация деятельности логопеда и учителя предполагает регулярный обмен диагностической информацией и совместное планирование учебных занятий. Логопед предоставляет учителю данные о

состоянии фонематического слуха, зрительно-моторной координации и пространственных представлений каждого ребёнка, что служит основой для индивидуализации кинезиологических комплексов на уроке. Учитель, в свою очередь, информирует логопеда о динамике технических и смысловых параметров чтения, наблюдаемых в ходе повседневной учебной работы, а также о трудностях, которые испытывают дети при выполнении тех или иных двигательных заданий. На основе такого взаимного информирования специалисты корректируют состав упражнений, их продолжительность, частоту повторения и степень сложности, добиваясь оптимального соответствия между коррекционными задачами и реальными возможностями учащихся. Кроме того, совместное проведение уроков (интегрированные занятия) или взаимопосещение занятий позволяет логопеду и учителю вырабатывать единые алгоритмы предъявления инструкций, способы поощрения и критерии оценки успешности выполнения кинезиологических упражнений, что исключает рассогласование педагогических требований.

Т.А. Барсукова [1] подчёркивает: чтобы добиться устойчивых результатов, нужно, чтобы все специалисты действовали согласованно, предъявляли единые требования и соблюдали преемственность в работе. Когда логопед, учитель и родители работают вместе, это позволяет:

- постоянно воздействовать на ребёнка без перерывов;
- закреплять речевые навыки в разных ситуациях общения;
- комплексно развивать и речь, и связанные с ней психические процессы.

Очень важно, чтобы кинезиологические упражнения не ограничивались только уроками, а использовались и во внеурочной деятельности, и дома. Логопед сначала учит учителя конкретным приёмам: как правильно делать упражнения, соблюдать темп, точность движений и сопровождать их речью. Учитель, освоив эти приёмы, естественно встраивает их в повседневные уроки, обеспечивая нужную частоту тренировок. Логопед также выступает связующим звеном между школой и семьёй: он даёт родителям

рекомендации, как в игровой форме, с помощью тактильных и зрительных подсказок выполнять упражнения дома. А учитель следит за выполнением этих рекомендаций через обратную связь (например, в дневнике или индивидуальном маршруте). Такая трёхуровневая система (логопед – учитель – родители) создаёт непрерывную коррекционно-развивающую среду. В ней кинезиологические упражнения становятся не разовым мероприятием, а постоянной частью учебного процесса, что помогает формировать нейрофизиологическую базу для полноценного овладения чтением.

В.А. Селезнева [26] отмечает, что дифференцированный подход (то есть учёт особенностей каждого ребёнка) – это ключевой фактор для быстрого и эффективного улучшения техники чтения у первоклассников. Такой подход позволяет учителям подстраивать материалы и методы под уровень развития и возможности каждого ученика.

Ю.В. Болбас [3] пишет, что сейчас есть много проверенных приёмов, способов и методик, которые эффективно обучают беглому, осознанному и выразительному чтению. Важно, чтобы педагоги знали о новых эффективных методах, применяли их с учётом своего практического опыта, психологического состояния школьников и общего уровня успеваемости в классе.

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ЧТЕНИЯ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ

2.1. Процедура и методы исследования

Для эмпирического исследования уровня сформированности навыка чтения у первоклассников была сформирована выборка, включающая 15 учащихся 1-го класса муниципального общеобразовательного бюджетного учреждения «Средняя общеобразовательная школа» села Засечное.

Исследование проводилось в два этапа:

1. Диагностика сформированности компонентов чтения: подобраны и реализованы диагностические методики, направленные на оценку различных аспектов навыка чтения.

2. Интерпретация результатов: анализ и осмысление полученных данных, полученных к концу первого полугодия первого класса.

В ходе исследования применялся комплекс методов, обеспечивающих многосторонний анализ компонентов чтения:

1. Оценка техники чтения: анализировались темп, способ, правильность, выразительность и осознанность чтения.

2. Анализ литературы: изучение содержания прочитанного.

3. Наблюдение: мониторинг процесса чтения и поведения учащихся.

4. Методы обработки данных: использовались количественный и описательный анализ данных.

5. Интерпретационный метод: глубинная интерпретация полученных результатов.

Для проведения исследования был использован отрывок из произведения Л. Н. Толстого «Правда всего дороже»:

«Мальчик играл и разбил нечаянно дорогую чашку. Никто не видал. Отец пришёл и спросил:

– Кто разбил?

Мальчик затрясся от страха и сказал:

– Я.

Отец сказал:

– *Спасибо, что правду сказал».*

К данному тексту были предложены следующие вопросы:

1. Что разбил мальчик?
2. Кому мальчик сознался в своем поступке?

На примере данного текста оценивались следующие навыки:

- Понимание учащимися прочитанного текста.
- Способ чтения (целыми словами, по слогам).
- Правильность чтения.
- Выразительность чтения.

Анализируемый текст состоит из 29 слов. Согласно нормативным показателям, ребенок к концу первого класса должен демонстрировать правильное, осознанное и плавное чтение по слогам с четким проговариванием слогов и слов. Нормативный темп чтения составляет не менее 20-25 слов в минуту.

Ошибки и недочеты, оказывающие влияние на снижение итоговой оценки, дифференцированы следующим образом:

Ошибки:

- Искажение читаемых слов (замена, перестановка, пропуск или добавление букв, слогов, слов).
- Неправильная постановка ударений (более двух).
- Чтение текста без смысловых пауз.
- Неправильные ответы на вопросы по содержанию текста.

Недочеты:

- Не более двух неправильных ударений.
- Отдельные нарушения смысловых пауз, темпа и четкости произношения слов.
- Неточности при формулировке основной мысли произведения.

- Нецелесообразное использование средств выразительности, недостаточная выразительность при передаче характера персонажа.

Процедура проведения: каждому ребенку предлагался для чтения текст Л.Н. Толстого «Правда всего дороже», составленный из лексики, знакомой первоклассникам. Засекалась одна минута, в течение которой учащиеся читали предложенный текст. По истечении времени фиксировалось количество прочитанных слов, способ чтения, допущенные ошибки и выразительность чтения. Далее детям задавались два вопроса по содержанию текста, на основании ответов на которые оценивалась осознанность прочитанного.

Таблица показателей уровня чтения учащихся 1 класса приведена ниже.

Таблица 1

***Показатели сформированности компонентов чтения у
первоклассников с нарушениями речи***

Виды прове рки	Темп чтения				Способ чтения	Правильность чтения		Вырази тельно сть	Осознани ость
	Учен ики	Коли честв о слов в минут у	От ме тка 3	Отм етка 4	Отм етка 5	Без ошиб ок	С ошибками		
№1		16		+		слоговое	искажение окончания	отсутств ие пауз	Ответ на 1 вопрос
№2		13	+			слоговое	пропуски букв	отсутств ие пауз	Нет ответов
№3		21			+	плавное слоговое	+	+	Ответ на 2 вопроса

Продолжение таблицы 1

**Показатели сформированности компонентов чтения у
первоклассников с нарушениями речи**

Виды прове рки	Темп чтения				Способ чтения	Правильность чтения		Вырази тельно сть	Осознани е есть
	Учен ики	Коли честв о слов в минут у	От ме тка 3	Отм етка 4		Отм етка 5	Без ошиб ок		
№4	11	+			слоговое		попуски букв, отсутствие пауз	отсутств ие пауз	Нет ответов
№5	14	+			слоговое		искажение окончания	отсутств ие пауз	Ответ на 1 вопрос
№6	10	+			слоговое /побукве нное		пропуски, искажения	отсутств ие пауз	Нет ответов
№7	12	+			слоговое		повторы слов	отсутств ие пауз	Нет ответов
№8	19		+		плавное слоговое	+		Отсутст вие пауз	Ответ на 2 вопроса
№9	13	+			слоговое		пропуск буквы	отсутств ие пауз	Нет ответов
№10	22			+	плавное слоговое	+		+	Ответ на 2 вопроса
№11	20		+		плавное слоговое	+		+	Ответ на 1 вопрос
№12	16		+		слоговое	+		отсутств ие пауз	Ответ на 1 вопрос
№13	14	+			слоговое		искажение окончания	отсутств ие пауз	Нет ответов
№14	21			+	плавное слоговое	+		+	Ответ на 1 вопрос
№15	19		+		плавное слоговое	+		+	Ответ на 2 вопроса

**2.2. Анализ и интерпретация результатов эмпирического
исследования**

Результаты проведённого исследования позволили зафиксировать устойчивую тенденцию, свидетельствующую о наличии у большинства первоклассников выраженных затруднений в овладении технической стороной чтения.

Проверка скорости чтения (темпа), выявила, что 11 детей из 15 (это 73%) читают медленнее нормы. Норма для конца первого полугодия первого класса – 20-25 слов в минуту. Это отставание не случайное и не у одного-двух учеников, а почти у всей группы – больше двух третей. Это может говорить о серьёзном отклонении от возрастных нормативов. И только четверо ребят (27%) уложились в норму – у них процессы автоматизации чтения и слияния слогов идут успешно. Такое несоответствие реальной скорости нормативам нельзя считать временным или ситуативным. Оно объективно показывает, что у большинства детей недостаточно сформированы нейрофизиологические и когнитивные основы чтения: скорость обработки зрительной и слухоречевой информации, устойчивость взаимодействия между полушариями мозга, объём рабочей памяти. Все перечисленные данные наглядно представлены в рисунке 1.



Рис. 1. Показатели темпа чтения первоклассников за 1 полугодие.

Анализ распределения первоклассников по способу чтения выявил неоднородную картину освоения операциональной стороны данного навыка.

Установлено, что доминирующей стратегией для большинства испытуемых (8 человек, что эквивалентно 53,4% выборки) выступает послоговое чтение. Данный факт свидетельствует о нахождении указанной категории учащихся на начальном этапе формирования технической стороны чтения, когда процесс декодирования ещё не достиг уровня автоматизации и требует от ребёнка осознанного выполнения операций звукобуквенного синтеза в пределах слога. В то же время у шести первоклассников (40% от общего числа) зафиксировано наличие плавного слогового чтения, что квалифицируется как положительный прогностический признак, отражающий переход части обучающихся на более высокий уровень владения техникой, характеризующийся сокращением межслоговых пауз и повышением целостности восприятия слоговой структуры слова. Существенно меньший удельный вес приходится на побуквенное чтение с последующим синтезом звуков в слог: такая стратегия выявлена лишь у одного ученика (6,6% выборки). Столь низкий показатель может интерпретироваться как отклонение от возрастных нормативов, поскольку побуквенное чтение на этапе завершения первого полугодия первого класса рассматривается как признак несформированности фонемно-графемных связей и слабости процессов звукового анализа и синтеза. Резюмируя результаты анализа способа чтения, можно констатировать, что абсолютное большинство учащихся класса находятся в стадии становления устойчивого слогового чтения, которое выступает необходимой промежуточной ступенью для последующего перехода к чтению целыми словами и развития беглости. Присутствие в классе шести человек, демонстрирующих плавное слоговое чтение, указывает на наличие позитивной динамики в овладении техникой и создаёт методические предпосылки для постепенного перевода этих детей на более высокий уровень автоматизации. Вместе с тем факт сохранения побуквенного чтения у одного из учащихся актуализирует необходимость разработки и реализации индивидуализированной коррекционной траектории, направленной на преодоление выявленного отставания через

целенаправленную тренировку звукобуквенного синтеза и развитие фонематического восприятия. Все эти результаты были визуализированы на рисунке 2.

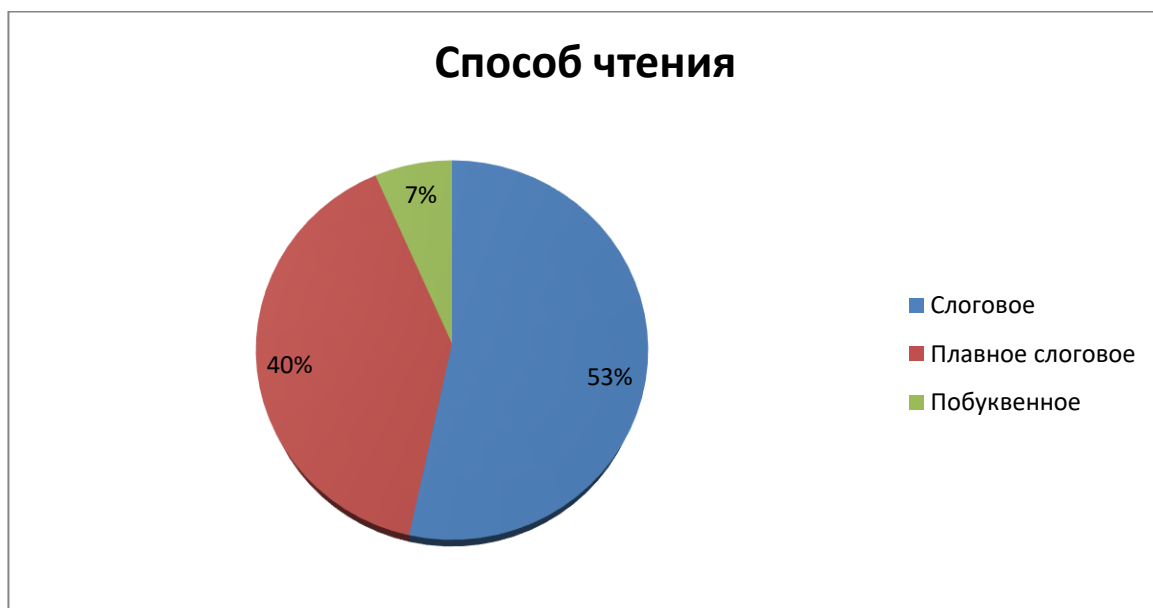


Рис. 2. Показатели способа чтения первоклассников за 1 полугодие.

В процессе дальнейшего анализа качественных параметров чтения особое внимание было уделено характеру и частоте ошибок, допускаемых учащимися при воспроизведении текста. Установлено, что восемь испытуемых (53% от общего числа выборки) допустили различного рода искажения при чтении, тогда как оставшиеся семь человек (47%) продемонстрировали безошибочное чтение, не допустив ни одной замены, пропуска, перестановки или иного вида отклонений от графического образца слова. Полученное распределение свидетельствует о том, что приблизительно каждый второй первоклассник в обследованной группе испытывает объективные затруднения на этапе декодирования, что выражается в нестабильности установления фонемно-графемных соответствий. Природа указанных трудностей может быть дифференцирована следующим образом: в одних случаях они обусловлены недостаточной сформированностью операций фонематического анализа и синтеза (неспособность выделить последовательность звуков в слове,

дифференцировать акустически близкие фонемы), в других – несформированностью автоматизированных звуко-буквенных связей, что приводит к замедленному или ошибочному распознаванию графем. В третьих – артикуляторными дефектами, вследствие которых искажается внутренняя речевая репрезентация звука и затрудняется его соотнесение с письменным знаком. Несмотря на выявленный высокий процент ошибок, следует подчеркнуть и наличие позитивной составляющей: почти половина учащихся (семь человек) успешно справляется с текстовым материалом без привлечения внешней коррекции, что является индикатором сформированности базовых механизмов декодирования и фонологической осведомлённости у этой части класса. Данные показатели также представлены на рисунке 3.

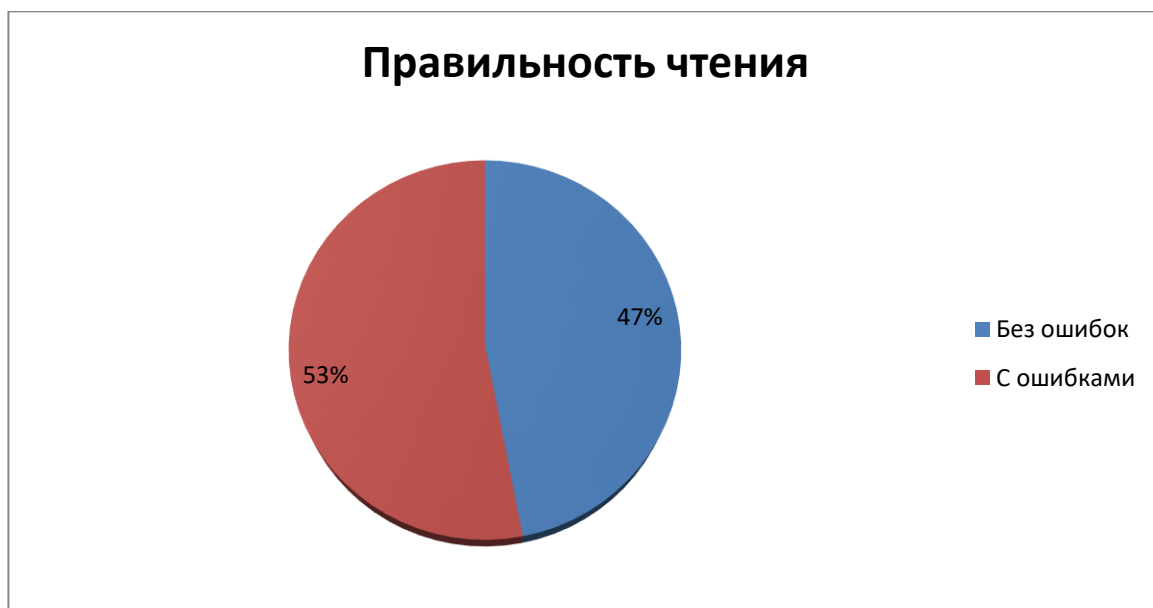


Рис. 3. Показатели правильности чтения за 1 полугодие.

При оценке выразительности чтения в качестве ключевых аналитических единиц рассматривались два взаимосвязанных параметра: соблюдение пауз на знаках препинания и адекватность интонационной окраски синтагм в соответствии с коммуникативной задачей высказывания. Результаты диагностики показали, что лишь шесть обучающихся (40% от общего числа выборки) способны корректно реализовывать указанные просодические составляющие, тогда как девять первоклассников (60%) не

справились с данной задачей, демонстрируя монотонное чтение с игнорированием пунктуационных маркеров. Выявленное распределение убедительно свидетельствует о том, что значительная часть учащихся испытывает трудности на уровне восприятия и интериоризации пунктуационных правил: для этих детей знаки препинания (точка, запятая, вопросительный и восклицательный знаки) не выполняют регулирующую функцию по отношению к ритмико-интонационному рисунку речи. Данный феномен может быть объяснён недостаточной сформированностью у первоклассников когнитивных механизмов, ответственных за параллельную обработку графической, синтаксической и просодической информации в процессе чтения вслух. Вероятно, технические усилия по декодированию слов исчерпывают основной объём внимания и оперативной памяти, оставляя недостаточно ресурсов для отслеживания пунктуационных маркеров и их своевременного интонационного воплощения. Как следствие, нарушается ритмическая организация фразы, утрачиваются смысловые границы между синтагмами, что не только обедняет исполнение, но и негативно сказывается на понимании содержания текста. Все эти показатели также представлены на рисунке 4.

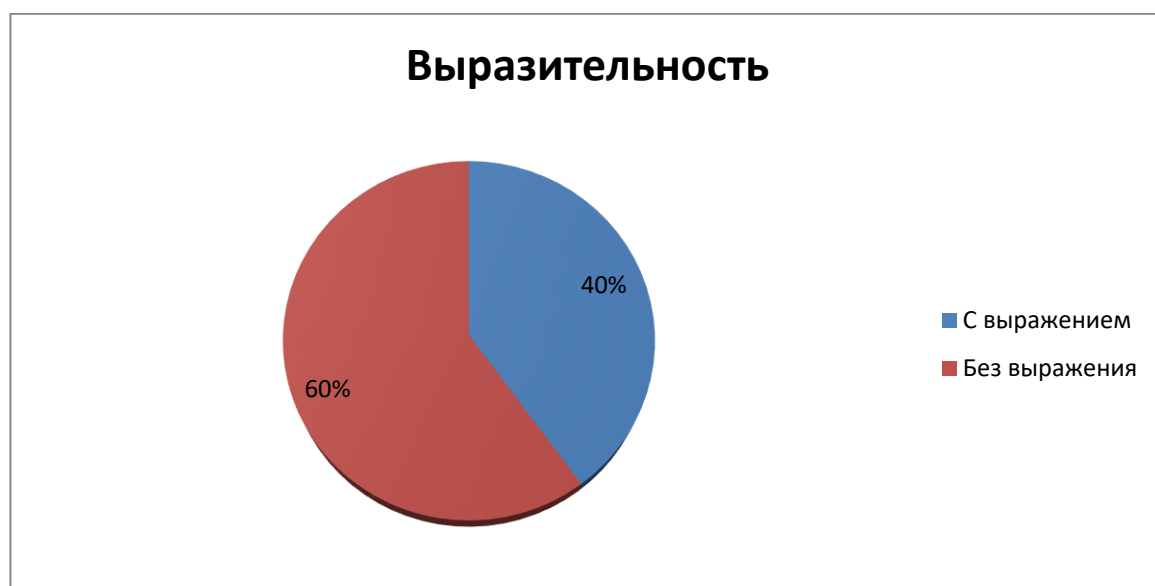


Рис. 4. Показатели выразительности чтения за 1 полугодие.

Важнейшим компонентом оценки сформированности навыка чтения выступает осознанность, понимаемая как способность читающего извлекать

из текста смысловое содержание и оперировать им при ответах на вопросы. Для диагностики данного параметра учащимся было предложено два вопроса, непосредственно отсылающих к информации, содержащейся в прочитанном отрывке. Анализ полученных ответов выявил высокую степень вариативности и в целом неудовлетворительный уровень понимания прочитанного в обследованной группе. Установлено, что лишь четыре первоклассника (26,7% от общей численности выборки) смогли дать правильные и полные ответы на оба вопроса, что свидетельствует о сформированности у этой небольшой части обучающихся базовых механизмов смысловой обработки текста. Пять учеников (33,3%) справились только с одним из двух вопросов, продемонстрировав фрагментарное, нецелостное понимание содержания: эти дети способны извлечь отдельные смысловые единицы, но не могут интегрировать их в связную репрезентацию событийного ряда. Наиболее тревожным результатом является тот факт, что шесть испытуемых (40% от общего числа) не ответили верно ни на один вопрос, что указывает на практическое отсутствие осмысления прочитанного при внешне успешном (или частично успешном) техническом декодировании. Таким образом, суммарная доля учащихся, демонстрирующих либо полное непонимание, либо существенно ограниченное понимание текста, достигает 73,3% (11 человек). Столь высокий процент свидетельствует о системном характере дефицитов в сфере семантической обработки вербального материала. Природа выявленных трудностей, вероятно, связана с недостаточным уровнем произвольного внимания и его распределения между декодированием и пониманием. Это приводит к тому, что когнитивные ресурсы ребёнка полностью поглощаются технической стороной чтения, не оставляя возможности для фиксации смысловых опор. Данные показатели визуализированы на рисунке 5.

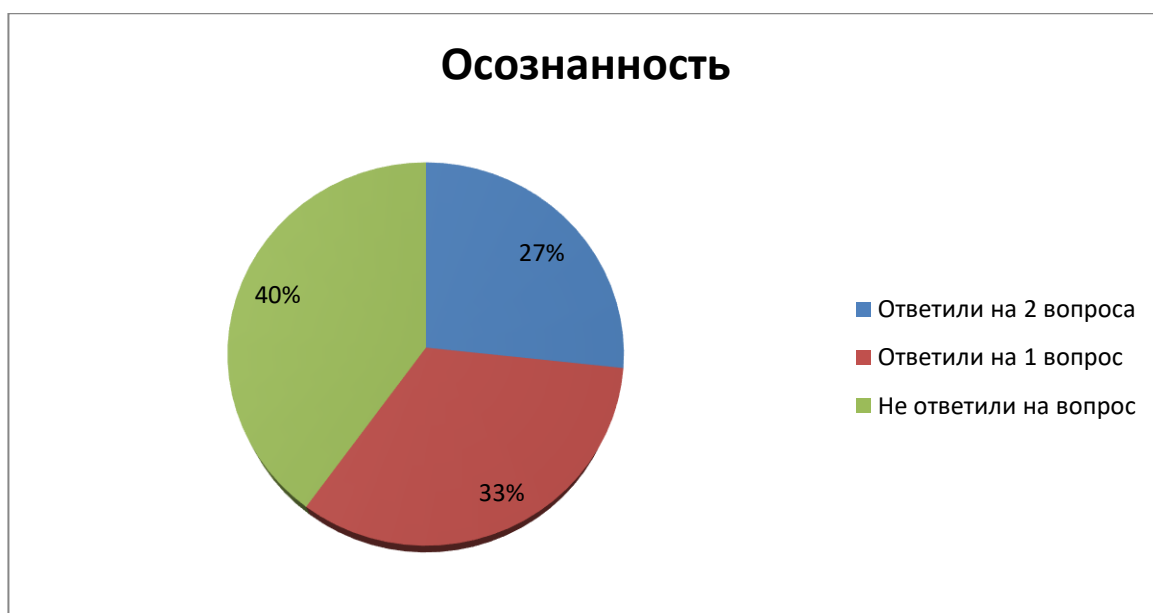


Рис. 5. Показатели понимания прочитанного текста за 1 полугодие.

Таким образом, подводя итоги нашего анализа, можно с уверенностью утверждать, что абсолютное большинство первоклассников, составивших выборку, демонстрируют несформированность навыка чтения в объёме, соответствующем нормативным требованиям, предъявляемым к концу первого полугодия первого года обучения. Указанный вывод базируется на комплексной оценке всех компонентов читательской деятельности – темпа, способа, правильности, выразительности и осознанности, каждый из которых у значительной части обследованных детей оказался ниже возрастных нормативов. Показатель сформированности навыка может быть охарактеризован как находящийся в диапазоне «ниже среднего», что отражает не единичные локальные затруднения, а системное отставание в развитии психофизиологических и когнитивных предпосылок чтения (межполушарное взаимодействие, зрительно-пространственное восприятие, фонематический анализ и синтез, оперативная память, произвольное внимание). Выявленная картина объективно детерминирует необходимость разработки и внедрения целенаправленной коррекционно-развивающей работы, ориентированной не на изолированную тренировку технических параметров чтения, а на формирование нейрофизиологического фундамента читательской деятельности. Только при условии системного воздействия на

дефицитарные механизмы, лежащие в основе наблюдаемых трудностей, можно обеспечить качественный прогресс в овладении полноценным, беглым и осмысленным чтением, что составляет необходимую предпосылку для дальнейшего успешного обучения в начальной школе.

ГЛАВА III. ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ ПОСРЕДСТВОМ КИНЕЗИОЛОГИЧЕСКИХ УПРАЖНЕНИЙ

3.1. Организация и содержание формирующего эксперимента

Для формирующего эксперимента была реализована программа по внедрению кинезиологических упражнений в образовательный процесс.

В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО) особое внимание уделяется формированию универсальных учебных действий, личностному развитию обучающихся и созданию здоровьесберегающей образовательной среды. Одной из ключевых компетенций, формируемых на начальном этапе обучения, является осознанное, правильное, плавное чтение.

Значительное число первоклассников испытывают трудности в овладении навыком чтения. Эти трудности часто имеют не только педагогическую, но и нейропсихологическую природу: недостаточная сформированность межполушарного взаимодействия, слабость зрительно-моторной координации, несформированность пространственных представлений. Традиционные методы коррекции не всегда затрагивают основы этих процессов.

Специально организованные движения способствуют созданию новых нейронных связей, оптимизируют работу мозга и готовят физиологическую базу для эффективного когнитивного развития.

Таким образом, разработка и внедрение программы, интегрирующей кинезиологические упражнения в процесс обучения чтению, является значимой задачей, отвечающей требованиям индивидуализации образования и сохранения здоровья школьников.

У программы есть несколько важных особенностей.

- Системность. Программа построена как цельная трёхэтапная модель: сначала адаптация, потом интеграция, затем автоматизация. Все этапы согласованы с обычным календарно-тематическим планированием по обучению грамоте.

- Игровая интеграция. Кинезиологические упражнения не даются отдельно, а вписаны в учебный процесс через общий сказочно-игровой сюжет. Благодаря этому первоклассникам интересно, и они понимают, зачем выполняют те или иные движения.

- Функциональная целесообразность. Каждое упражнение подобрано не случайно, а для решения конкретных учебных задач, связанных с чтением: например, чтобы различать похожие буквы, следить глазами за строкой, сливать слоги или развивать фонематический слух.

- Ориентация на субъектность. На определённом этапе ребёнок учится сам выбирать и применять «двигательные инструменты» для преодоления своих трудностей. Так он тренирует навыки саморегуляции.

Главная цель программы – с помощью специального комплекса кинезиологических упражнений создать и укрепить нейрофизиологическую базу, чтобы первоклассник успешно овладел навыком чтения.

Задачи программы

Развивающие:

- Оптимизировать межполушарное взаимодействие.
- Развивать зрительно-моторную координацию и произвольность движений глаз.
- Совершенствовать пространственные представления и ориентацию в схеме собственного тела.
- Способствовать развитию мелкой моторики и артикуляционного праксиса.

Образовательные:

- Создавать предпосылки для преодоления типичных ошибок чтения (зеркальность, замены, угадывающее чтение).

- Повышать скорость и качество усвоения учебного материала по обучению грамоте.

Воспитательные и здоровьесберегающие:

- Повышать общий тонус организма, снимать мышечное и психоэмоциональное напряжение.

- Воспитывать привычку к двигательной активности как к средству саморазвития.

Программа предназначена для реализации учителями начальных классов и логопедами в рамках урочной и внеурочной деятельности с обучающимися первых классов. Реализация программы рассчитана на один учебный год.

Программа «Азбука движения: от тела к букве» является практико-ориентированным инструментом, способствующим достижению личностных результатов, заложенных во ФГОС НОО.

Программа «Азбука движения: от тела к букве»

Программа основана на концепции «Триада чтения», которая связывает:

1. Тело (баланс и координация): ориентировка в пространстве для правильного чтения.

2. Глаз (зрительное прослеживание): тренировка глазных мышц для плавного движения по строке.

3. Речь (артикуляция и ритм): согласование речевого аппарата с визуальным восприятием.

Структура и этапы внедрения:

Этап 1: Диагностико-адаптационный (Сентябрь-Октябрь)

- «Двигательная азбука»: Знакомство с 5-7 базовыми упражнениями в формате сказки про «Живые буквы».

- *Пример:* Упражнение «Ленивые восьмёрки» (рисование восьмёрки в воздухе) – это «путь, по которому катится колобок-буква О».

- Проведение простых диагностических проб (удержание позы, слежение глазами за пальцем, синкинезии).

- Выполнение коротких комплексов (3-5 минут) на физкультминутках 2-3 раза в день.

Этап 2: Интеграционно-тематический (Ноябрь-Февраль)

- Связь упражнений с этапами урока чтения:

При работе со слогами: «Слоговые шаги» – шаг на месте на каждый слог в слове. Усиливает слогоритмическую структуру.

При чтении предложения: «Глаз-следопыт» – плавное слежение глазами за указкой учителя без поворота головы.

- Введение «Кинезиологической дорожки» в классе – набор следовых и тактильных элементов на полу, по которой дети проходят, переступая и называя буквы или слоги.

Этап 3: Автоматизационно-творческий (Март-Май)

- Дети самостоятельно выбирают и проводят 1-2 «упражнения-помощника» перед сложным заданием.

- «Создание двигательной истории»: Дети коллективно придумывают небольшой рассказ и подбирают к ключевым словам кинезиологические упражнения.

- Закрепление ритуалов: «включаем мозг» (лёгкий массаж мочек ушей), «настраиваем глаза» («Ленивые восьмёрки»), «готовим руку» («Кулак-ребро-ладонь»).

Оригинальный комплекс упражнений «БУКВАЁЖКА»:

Каждое упражнение связано с образом животного и учебным навыком.

1. «Умная Сова» (для зрительного внимания): Медленные повороты головы влево-вправо с широко открытыми глазами, как сова. «Сова видит каждую буковку на дереве».

2. «Обезьянка-повторюшка» (для межполушарного взаимодействия): Сидя, рисовать на полу зеркальные симметричные рисунки (круги, восьмёрки) одновременно обеими ногами.

3. «Муравейник» (для мелкой моторики и тактильного восприятия): Перебирание пальцами крупной бусины в ладони. «Муравей тащит букву в свой домик».

4. «Журавль у ручья» (для баланса и концентрации): Стоя на одной ноге, вторая согнута и отведена назад. Ребёнок читает слоги на карточке, удерживая равновесие. «Журавль читает следы на песке».

5. «Дятел» (для артикуляции): Быстро и чётко проговаривать слоги (та-та-та, ка-ка-ка), одновременно постукивая указательным пальцем по центру ладони другой руки. Ритмизация речи.

Методическое обеспечение:

- «Паспорт движений» для каждого ребёнка – индивидуальная карта с наклейками за освоенные упражнения.
- Набор тематических карточек с иллюстрациями-инструкциями.
- Рекомендации для родителей «Движение дома»: простые игры на основе упражнений.

Ожидаемые результаты:

- Снижение количества ошибок при чтении, связанных с зеркальностью и заменой букв.
- Повышение скорости и плавности слогового чтения.
- Увеличение объёма зрительного восприятия (ребёнок видит не одну букву, а целый слог или слово).
- Снижение мышечной утомляемости и эмоционального напряжения на уроках.
- Ниже представлены три конспекта кратких кинезиологических занятий, реализуемых в рамках программы «Азбука движения: от тела к букве». Длительность каждого занятия 5-10 минут. Занятия предназначены

для первоклассников и могут проводиться логопедом в качестве физкультминутки.

Конспект 1

«Умная сова» (развитие зрительного внимания и прослеживающей функции глаз)

Цель: формирование умения выполнять плавные движения головой и глазами без поворота корпуса для тренировки зрительного восприятия строки.

Задачи:

Образовательная: создать предпосылки для безошибочного прослеживания строки слева направо и перехода на новую строку при чтении.

Развивающая: развивать произвольное внимание, зрительно-моторную координацию, умение фиксировать взгляд на движущемся объекте.

Воспитательная: воспитывать привычку к двигательной активности как способу подготовки к учебной работе.

Ход занятия (6 минут):

1. Вводная часть (1 мин): «Ребята, представьте, что вы – мудрые совы. Совы видят всё вокруг, но голова у них поворачивается очень плавно. Сейчас мы научимся смотреть, как совы, чтобы лучше видеть буквы и не терять строчку».

2. Основная часть (4 мин):

Логопед показывает упражнение: сидя за партой, медленно поворачивать голову влево, затем вправо, при этом широко открывая глаза и стараясь зафиксировать взгляд на воображаемой точке (или на указке учителя).

«Сова смотрит на левое дерево – видит букву «А». Сова смотрит на правое дерево – видит букву «О»». Повторить 4-5 раз в каждую сторону. Голова не наклоняется, корпус неподвижен.

Затем упражнение усложняется: логопед медленно двигает указку по горизонтали, дети следят только глазами, не поворачивая голову.

3. Заключительная часть (1 мин):

«Молодцы, соята! Теперь наши глаза готовы плавно бежать по строчке». Легкое поглаживание век закрытыми глазами.

Конспект 2

«Дятел» (развитие артикуляционного праксиса и слогоритмической структуры)

Цель: синхронизация речедвигательных и мелкомоторных процессов для улучшения слогового чтения.

Задачи:

Образовательная: закреплять навык четкого проговаривания слогов и слов, соотносить ритм речи с движением пальцев.

Развивающая: развивать фонематический слух, чувство ритма, координацию движений пальцев рук и артикуляционного аппарата.

Воспитательная: формировать умение работать в заданном темпе, доводить действие до конца.

Ход занятия (7 минут):

1. Вводная часть (1 мин):

«Сегодня мы – дятлы. Дятел клювом стучит по дереву: тук-тук-тук. И мы будем стучать пальчиком и говорить слоги, как дятлы».

2. Основная часть (5 мин):

Исходное положение: сидя за партой, одна рука лежит на столе ладонью вверх. Указательным пальцем другой руки ребенок постукивает по центру ладони, одновременно четко проговаривая слоговые цепочки:

- Сначала простые: та-та-та, да-да-да, ка-ка-ка (по 5–6 ударов на каждый слог).
- Затем с чередованием: та-да-та-да, ка-га-ка-га.
- Усложнение: на каждый удар произносится слово из одного слога (дом, сок, лес) или слоги из изучаемых букв.

Упражнение выполняется сначала правой рукой (удар по левой ладони), затем левой рукой (удар по правой ладони), затем двумя руками поочередно.

3. Заключительная часть (1 мин):

«Ребята, вы отлично потрудились. Теперь наш язычок и пальчики дружат, и мы сможем читать слоги быстро и правильно». Дети сжимают и разжимают пальцы несколько раз.

Конспект 3

«Слоговые шаги» (интеграция движения тела и слогового чтения)

Цель: улучшение межполушарного взаимодействия и автоматизация слогового чтения через ритмичные шаговые движения.

Задачи:

Образовательная: учить делить слово на слоги и соотносить количество слогов с количеством шагов.

Развивающая: развивать сенсомоторную координацию, слухоречевую память, умение удерживать ритмическую структуру слова.

Воспитательная: воспитывать умение действовать в коллективе, согласовывать движения с речью.

Ход занятия (8 минут):

1. Вводная часть (1 мин):

«Ребята, встаньте около своих парт. Мы превращаемся в путешественников, которые идут по волшебной дорожке. Каждый шаг – это один слог. Чем больше слогов в слове, тем больше шагов нужно сделать».

2. Основная часть (6 мин):

Логопед произносит слово по слогам, дети маршируют на месте, делая шаг на каждый слог: ма-ма (2 шага), кук-ла (2 шага), ко-ро-ва (3 шага), со-ба-ка (3 шага), по-су-да (3 шага).

Усложнение: логопед показывает карточку со словом (написанным или в виде рисунка), дети самостоятельно делят слово на слоги и выполняют

шаги, проговаривая слоги вслух. Затем то же упражнение делается с чтением слогов с доски: «лу-на», «но-ра», «зи-ма».

Вариант «Кинезиологической дорожки»: на полу наклейками обозначены следы, на каждом – слог. Дети проходят по дорожке, читая слоги и наступая на следы.

3. Заключительная часть (1 мин):

«Путешествие закончено. Мы научились шагать вместе со словами». Дети садятся за парты, делают глубокий вдох и выдох.

3.2. Анализ результатов исследования на контрольном этапе исследования

Для контрольного эксперимента уровня сформированности чтения у первоклассников была взята та же выборка: в исследовании принимали участие 15 учеников первого класса МОБУ СОШ с. Засечное.

Эмпирическое исследование проводилось в несколько этапов:

1. Подбор и проведение диагностики, определяющей уровень сформированности компонентов чтения;
2. Интерпретация полученных результатов у первоклассников к концу второго полугодия.

Для исследования использовались различные методы, позволяющие с разных сторон рассмотреть отдельные компоненты чтения:

- Проверка техники чтения (темп, способ чтения, правильность, выразительность, осознанность);
- Анализ литературы;
- Наблюдение;
- Методы обработки данных (количественный анализ, описательный анализ);
- Интерпретационный метод.

Для проведения исследования был использована притча «Звездная дорога».

В давние времена жила девушка. Взяла она однажды горсть золы и бросила её на небо. Зола рассыпалась там, и по небу пролегла звёздная дорога.

С тех пор эта звёздная дорога освещает ночью Землю мягким светом, чтобы люди возвращались домой не в полной темноте и находили свой дом.

К данному тексту были предложены следующие вопросы:

1. Что бросила девушка на небо?
2. Для чего нужна звездная дорога?

На примере данного текста у детей проверялись следующие навыки:

- понимание учащимся прочитанного текста;
- способ (целыми словами, по слогам);
- правильность;
- выразительность чтения.

Текст состоит из 47 слов. В норме ребенок должен правильно, осознанно читать целыми словами. Допускается слоговое прочтение сложных по слоговой структуре слов. Темп чтения – не менее 30-40 слов в минуту.

Ошибки и недочёты, влияющие на снижение оценки, приведены ниже.

Ошибки:

- искажения читаемых слов (замена, перестановка, пропуски или добавления букв, слогов, слов);
- неправильная постановка ударений (более двух);
- чтение всего текста без смысловых пауз;
- неправильные ответы на вопросы по содержанию текста.

Недочёты:

- не более двух неправильных ударений;
- отдельные нарушения смысловых пауз, темпа и четкости произношения слов при чтении вслух;

- неточности при формулировке основной мысли произведения;
- нецелесообразность использования средств выразительности, недостаточная выразительность при передаче характера персонажа.

Процедура проведения: детям предлагалась притча «Звездная дорога». Засекалась одна минута, в течение которой дети читали данный текст. По истечении времени фиксировалось количество прочитанных слов, способ чтения, ошибки и выразительность чтения. Далее задавалось два вопроса по содержанию, на которые ребенок должен ответить. Результат фиксировался как осознанность прочитанного. Таблица показателей уровня чтения учащихся 1 класса приведена ниже.

Таблица 2

***Показатели сформированности компонентов чтения у
первоклассников с нарушениями речи***

Виды проверки	Темп чтения				Способ чтения	Правильность чтения		Выразительность	Осознанность
	Ученики	Количество слов в минуте	Отметка 3	Отметка 4	Отметка 5	Без ошибок	С ошибками		
№1		33		+		Целыми словами, сложные слова по слогам	+	Слабая	Ответ на 1 вопрос
№2		30	+			Плавное слоговое	Пропуски букв	отсутствие пауз	Нет ответов
№3		42			+	Целыми словами	+	+	Ответ на 2 вопроса
№4		25	+			слоговое	Пропуски, искажения	отсутствие пауз	Нет ответов
№5		32		+		Целыми	искажение	Отсутствие	Ответ на 1

					словами, сложные слова по слогам		окончания	пауз	вопрос
№6	25	+			слоговое		пропуски, искажения	отсутствие пауз	Нет ответов
№7	28	+			Плавное слоговое/сл оговое		Повторы сложных слов	отсутствие пауз	Нет ответов
№8	41			+	Целыми словами	+		Слабая	Ответ на 2 вопроса
№9	26	+			слоговое		Пропуски	отсутствие пауз	Нет ответов
№10	45			+	Целыми словами	+		+	Ответ на 2 вопроса

Вид ы пров ерки	Темп чтения				Способ чтения	Правильность чтения		Выразите льность	Осознан ность
	Уче ник и	Коли честв о слов в минут у	Отм етка 3	Отм етка 4		Отм етка 5	Без ошиб ок		
№11	42			+	Целыми словами	+		+	Ответ на 2 вопроса
№12	31		+		Плавное слоговое	+		отсутствие пауз	Ответ на 1 вопрос
№13	33		+		Плавное слоговое/це лыми словами		искажение окончания	отсутствие пауз	Нет ответов
№14	44			+	Целыми словами	+		+	Ответ на 1 вопрос
№15	41			+	Целыми словами	+		+	Ответ на 1 вопрос вопроса

Результаты контрольного исследования техники чтения, проведённого по завершении второго полугодия на выборке из 15 первоклассников, распределились следующим образом. Пять учащихся (33,3% от общего числа) продемонстрировали технику чтения, соответствующую удовлетворительному уровню (оценка «3»). Четверо испытуемых (26,7%) показали хороший уровень сформированности навыка (оценка «4»). Шестеро первоклассников (40%) достигли отличных показателей (оценка «5»). Таким образом, совокупная доля детей, чья техника чтения оценивается как хорошая или отличная, составляет 66,7% (10 человек из 15), что свидетельствует о положительной динамике и успешном овладении большинством учащихся основными операциональными компонентами чтения – темпом, способом и правильностью.

При этом примерно треть группы (33,3% – это 5 учеников) всё ещё нуждаются в специальной дополнительной помощи от учителя, потому что их результаты не выше удовлетворительной оценки. Это говорит о том, что у них сохраняются трудности с автоматизацией чтения: им тяжело быстро расшифровывать буквы в звуки, соединять звуки в слоги или сливать слоги в слова. Эти данные показаны на рисунке 6.



Рис. 6. Показатели темпа чтения первоклассников за 2 полугодие.

Анализ способа чтения первоклассников позволил выделить три группы детей по данному признаку. Оказалось, что больше половины детей (60% – это 9 человек из 15) уже читают целыми словами. Это значит, что у них сформировались основные механизмы чтения: они автоматически расшифровывают буквы, быстро узнают целое слово и понимают его значение. А это как раз необходимо, чтобы дальше развивать беглость и осмысленность чтения. Трое учеников (20% от всей группы) читают плавно по слогам. Такие дети уже хорошо освоили соединение звуков в слоги и произносят их без заметных пауз между слогами. Но автоматического узнавания слов целиком у них пока нет, так что нужны дополнительные тренировки, чтобы перейти на более высокий уровень. Ещё 20% учащихся (также трое детей) демонстрируют чтение по слогам без их плавного слияния, что сопровождается дискретностью, наличием значительных пауз между слогами и, нередко, ошибками при воспроизведении слоговой структуры. Такое состояние навыка однозначно указывает на необходимость интенсификации коррекционно-педагогической работы, направленной на развитие у данной категории детей фонемно-графемных соответствий, автоматизацию операций звуко-буквенного анализа и синтеза, а также на формирование устойчивого слогового образа как промежуточной единицы чтения. Эти результаты представлены на рисунке 7.

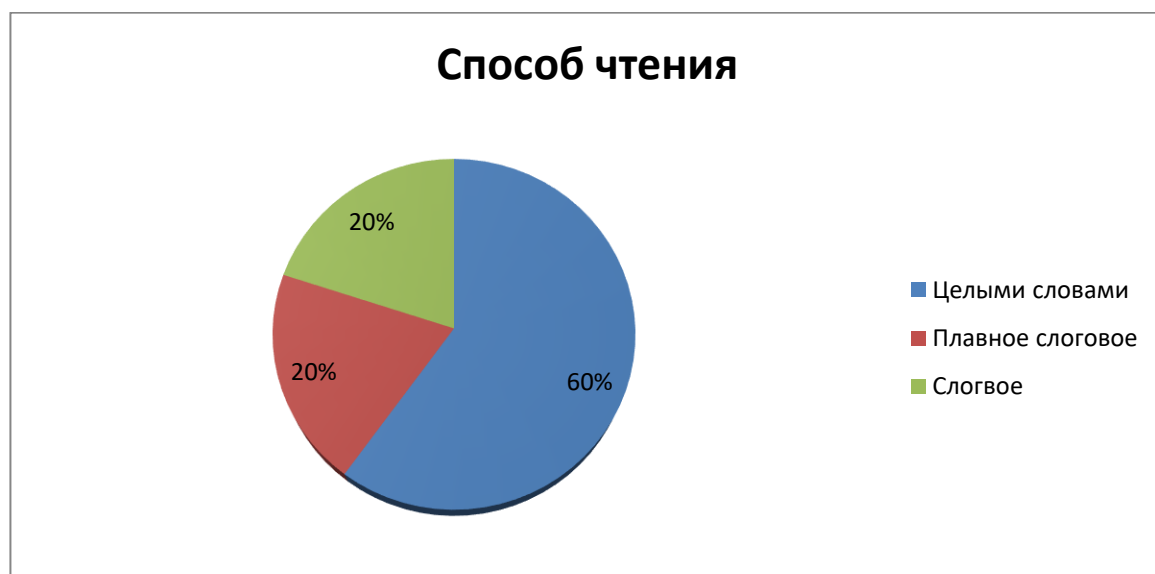


Рис. 7. Показатели способа чтения первоклассников за 2 полугодие.

Анализ правильности чтения, проведённый на контрольном этапе исследования, показал, что из 15 первоклассников семь человек (46,7%) допускают различного рода ошибки в процессе чтения текста. К числу таких ошибок относятся замены, пропуски, перестановки букв или слогов, искажения окончаний, а также нарушения ударения. Данный факт свидетельствует о сохранении трудностей в освоении навыка чтения у значительной части обследованной группы, что может быть обусловлено недостаточной автоматизацией фонемно-графемных связей, несформированностью операций звукобуквенного анализа и синтеза, а также возможными дефицитами фонематического восприятия или артикуляционного праксиса. В то же время восемь первоклассников (53,3%) продемонстрировали безошибочное чтение, что позволяет заключить, что более половины учащихся успешно овладевают навыком чтения на данном этапе обучения и способны точно воспроизводить графический образ слова без искажений. Следует подчеркнуть, что наличие ошибок при чтении в начальный период обучения (первый класс, второе полугодие) является широко распространённым феноменом, обусловленным продолжающимся процессом формирования нейрофизиологических и когнитивных механизмов чтения, и не может рассматриваться как патология при условии постепенного их редуцирования в ходе целенаправленной педагогической работы. Результаты правильности чтения представлены на рисунке 8.

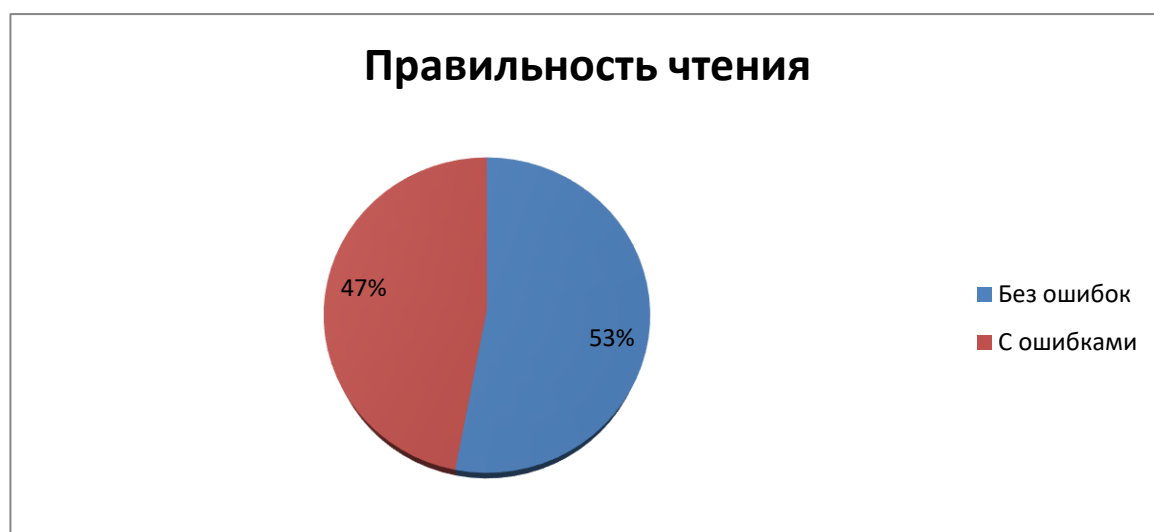


Рис. 8. Показатели правильности чтения за 2 полугодие.

Оценка выразительности чтения, проведённая на контрольном этапе исследования, выявила существенную дифференциацию первоклассников по уровню сформированности просодической стороны чтения. Установлено, что пять учащихся из пятнадцати (33,3% от общего числа выборки) продемонстрировали сформированные навыки выразительного чтения. Данные дети способны читать с адекватной интонационной окраской, выделять логическим ударением ключевые слова, соблюдать паузы на знаках препинания (точка, запятая, вопросительный и восклицательный знаки), а также передавать эмоциональную окраску текста, что свидетельствует о наличии у них не только технических, но и интерпретационных умений в процессе чтения вслух. В противоположность этому десять первоклассников (66,7% от общего числа) читают без выразительности. Для данной категории учащихся характерен монотонный, недифференцированный темп чтения, полное или частичное игнорирование интонационных пауз на знаках препинания, отсутствие логических ударений и, как следствие, неспособность передать эмоционально-экспрессивную составляющую читаемого текста. Выявленное распределение указывает на то, что выразительность как интегративный компонент навыка чтения, требующий согласованной работы артикуляционного, дыхательного и просодического аппаратов, а также осознанного отношения к пунктуационной структуре предложения, остаётся несформированной у большинства первоклассников, что актуализирует необходимость целенаправленного включения соответствующих упражнений в коррекционно-педагогическую практику. Показатели выразительности представлены на рисунке 9.



Рис. 9. Показатели выразительности чтения за 2 полугодие.

Диагностика осознанности чтения, осуществлявшаяся посредством ответов учащихся на два вопроса по содержанию прочитанного текста, позволила выделить три качественно различных уровня понимания. Шесть первоклассников из пятнадцати (40% от общего числа выборки) не смогли дать правильный ответ ни на один из двух вопросов. Этот результат говорит о том, что у многих детей есть проблемы с пониманием прочитанного. Причина может быть в разрыве между техническим чтением (умением озвучивать буквы и слова) и осмыслением того, что они читают. Первоклассники складывают буквы в слова, но не извлекают смысл и не могут удержать в памяти связи между предложениями. Пять учеников (33,3%) смогли верно ответить только на один вопрос из двух. Это значит, что у них базовый, отрывочный уровень понимания: отдельные фрагменты текста они улавливают, но глубокий анализ, причинно-следственные связи и сбор всей информации воедино вызывают трудности. Четверо первоклассников (26,7%) правильно ответили на оба вопроса – у этих детей достаточный уровень понимания прочитанного. Они способны успешно извлекать эксплицитно заданную информацию, удерживать её в рабочей памяти и оперативно использовать при ответах, что является необходимым фундаментом для дальнейшего развития читательской компетенции. Результаты оценки осознанности чтения представлены на рисунке 10.

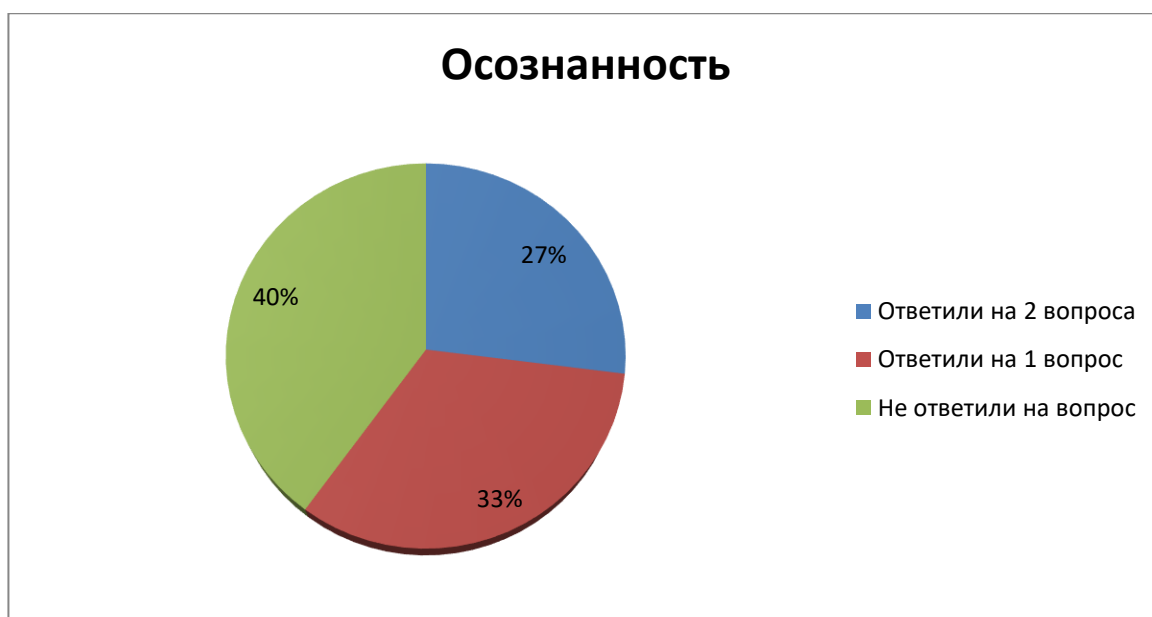


Рис. 10. Показатели понимания прочитанного текста за 2 полугодие.

Обобщая результаты контрольного этапа исследования, можно констатировать, что большинство первоклассников демонстрируют положительную динамику в процессе овладения навыком чтения. Свыше 66% учащихся (10 человек из 15) показывают хорошую или отличную технику чтения, что выражается в соответствии темповых показателей возрастным нормативам, преобладании чтения целыми словами и снижении количества грубых ошибок. Данная тенденция свидетельствует об эффективности реализованной коррекционно-развивающей работы и создании благоприятных предпосылок для дальнейшего автоматизации читательской деятельности. Вместе с тем около трети выборки (33,3%, или 5 учеников) продолжает нуждаться в дополнительной педагогической поддержке, поскольку их результаты не превышают удовлетворительного уровня. С учётом выявленного распределения особого внимания требуют учащиеся, испытывающие стойкие трудности в декодировании (недостаточная скорость и точность звукобуквенного синтеза), в безошибочности чтения (наличие пропусков, замен, искажений) и в понимании прочитанного (неспособность извлечь и воспроизвести смысловое содержание текста). Для данной категории детей целесообразна организация индивидуализированной коррекционной работы с применением

разнообразных методических приёмов, направленных на развитие фонематического восприятия, автоматизацию графемно-фонемных связей и формирование стратегий смысловой обработки информации. Кроме того, необходимым направлением педагогической деятельности остается систематическая работа по развитию выразительности чтения у всех учащихся без исключения, поскольку данный компонент, как показали результаты диагностики, сформирован лишь у трети первоклассников и требует целенаправленного тренинга просодической стороны речи, интонационной выразительности и осознанного отношения к знакам препинания.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, проведённый в первой главе анализ теоретических аспектов формирования читательского навыка у первоклассников как в условиях нормативного развития, так и при речевых нарушениях, позволил выявить принципиальную неоднородность механизмов овладения чтением: если в норме процесс эволюционирует от трудоёмкого декодирования через синтетический этап к автоматизации и смысловому схватыванию текста, то у детей с речевыми нарушениями этот путь осложняется системными дефицитами фонематического восприятия, артикуляционной нестабильностью, лексико-грамматической недостаточностью и нарушениями межполушарного взаимодействия, что требует не универсальных, а строго дифференцированных коррекционных стратегий. Именно в этой точке обнаруживает свой потенциал кинезиологический подход. Его инструментарий – от перекрёстных движений до бимануального рисования – направлен не на механическую тренировку технической стороны чтения, а на глубинную синхронизацию работы полушарий, развитие фонематического слуха, пространственного восприятия и произвольного внимания, создавая тем самым нейрофизиологическую основу для преодоления вторичных нарушений и перехода ребёнка от изолированного узнавания букв к осмысленному, беглому и эмоционально окрашенному чтению.

Результаты проведённого эмпирического исследования показали, что у большинства первоклассников с нарушениями речи уровень сформированности навыка чтения не соответствует возрастным нормативам. Темп чтения ниже установленных показателей у 73% учащихся, преобладающим способом чтения является послоговое (53,4%), а плавное слоговое чтение отмечается только у 40% детей. Ошибки при чтении текста допускают 53% учеников. Наибольшие трудности выявлены при оценке осознанности чтения: только 26,7% детей смогли правильно ответить на оба

вопроса по содержанию, тогда как 40% не ответили ни на один вопрос. Выразительность чтения оказалась несформированной у 60% первоклассников. Полученные данные свидетельствуют о системном отставании по всем компонентам чтения – темпу, правильности, осознанности и выразительности. Это подтверждает необходимость организации целенаправленной коррекционной работы, в том числе с применением кинезиологических упражнений.

В рамках формирующего эксперимента была разработана и внедрена программа «Азбука движения: от тела к букве», основанная на концепции «Триада чтения» и включающая трёхэтапную модель (адаптационный, интеграционно-тематический и автоматизационно-творческий этапы), согласованную с календарно-тематическим планированием курса обучения грамоте. Содержание программы составил комплекс кинезиологических упражнений «Букваёжка», направленных на оптимизацию межполушарного взаимодействия, развитие зрительно-моторной координации, артикуляционного праксиса и слогоритмической структуры речи. Для практической реализации подготовлены три конспекта кратких занятий, которые могут использоваться логопедом в качестве физкультминуток на уроках обучения грамоте. Таким образом, предложенная программа представляет собой практико-ориентированный инструмент, обеспечивающий формирование нейрофизиологической основы для овладения навыком чтения у первоклассников с нарушениями речи.

По итогам контрольного эксперимента, проведённого во втором полугодии на той же выборке первоклассников (15 учащихся), зафиксирована отчётливая положительная динамика показателей чтения по сравнению с первоначальной диагностикой. Темп чтения, соответствующий возрастной норме (30–40 слов в минуту), показали десять учеников из пятнадцати, тогда как на констатирующем этапе таких было лишь четверо; при этом шестеро детей достигли отличного результата, а четверо – хорошего. Способ чтения претерпел качественные изменения: девять

первоклассников перешли к чтению целыми словами (на начальном этапе такой способ отсутствовал), трое читают плавно по слогам, и только трое сохранили простое слоговое чтение, что свидетельствует о прогрессе в автоматизации декодирования. Правильность чтения также улучшилась: восемь учеников прочитали текст без ошибок (в начале года таких было семеро), а количество допускающих искажения сократилось с восьми до семи. В то же время выразительность чтения остаётся труднодоступной для большинства: лишь пятеро из пятнадцати могут читать с интонацией и паузами. Понимание прочитанного также не демонстрирует значимого улучшения: полноценно ответили на оба вопроса четверо, частично – пятеро, а шестеро не справились с вопросами. Таким образом, наиболее выраженная положительная динамика наблюдается в темповых и операциональных компонентах чтения (скорость, способ, точность), тогда как просодическая и смысловая стороны требуют дальнейшей коррекционной работы.

Таким образом, в результате проведённого исследования поставленная цель, заключавшаяся в комплексном изучении исходного уровня сформированности навыка чтения у первоклассников с нарушениями речи и последующем формировании данного процесса путём целенаправленного внедрения кинезиологических упражнений в образовательную практику, была полностью достигнута; все сформулированные задачи, включавшие анализ теоретической литературы по проблеме, сравнительную характеристику становления чтения в норме и при речевых дефектах, теоретическое обоснование эффективности кинезиологического подхода, проведение первичного эмпирического исследования уровня чтения по окончании первого полугодия, качественно-количественную интерпретацию полученных данных, разработку коррекционно-развивающей программы «Азбука движения: от тела к букве», её практическую реализацию в ходе серии занятий, повторную диагностику сформированности навыка чтения в конце второго полугодия, а также сравнительный анализ результатов первичного и контрольного этапов, решены в полном объёме. Выдвинутая

гипотеза о том, что исходный уровень сформированности чтения у первоклассников с речевыми нарушениями является недостаточным и систематическое применение кинезиологических упражнений в учебном процессе позволяет значительно повысить показатели темпа, правильности, осознанности и выразительности чтения, нашла своё эмпирическое подтверждение по всем зафиксированным параметрам, что свидетельствует об эффективности предложенного подхода.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барсукова, Т.А. Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя при коррекции речевых нарушений / Т.А. Барсукова, Н.В. Махова, Е.М. Никольская // Актуальные вопросы науки 2025: сборник статей XI Международной научно-практической конференции. В 2 ч., Пенза, 25 ноября 2025 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2025. – С. 173-177.
2. Безукладникова, Т.С. Важность семейного чтения в формировании устойчивой мотивации детей к чтению / Т.С. Безукладникова // ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРИЗВАНИЕ 2022 – сборник статей Международного профессионально-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 24 февраля 2022 года. Том Часть 1. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2022. – С. 276-281.
3. Болбас, Ю.В. К вопросу о формировании навыков беглого, осознанного и выразительного чтения у младших школьников / Ю.В. Болбас // Мировые научные исследования и разработки: современные достижения, риски, перспективы: Материалы XIV Международной научно-практической конференции, Ставрополь, 30 октября 2023 года. – Ставрополь: Общество с ограниченной ответственностью "Ставропольское издательство "Параграф", 2023. – С. 28-30.
4. Вагина, О.А. От художественных текстов к человеческим ценностям: воспитание младших школьников через уроки литературного чтения / О.А. Вагина // Синописис современного образования: материалы второго российско-китайского международного педагогического форума с дистанционным участием, Шэньчжэнь, 24–25 апреля 2025 года. – Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2025. – С. 35-38.

5. Гаджимамедова, А.А. Особенности фонематических процессов у детей 6-7 лет с дислалией / А.А. Гаджимамедова // Современные проблемы образования: теория и практика: Материалы III Международной научно-практической конференции, Сургут, 11–12 декабря 2024 года. – Сургут: Сургутский государственный педагогический университет, 2025. – С. 210-213.

6. Глухова, Н.А. Особенности смысловой обработки текстов, читаемых младшими школьниками с ТНР / Н.А. Глухова // Конструктивные педагогические заметки. – 2022. – № 10-1(17). – С. 259-277.

7. Головкин, Д.Е. Применение кинезиологических упражнений в соревновательном периоде лыжниц-гонщиц 15-16 лет / Д.Е. Головкин // Физическая культура, здравоохранение и образование: Материалы XVII Международной научно-практической конференции, посвященной памяти В.С. Пирусского, Томск, 14 ноября 2023 года. – Томск: Общество с ограниченной ответственностью "СТТ", 2023. – С. 223-227.

8. Ермишина, Н.В. Кинезиологические упражнения в работе с воспитанниками детского сада / Н.В. Ермишина // Развитие инновационного потенциала педагогов образовательных учреждений: Сборник материалов научно-практической конференции, Калуга, 09 декабря 2022 года. – Калуга: Индивидуальный предприниматель Стрельцов Илья Анатольевич, 2023. – С. 62-64.

9. Желвакова, О.М. Проблема формирования навыков смыслового чтения у младших школьников / О.М. Желвакова, В.С. Манахова // Студенческая наука Подмосковью: Сборник материалов Международной научной конференции молодых ученых, Орехово-Зуево, 08–27 апреля 2024 года. – Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет, 2024. – С. 85-88.

10. Калинина, А.А. Приёмы работы над беглостью чтения младших школьников на уроках литературного чтения / А.А. Калинина, А.С. Гемеджи // Традиции и инновации в педагогике начальной школы: Сборник научных

трудов. – Симферополь: Общество с ограниченной ответственностью «Издательство Типография «Ариал», 2021. – С. 179-186.

11. Климова, Т.В. Критерии и показатели сформированности правильности чтения обучающихся второго класса / Т.В. Климова // Приднепровский научный вестник. – 2025. – Т. 11, № 1. – С. 62-68.

12. Колесова, О.В. Формирование осознанности, беглости и правильности чтения у первоклассников / О.В. Колесова, А.С. Игнатъева // Проблемы и перспективы развития начального образования: Сборник статей по материалам 4-й Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород, 18 апреля 2024 года. – Нижний Новгород: Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, 2024. – С. 101-105.

13. Краснова, Т.Н. Кинезиологические упражнения как средство повышения эффективности коррекционной работы / Т.Н. Краснова // Молодой ученый. – 2022. – № 2(397). – С. 202-205.

14. Кузьмина, А.В. Кинезиологические упражнения как средство помощи детям с проблемами в развитии / А.В. Кузьмина, Г.Р. Шарипова // Образование в пространстве школы и вуза: опыт, проблемы, перспективы: Сборник материалов XII Международной научно-практической конференции, Стерлитамак, 30 октября 2023 года. – Стерлитамак: Уфимский университет науки и технологий, 2023. – С. 96-100.

15. Мартынова, Ю.А. Дифференциальная диагностика дислалии и нарушения звукопроизношения при дизартрическом компоненте у детей дошкольного возраста / Ю.А. Мартынова // Общество и наука: векторы развития: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 03 декабря 2025 года. – Чебоксары: ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2025. – С. 158-159.

16. Марычева, О.И., Габараева, К.А. Гимнастика для ума. Сборник упражнений для активизации умственной деятельности. [Текст] / под ред. Рябовой О.А. – Карпогоры, 2020 – 20 с.

17. Марьина, Е.В. К вопросу о взаимодействии логопеда и учителя начальных классов при коррекции дисграфии у умственно отсталых школьников / Е. В. Марьина // Педагогический вестник. – 2025. – № 36. – С. 27-29.

18. Мирошкина, О.С. Особенности состояния речи у детей младшего школьного возраста с дислалией / О.С. Мирошкина // Социально-педагогические вопросы образования и воспитания: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 10 октября 2025 года. – Чебоксары: ООО «Издательский дом «Среда», 2025. – С. 336-337.

19. Насибуллина, А.Д. Использование кинезиологических упражнений на логопедических занятиях с дошкольниками с нарушениями речи / А.Д. Насибуллина // Педагогический вестник. – 2021. – № 19. – С. 39-41.

20. Одинцова, С.А. Формирование навыков чтения у обучающихся начальной школы / С.А. Одинцова, А.Ж. Кошикова // Международный журнал экспериментального образования. – 2022. – № 1. – С. 11-15.

21. Пилипчук, Л.С. Исследование смыслового компонента читательской деятельности младших школьников с общим недоразвитием речи / Л.С. Пилипчук // Проблемы современного педагогического образования. – 2024. – № 85-4. – С. 325-328.

22. Плотникова, С.А. Логопедическое сопровождение процесса формирования умений в чтении «про себя» третьеклассников с заиканием / С.А. Плотникова, С.В. Федина // Новая наука: от идеи к результату. – 2024. – № 5. – С. 152-160.

23. Поленова, Ж.Д. Педагогические условия развития правильности и беглости чтения у второклассников на основе произведений К.Д. Ушинского / Ж.Д. Поленова, М.А. Коврова // Современные научные исследования в

сфере педагогики и психологии: Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции, Киров, 24 мая 2021 года. Том Выпуск 4. – Киров: Межрегиональный центр инновационных технологий в образовании, 2021. – С. 116-122.

24. Поляк, Е.И. Формирование у первоклассников навыка чтения во взаимосвязи его сторон: правильности и осознанности / Е.И. Поляк // Студенческая наука и XXI век. – 2022. – Т. 19, № 1-2(22). – С. 243-246.

25. Порш, Л.А. Воспитание и воспитатель: опыт современного прочтения статьи К.Д. Ушинского «о пользе педагогической литературы» / Л.А. Порш // Взаимодействие образования и культуры: актуальные проблемы, конструктивные научные идеи и эффективные педагогические практики: Материалы IX Забайкальских педагогических чтений, Чита, 28–29 марта 2022 года. – Чита: Государственное учреждение дополнительного профессионального образования «Институт развития образования Забайкальского края», 2022. – С. 155-159.

26. Селезнева, В.А. Применение дифференцированного подхода к формированию навыка чтения у первоклассников / В.А. Селезнева, И.Ж. Шахмалова // Педагогический журнал. – 2024. – Т. 14, № 3-1. – С. 107-114.

27. Сердюкова, А.В. Развитие правильности и беглости чтения у младших школьников средствами цифровых технологий / А.В. Сердюкова, Г.Н. Кошечая, Е.Н. Чащина // Общество и наука: векторы развития: Материалы II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Чебоксары, 22 июля 2025 года. – Чебоксары: ООО «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2025. – С. 175-178.

28. Сильченкова, Л.С. Развитие правильности и беглости чтения у младших школьников средствами цифровых технологий / Л.С. Сильченкова, П.А. Продан, П.А. Архипов // Начальная школа. – 2021. – № 11. – С. 43-45.

29. Сильченкова, Л.С. Специфика формирования навыка чтения у учащихся начальной школы / Л.С. Сильченкова // *Nominum*. – 2023. – № 4(12). – С. 95-113.

30. Ступенькова, А.А. Совершенствование беглого, правильного и осознанного навыка чтения у младших школьников / А.А. Ступенькова // *Annali d'Italia*. – 2021. – № 19-2. – С. 44-47.

31. Тараско, С.С. Использование игр и упражнений образовательной кинезиологии в работе с детьми с сенсорной алалией / С.С. Тараско // Актуальные вопросы психолого-педагогической кинезиологии, оздоровительной и адаптивной физической культуры: Сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции, Москва - Ростов-на-Дону, 23–25 декабря 2025 года. – Ростов-на-Дону - Таганрог: Южный федеральный университет, 2025. – С. 42-44.

32. Тарунина, Р.Р. Развитие детей с ОВЗ посредством кинезиологических упражнений / Р.Р. Тарунина, Н.Ю. Снаткина, Н.А. Новикова, Н.А. Хламова // *Молодой ученый*. – 2021. – № 23(365). – С. 345-346.

33. Тимошина, В.А. Чтение по ролям как средство развития выразительности речи младших школьников на уроках литературного чтения / В.А. Тимошина // Проблемы и перспективы дошкольного и начального образования: современный научный поиск: Материалы X Международной студенческой научно-практической интернет-конференции с участием профессорско-преподавательского состава, Курск, 20–21 февраля 2025 года. – Курск: Курский государственный университет, 2025. – С. 116-120.

34. Тинякова, Ю.Е. Использование кинезиологических упражнений в воспитательно-образовательном процессе ДОУ в условиях ФГОС / Ю.Е. Тинякова // *Научный альманах*. – 2023. – № 5-3(103). – С. 21-23.

35. Трибуль, К.Е. Особенности психофизиологического развития детей с алалией / К.Е. Трибуль, А.Д. Ситникова // *Человек. Социум. Общество*. – 2024. – № S2. – С. 20-23.

36. Фошенкова, А.Н. Коррекционно – логопедическое сопровождение процесса формирования правильности чтения у второклассников с аграмматической дислексией / А.Н. Фошенкова // Приоритетные направления научных исследований. Анализ, управление, перспективы: Сборник статей по итогам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Таганрог, 06 мая 2024 года. – Стерлитамак: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований», 2024. – С. 53-56.

37. Цыбикова, В.А. Развитие смыслового чтения у младших школьников при обучении решению текстовых задач на уроках математики / В.А. Цыбикова // Образовательные технологии. – 2025. – № 1. – С. 30-34.

38. Шауро, Е.Г. Кинезиологические упражнения в работе логопеда / Е.Г. Шауро // Синергия Наук. – 2023. – № 82. – С. 702-717.

39. Шахова, Ю.В. Совместная деятельность родителей и детей как основа формирования ценностных отношений / Ю.В. Шахова // Слово молодым исследователям: Сборник статей Международного научно-исследовательского конкурса, Петрозаводск, 13 ноября 2024 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2024. – С. 19-23.

40. Шпекторова, В.П. О некоторых особенностях формирования навыка чтения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П. Шпекторова // Современные проблемы лингвистики и методики преподавания русского языка в ВУЗе и школе. – 2022. – № 34. – С. 187-190.

41. Эсауленко, А.А. Система работы с детьми с дизартрией младшего школьного возраста / А.А. Эсауленко // Наука, технологии, инновации в эпоху глобальных трансформаций: сборник статей IV Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 12 декабря 2024 года. – Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2024. – С. 112-117.

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

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

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

Утверждаю: зав. кафедрой
« 01 » сентября 2025 г.

А. Коф

Задание

По выпускной квалификационной работе студента Трошиной Жанны Сергеевны

1. Тема работы «Кинезиологические упражнения как средство эффективного обучения чтению первоклассников с нарушениями речи»

Утверждена приказом по Университету « 23 » сентября 2025 г. № 1084/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы « 01 » июня 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования – исследование сформированности навыка чтения и формирование этого процесса с применением кинезиологических упражнений.

Объект исследования – формирование процесса чтения у детей.

Предмет исследования – кинезиологические упражнения как средство обучения чтению первоклассников.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить литературу по проблеме исследования.
2. Проанализировать формирование навыка чтения у детей в норме и с речевыми нарушениями.
3. Исследовать эффективность использования кинезиологических упражнений в процессе формирования чтения.
4. Провести эмпирическое исследование уровня сформированности чтения среди первоклассников в конце первого полугодия.

5. Проанализировать полученные результаты исследования.
6. Разработать программу по внедрению кинезиологических упражнений в образовательный процесс.
7. Провести занятия на основе разработанной программы.
8. Провести повторное эмпирическое исследование сформированности навыка чтения у первоклассников в конце второго полугодия.
9. Проанализировать и сравнить полученные данные.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов дипломной работы	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	изучение литературы по теме.	Май-август 2025	
2.	подбор методик для изучения уровня сформированности чтения у первоклассников и проведение констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2025	
3.	разработка программы по внедрению кинезиологических упражнений в образовательный процесс и проведение обучающего эксперимента.	Октябрь 2025-март 2026	
4.	проведение контрольного эксперимента с целью анализа коррекционной работы.	Апрель 2026	
5.	оформление работы.	Май 2026	

6. Дата выдачи задания « 01 » октября 2025 г.

Руководитель

(подпись)

Задание принял к исполнению

(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Кинезиологические упражнения как средство эффективного обучения
чтению первоклассников с нарушениями речи»
студентки _4_ курса очной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ЯГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»
Трошиной Жанны Сергеевны

Выпускная квалификационная работа Жанны Сергеевны посвящена проблеме формирования навыка чтения у детей с речевыми нарушениями. Тема выпускной квалификационной работы является актуальной, так как с проблемой формирования навыка чтения у детей мы сталкиваемся из года в год, применяя те или иные способы для решения данной проблемы. Кинезиологические упражнения являются универсальным инструментом, помогающим любому ребенку овладеть чтением.

Работа Ж.С. Трошиной основана на хорошем теоретическом обосновании.

Исследовав особенности чтения среди первоклассников, студентка пришла к выводу о том, что данные процессы находятся на более низком уровне развития, чем у детей с нормальным речевым развитием.

Автором работы была разработана программа по внедрению кинезиологических упражнений в образовательный процесс. Жанной Сергеевной был проведен обучающий эксперимент, где студентка продемонстрировала творчество, прекрасное отношение к детям и профессиональные качества.

По завершении обучения студенткой был проведен контрольный эксперимент, который убедительно показал, что работа по формированию навыка чтения у первоклассников, применяя кинезиологические упражнения в учебном процессе оказала положительное влияние на детей. Анализ результатов итогового эксперимента продемонстрировал положительную динамику, что подтвердило эффективность проведенной коррекционной работы.

По теме выпускной квалификационной работы студенткой опубликована статья в Международном научном журнале «Синергия наук» в 2026 г.

Выпускная квалификационная работа Ж.С. Трошиной выполнена в соответствии с требованиями ГАК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:
К.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование»

О.В. Сафонова



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

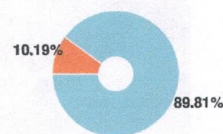
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Трошина Жанна Сергеевна
Самоцитирование
рассчитано для: Трошина Жанна Сергеевна
Название работы: Ж.С. Трошина Кинезиологические упражнения как средство эффективного обучения чтению
первоклассников с нарушениями речи
Тип работы: Не указано
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	10.19%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	89.81%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 03.06.2026

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.7-45, 50-56, титульный лист с.1, содержание с.2, введение с.3-6, методы с.45-50, выводы с.57-60
Модули поиска: Профессиональная лексика. Медицина; Переводные заимствования; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Цитирование; Профессиональная лексика. Юриспруденция; Публикации РГБ; Рувики; Перефразирования по коллекции IEEE; PubMed; Коллекция НБУ; Шаблонные фразы; Патенты СССР, РФ, СНГ; Профессиональная лексика. АПК и биотех; СМИ России и СНГ; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; IEEE; Публикации eLIBRARY; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Кольцо вузов; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Переводные заимствования по коллекции Гарант; аналитика; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Переводные заимствования по коллекции Инте...

Работу проверил: Сафонова Ольга Владимировна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

03.06.26

Подпись проверяющего



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

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