

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»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Студент

Шаб- 08.06.22
(подпись, дата)

Шаблинова Екатерина
Витальевна

Научный руководитель

Саф- 08.06.22
(подпись, дата)

к.п.н., доцент Сафонова О.В.

Нормоконтролер

Кар- 08.06.22
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.22 № 11)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 4/хорошо (протокол заседания ГЭК от 15.07.22 № 28)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЯ ЧТЕНИЯ	
1.1. Психофизиология процессов чтения	6
1.2. Специфическое нарушение процесса чтения.....	11
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ НАРУШЕНИЯ ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ	
2.1. Организация эксперимента.....	19
2.2. Анализ результатов экспериментального изучения	21
ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЯ ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ	
3.1. Организация обучающего эксперимента.....	26
3.2. Содержание экспериментальной работы.....	27
3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	40
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	44

ВВЕДЕНИЕ

Чтение играет важную роль в жизни человека, оно не только открывает доступ к информации, но и развивает речь, делая ее связной, что впоследствии помогает в социализации и в формировании личности.

Существует много способов, чтобы ребенок захотел научиться читать, но существует и другая проблема – это сложности в освоении навыка чтения.

В последние годы отмечается рост детей, испытывающих сложности в обучении чтению, и это вызывает опасения. Овладение навыком чтения дает человеку большие возможности. Навык чтения формируется в результате длительного и целенаправленного обучения.

Как правило, обучение чтению происходит в младшем школьном возрасте. От того, как именно организовано обучение, зависит насколько хорошо и быстро ребенок научится читать.

Чтение сложный процесс, который расшифровывает письменные сообщения. В нем принимают участие зрительный, речедвигательный и речеслуховой анализаторы. Для обучения чтению необходимо, чтобы у ребенка были сформированы психические функции, осуществляющие процесс чтения. Более половины современных детей в начальной школе испытывают трудности при обучении чтению. Порядка 6-8% детей имеют определенные нарушения.

Сложности в овладении чтением, проявляющиеся в многочисленных повторяющихся ошибках, имеющие стойкий характер и обусловленные несформированностью психических функций, являются расстройством или нарушением чтения. Такие нарушения называются дислексией.

Дислексия, в настоящее время, распространенная речевая патология школьников. Количество обучающихся с дислексией растет. Причины, по которым ребёнок никак не может научиться читать, различны, но, чаще всего, дислексия диагностируется при наличии минимальной мозговой функции. При этом ребёнок может с легкостью обучаться в других сферах,

поскольку причина патологии не в умственной отсталости, а в неправильной работе конкретного отдела головного мозга.

Формирование навыка чтения – является достаточно сложным процессом, вызывающим затруднения у детей с нормальным развитием. У детей, имеющих различные нарушения, данный процесс осложнен еще больше. В настоящее время большинство школ России перешли на инклюзивное образование. Теперь в общеобразовательных учреждениях учатся дети с ограниченными возможностями здоровья. Среди них большой процент детей с задержкой психического развития и детей с общим недоразвитием речи. Чаще всего дислексия бывает у этой категории детей.

Неудачи в обучении чтению могут способствовать возникновению неуверенности в себе, мнительности, а также способствовать возникновению, агрессивности и озлобленности.

Отечественные и зарубежные специалисты считают важным обнаружение у детей предрасположенности к специфическим нарушениям чтения еще до поступления в школу или в самом начале школьного обучения (А.П. Воронова, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Г.Г. Мисаренко, и др.).

Необходимо разрабатывать специальные комплексные программы для коррекции дислексии. Своевременная помощь позволит успешно предотвратить возможные трудности обучения в будущем или значительно уменьшить их.

Цель: изучить нарушения чтения у школьников младших классов и разработать систему упражнений по коррекции выявленных нарушений.

Объект исследования – процесс чтения у детей младших классов.

Предмет исследования – процесс преодоления нарушений чтения у младших школьников.

Задачи:

1. Провести теоретический анализ литературы по проблеме исследования.

2. Подобрать лексический материал для обследования, провести констатирующий эксперимент по изучению технической и смысловой стороны чтения и выявить особенности нарушения чтения у школьников.

3. Разработать систему упражнений по коррекции выявленных нарушений и провести обучающий эксперимент.

4. В ходе контрольного эксперимента выявить эффективность проведенной работы по коррекции нарушений чтения у младших школьников.

Методологической основой данной работы являются научные труды таких отечественных авторов как П.К. Анохина, Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой, которые занимались чтением и рассматривали высшие психические функции в виде сложных систем с многоуровневым иерархическим строением.

Связь дислексии с нарушениями в устной речи описывали в своих работах Г.А. Каше, Н.Ю. Киселева, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирова.

Для достижения вышеизложенных задач мы использовали следующие методы:

- Эмпирические методы: наблюдение, эксперимент констатирующий, обучающий, контрольный, беседа, сравнение.
- Теоретические методы: анализ литературных источников по проблеме исследования, конспектирование, цитирование.
- Методы обработки результатов: качественные и количественные.

Гипотеза исследования – у младших школьников могут отмечаться нарушения чтения, и специально подобранная система упражнений позволит скорректировать данные нарушения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЯ ЧТЕНИЯ

1.1. Психофизиология процессов чтения

Чтение – это незаменимый помощник человека, который помогает получать знания и опыт. Большую часть всей информации мы получаем с помощью чтения. Оно развивает интеллект, повышает грамотность и уровень эрудиции, обогащает словарный запас, формирует образное мышление. В процессе чтения человек представляет себе то, о чем говорится в тексте, мозгу приходится работать, создавать образы. Кроме того, читая, мы тренируемся в умении аналитически мыслить, запоминая связи между персонажами и событиями, строим предположения в ходе событий. Те, кто много читают, быстрее определяют закономерности и выстраивают логические связи. Чтение тренирует в нас умения переключаться, абстрагироваться от внешних факторов, принимать более взвешенные решения в реальности, быть объективным. Регулярное чтение позволяет нам приобрести навык длительного сосредоточения на одной задаче, развивает память.

Чтение – сложный психофизиологический процесс, в котором принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы. Чтение и письменная речь взаимосвязаны, и относятся к речевой деятельности.

Чтение связано не только с письменной речью, оно зависит, прежде всего от устной речи. С помощью устной речи происходит мгновенная передача информации. Она осуществляется через слуховой канал, таким образом, устная речь задействует части мозга, отвечающие за слуховое восприятие и звуковую передачу информации. Устная речь позволяет с помощью различных средств интонации, тембра голоса наиболее полно передать эмоции, внутренний смысл. С помощью устной речи вырабатывается выразительность чтения. При этом чтение более сложный

процесс, чем устная речь. Чтение является более сложным видом речи, чем устная разговорная речь [6].

Чтение начинается со зрительного восприятия, читающий человек в первую очередь распознает буквы. Потом соотносит буквы со звуками, соответствующие данным буквам. Затем прочитывает слова и соотносит прочитанные слова с их значениями. Техническая и смысловая – две стороны чтения. Техническая сторона – это соотнесение зрительного образа написанного слова с его произношением. Смысловая сторона – это понимание прочитанных слов и целого высказывания. Смысловая сторона является основной целью процесса чтения. Для взрослого человека чтение – это уже сформировавшийся навык.

Для того чтобы чтение было сформировавшимся навыком, необходимо пройти несколько этапов. Каждый этап связан с предыдущим и последующим.

Навык чтения формируется в процессе длительного и целенаправленного обучения. Как правило обучение начинается в дошкольном или школьном периоде жизни.

Т.Г. Егоров – советский психолог, выделил четыре ступени формирования навыка чтения:

- 1) овладение звуко-буквенными обозначениями,
- 2) послоговое чтение,
- 3) ступень становления синтетических приемов чтения,

4) ступень синтетического чтения. Ступени характеризуется своими особенностями, трудностями, задачами и приемами овладения. «В каждой ступени накапливаются те элементы, которые обуславливают собой переход от предыдущей к последующей, и каждая последующая имеет более высокую стадию развития» [6].

Первая ступень – ступень овладения звуко-буквенными обозначениями. Начинается в добуковарном периоде и продолжается до конца буковарного периода. Когда ребенок обучается чтению, он сначала учится

делать анализ слова, делит слово на слоги и звуки. Выделив звук, он соотносит его с определенным графическим изображением, то есть буквой. Потом соединяет буквы в слоги и слова и соотносит прочитанное слово со словом устной речи. Процесс усвоения звуко-буквенных обозначений сложный и начинается с различения звуков речи, потом с выделения звуков речи, после соотнесения звуков речи с определенными графическими изображениями.

Для овладения звуко-буквенными обозначениями, необходимо хорошо дифференцировать звуки речи. Этой ступени соответствует медленное чтение. Слоги (на, та) называются открытыми, и они читаются быстрее, чем слоги со стечением согласных (спа, кра). Когда читаемое слово уже прочитано, происходит осмысливание слова. Как правило, в начале обучения чтению, начинающему читателю сложно соотнести прочитанное слово со знакомым словом устной речи. Обычно, для того чтобы понять смысл слова, необходимо повторить это слово еще раз.

Понимание предложения происходит с еще большим трудом, так как при чтении предложения, необходимо прочитать каждое слово отдельно.

Вторая ступень – ступень слогового чтения. Здесь уже у ребенка нет затруднений в узнавании букв и слиянии звуков в слоги. Он при чтении быстро соотносит слоги с соответствующими звуковыми комплексами. Единицей чтения становится слог.

Скорость чтения на второй ступени медленная, так как способ чтения пока аналитический. Целостное восприятие слов не развито. Чтение все еще по слогам. Прочитанные слоги ребенок объединяет в слова и потом соотносит слово со знакомым словом устной речи, то есть осмысливает. Уже появляется смысловая догадка, прочитывая начало слова, ребенок уже пытается понять, что оно означает. На этой ступени чтения характерно повторение только что прочитанного слова, особенно если слово имеет сложную слоговую структуру или длинное. Это происходит из-за того, что такие слова ребенок читает по слогам, искусственно разделяя на части, и

прочитанное таким образом слово становится не похожим на соответствующее слово устной речи. Соответственно его сложно сразу осмыслить.

Таким образом, с помощью повторения ребенку проще узнать прочитанное слово и соотнести его с известным ему словом устной речи. Остановливаясь на сложных словах, ребенок теряет смысловую связь всего предложения, поэтому ему необходимо повторять слова при прочтении.

Процесс понимания текста пока отстает во времени от процесса зрительного восприятия читаемого, не сливается с процессом восприятия, а следует за ним.

Таким образом, на этой ступени еще остается трудность синтеза, объединения слогов в слово, особенно при чтении длинных и трудных по структуре слов, трудность в установлении грамматических связей между словами в предложении.

Третья ступень – ступень становления целостных приемов восприятия. Эта ступень является переходной, чтение от аналитического переходит к синтетическому способу чтения. Знакомые и простые слова читаются уже целиком. Слова, имеющие сложную звуко-слоговую структуру или малознакомые, читаются пока еще по слогам. Читая слова, дети часто используют смысловую догадку. Делая упор на смысл прочитанного и являясь не в состоянии быстро и точно проконтролировать ее при помощи зрительного восприятия, ребенок нередко меняет слова, конец слов, делая чтение угадывающим. Из-за угадывания, получаются ошибки чтения, так как прочитанное расходится с напечатанным, и ребенку приходится возвращаться к началу, прочитывать заново, чтобы исправить и понять смысл предложения. В итоге как бы происходит повторное контрольное чтение.

Догадка имеет место в границах только предложения, но не общего содержания текста. Синтез слов в предложении на этой ступени более

зрелый. Скорость чтения на второй ступени больше, чем на предыдущей ступени.

Четвертая ступень – ступень синтетического чтения. Чтение характеризуется целостными приемами чтения: словами, группами слов. Техническая сторона чтения приближена к норме. Остается сложность в осмысливании прочитанного. Понимание текста еще отстает во времени от процесса зрительного восприятия читаемого, не соединяется с действием восприятия, а следует за ним. На этой ступени осуществляется кроме синтеза слов еще и синтез фраз в едином контексте. Смысловая догадка определяется не только содержанием прочитанного предложения, но и смыслом и логикой всего рассказа. Ошибки чтения уже становятся редкими. Смысловая догадка контролируется развитым целостным восприятием. Скорость чтения достаточно быстрая.

На последней ступени все еще имеются трудности синтеза слов в предложении и синтеза предложений в тексте. Осмысливание прочитанного происходит только в этом случае, если чтец знает значение прочитанных слов, понимает связь слов в предложении. Далее происходит совершенствование чтения в скорости и выразительности. В итоге, понимание прочитанного может быть только при достаточном уровне развития лексико-грамматической стороны речи.

Для успешного овладения навыком чтения необходимо иметь сформированную устную речь, правильное произношение, уметь дифференцировать звуки, анализировать и синтезировать слова, должна быть правильная лексико-грамматическая стороны речи, достаточное развитие пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза, зрительного мнестиса.

1.2. Специфическое нарушение процесса чтения

Чтение – одна из сложных и значимых форм речевой и психической деятельности человека, которая выполняет психологические и социальные функции.

В настоящее время чтение рассматривается «... как целенаправленная деятельность, которая может изменять взгляды, углублять понимание, воссоздавать опыт, стимулировать интеллектуальный и эмоциональный рост, изменять поведение и через все это способствовать развитию богатой и устойчивой личности» [10].

Овладение чтением является непростой и напряженной работой, требующей от ребенка определенных усилий (волевых, эмоциональных, физических).

Не все дети способны с легкостью овладеть чтением. Психофизиологической основой трудности чтения являются замедленный темп приёма и переработки зрительно воспринимаемой информации, установления ассоциативных связей между зрительным, слуховым и речедвигательным центрами, участвующими в акте чтения.

По данным Национального научно-исследовательского совета США выделено три общие причины затруднения чтения, которые связаны: с затруднениями понимания и использования звуко-буквенного принципа при развитии правильного и быстрого чтения; с пониженной способностью к овладению вербальными знаниями и стратегиями, необходимыми для понимания письменного материала; с отсутствием мотивации достижения при обучении чтению.

П. Раншбург впервые стал разделять тяжелые и легкие степени нарушения чтения. Легкие степени нарушений чтения он обозначил термином «легастения», в отличие от тяжелых случаев патологии чтения, которые назвал алексией. В дальнейшем легкие степени нарушений чтения получили название дислексии [21].

В современной литературе для обозначений нарушений чтения используются в основном термины: «алексия» – для обозначения полного отсутствия чтения и «дислексия, дислексия развития, или эволюционная дислексия» – для обозначения частичного расстройства процесса овладения чтением, в отличие от тех случаев, когда акт чтения распадается, например, при афазиях, в результате тех или иных поражений коры головного мозга.

Понятие «дислексия» по-разному определяется различными авторами. Например, М.Е. Хватцев определяет дислексию, как частичное расстройство процесса чтения, затрудняющее овладение этим навыком и ведущее ко многим ошибкам во время чтения (пропускам букв, слогов, заменам, перестановкам, пропускам предлогов, союзов, замещениям слов, пропускам строчек) [29].

Дислексия – нарушение различных операций процесса чтения: зрительного восприятия и различения букв, выбора фонемы, слияния звуков в слоги, синтеза слогов в слово, синтеза слов в предложении, соотнесение со смыслом.

Дислексия вызывается несформированностью психических функций, которые осуществляют процесс чтения в норме (зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений, фонематического восприятия, анализа и синтеза, недоразвития лексико-грамматического строя речи).

Специфическая дислексия развития – это нарушение, представляющее собой трудность овладения чтением, несмотря на нормальное обучение, нормальный интеллект и хорошие социально-культурные условия

Механизмы дислексии:

- 1) несформированность сенсомоторных операций (зрительнопространственный анализ букв и их сочетаний в слове);
- 2) несформированность языковых операций, операций со звуками, слогами, словами и предложениями в тексте (фонематический, морфологический, синтаксический уровень);
- 3) нарушение семантических операций (соотнесение со смыслом).

В основе классификации дислексий лежат различные критерии: проявления, степень выраженности нарушений чтения, нарушения деятельности анализаторов, участвующих в акте чтения (О.А. Токарева) [28], нарушение тех или иных психических функций (Р.Е. Левина) [15], учет операций процесса чтения (Р.И. Лалаева) [13].

Дислексия проявляется в замедленности чтения. Чтение ребенка с дислексией характеризуется большим количеством разнообразных ошибок. При усвоении букв наблюдаются трудности их овладения, разнообразные смешения как графически сходных, так и букв, обозначающих звуки, сходные акустически. Отмечается, что детей с дислексией не существует трудностей в овладении гласными буквами. Иногда при дислексии наблюдается зеркальное чтение, т. е. чтение справа налево.

Дислексия может проявляться и в перестановках звуков, в перескакивании с одной строки на другую, в неспособности осуществить звуковой синтез при чтении слов. В процессе чтения слов школьник, который хорошо умеет читать, легко объединяет слоги в слова. Ребенок с дислексией с трудом синтезирует слова, даже если он прочитал правильно все слоги слова. Он часто не схватывает значения читаемого слова. По проявлению выделяются два вида: литеральная, проявляющаяся в неспособности или трудности усвоения букв, и вербальная, которая проявляется в трудностях чтения слов. Однако это деление условно, так как обе формы можно встретить одновременно у одних и тех же детей. Р.И. Лалаева выделяет следующие виды дислексий: фонематическую, семантическую, аграмматическую, мнестическую, оптическую, тактильную [13].

Фонематическая дислексия связана с недоразвитием функций фонематической системы, т. е. системы фонем языка, в которой каждая единица характеризуется определенной совокупностью смыслоразличительных признаков. В русском языке этими признаками являются твердость или мягкость, звонкость или глухость, способ образования, место образования, участие нёбной занавески. Каждая фонема

отличается от всякой другой либо одним смыслоразличительным признаком, либо несколькими. В тех случаях, когда фонемы отличаются одна от другой несколькими смыслоразличительными признаками, говорят о звуках далеких, не сходных между собой. Например, звуки к и з отличаются рядом признаков: способом, местом образования, участием голосовых складок. Если фонемы отличаются одним смыслоразличительным признаком, то тогда они являются близкими, оппозиционными. Например, звуки с и з отличаются одним признаком (с – глухой, з – звонкий). В языке выделяются целые группы оппозиционных фонем (твердые и мягкие, звонкие и глухие и т. д.).

В словах условно можно выделить сочетание фонем, следующих друг за другом в определенной последовательности, которое связано с семантикой, смыслом. Изменение одной из фонем в слове (косы - козы) или изменение последовательности (липа – пила) приводит к изменению смысла или разрушению его.

В связи с этим В.К. Орфинская выделила следующие функции фонематической системы: смыслоразличительная функция (изменение одной фонемы или одного смыслоразличительного признака приводит к изменению смысла); слухопроизносительная дифференциация фонем (фонематическое восприятие: каждая фонема отличается от всякой другой фонемы акустически и артикуляционно); фонематический анализ, т. е. разложение слова на составляющие его фонемы [26].

В процессе формирования устной речи у детей опора на семантику является одним из основных условий развития речевой функции (т. е. смыслоразличительная функция у говорящих детей сформирована). У детей в ряде случаев могут быть недоразвиты функции фонематического восприятия, анализа и синтеза. С учетом несформированности основных функций фонематической системы фонематическую дислексию можно подразделить на две формы.

Первая форма – нарушение чтения, связанное с недоразвитием фонематического восприятия (дифференциации фонем), которое проявляется

в трудностях усвоения букв, а также в заменах звуков, сходных акустически и артикуляторно (б– п, д– т, с – ш, ж – ш и т.д.).

Вторая форма – нарушение чтения, обусловленное недоразвитием функции фонематического анализа. При этой форме наблюдаются следующие группы ошибок при чтении: побуквенное чтение, искажения звуко-слоговой структуры слова.

Искажения звуко-слоговой структуры слова проявляются в пропусках согласных при стечении (марка – «мара»); во вставках гласных между согласными при их стечении (пасла – «пасала»); в перестановках звуков (утка – «тука»); в пропуске и вставках звуков при отсутствии стечения согласных в слове; в пропусках, перестановках слогов (лопата– «лата», «лотапа»).

Семантическая дислексия (механическое чтение) проявляется в нарушении понимания прочитанных слов, предложений, текста при технически правильном чтении, т.е. слово, предложение, текст не искажаются в процессе чтения. Эти нарушения могут отмечаться при послоговом чтении. После прочтения слова по слогам дети не могут показать соответствующую картинку, ответить на вопрос, связанный со значением хорошо известного слова.

Нарушения понимания читаемых предложений могут наблюдаться и при синтетическом чтении, т.е. чтении целыми словами. Нарушение понимания прочитанного обусловлено двумя факторами: трудностями звуко-слогового синтеза и нечеткостью, недифференцированностью представлений о синтаксических связях внутри предложения.

Разделение слова на слоги в процессе чтения – одна из причин непонимания читаемого. В результате нарушения фонематического и слогового синтеза дети не узнают слова, если они разделены на части в процессе послогового чтения, не способны объединить в единое значимое целое последовательно произнесенные слоги. Они читают механически, без понимания смысла читаемого. У детей оказывается недостаточно

сформированной способностью синтезировать, восстанавливать в представлении искусственно разделенную на слоги устную речь.

Дети с семантической дислексией затрудняются в выполнении следующих заданий: а) слитно произнести слова, предъявленные в виде последовательно произнесенных изолированных звуков с короткой паузой между ними (л, у, ж, а); б) воспроизвести слова и предложения, предъявленные по слогам (де-воч-ка со-би-ра-ет цве-ты).

Нарушение понимания прочитанных предложений обусловлено несформированностью представлений о синтаксических связях слов в предложении. При этом в процессе чтения слова воспринимаются изолированно, вне связи с другими словами предложения.

Аграмматическая дислексия обусловлена недоразвитием грамматического строя речи, морфологических, и синтаксических обобщений. При этой форме дислексии наблюдаются: изменение падежных окончаний и числа существительных («из-под листьях», «у товарищах», «кошка» – «кошки»); неправильное согласование в роде, числе и падеже существительного и прилагательного («сказка интересное», «детей веселую»); изменение числа местоимения («все» – «весь»); неправильное употребление родовых окончаний местоимений («такая город», «ракета наш»); изменение окончаний глаголов 3-го лица прошедшего времени («это был страна», «ветер промчалась»), а также формы времени и вида («влетел» – «влетал», «видит» – «видел»).

Аграмматическая дислексия чаще всего наблюдается у детей с системным недоразвитием речи разного патогенеза на синтетической ступени формирования навыка чтения.

Мнестическая дислексия проявляется в трудности усвоения букв, в их недифференцированных заменах. Она обусловлена нарушением процессов установления связей между звуком и буквой и нарушением речевой памяти. Дети не могут воспроизвести в определенной последовательности ряд из 3-5 звуков или слов, а если и воспроизводят, то нарушают порядок их

следования, сокращают количество, пропускают звуки, слова. Нарушение ассоциации между зрительным образом буквы и слухо-произносительным образом звука особенно ярко проявляется на этапе овладения звуко-буквенными обозначениями.

Оптическая дислексия проявляется в трудностях усвоения и в смешениях сходных графических букв и их взаимных заменах. Смешиваются и взаимозаменяются буквы, как отличающиеся дополнительными элементами (Л – Д, З – В), так и состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенные в пространстве (Т – Г, Ь – Р, Н – П – И). Данная дислексия связана с нерасчлененностью зрительного восприятия форм, с недифференцированностью представлений о сходных формах, с недоразвитием оптико-пространственного восприятия и оптико-пространственных представлений, а также с нарушением зрительного гнозиса, зрительного анализа и синтеза.

Наблюдается некоторое нарушение оптико-пространственного гнозиса и праксиса на неречевом уровне. Так, рисование по образцу и по памяти знакомых и простых по форме предметов выполняется правильно, а при срисовывании более сложных предметов отмечаются неточности, еще больше ошибок отмечается при рисовании по памяти.

В процессе рисования и конструирования фигура упрощается, уменьшается количество элементов, неправильно располагаются линии по сравнению с образцом.

Выявляются трудности узнавания букв, написанных одна над другою, дети не могут отличить правильную букву от неправильной, плохо конструируют знакомые буквы, не справляются с добавлением недостающих элементов буквы и преобразованием одной в другую (например, из буквы Р сделать букву В, из буквы П сделать букву Н). Выполнение этих заданий требует умения определять различие сходных оптических изображений, анализировать, представлять изображение или букву как целое, состоящее из

определенных элементов, по-разному расположенных по отношению друг к другу.

Для некоторых детей с оптической дислексией буква является сложным оптическим образованием, анализ которого на составляющие элементы затруднен. Вследствие несформированности оптического анализа представления о сходных графически буквах являются неточными и недифференцированными.

Отмечаются затруднения в определении пространственных соотношений, в их речевом обозначении. В тяжелых случаях нарушена схема тела. При литеральной оптической дислексии наблюдаются нарушения при изолированном узнавании и различении буквы. При вербальной дислексии нарушения проявляются при чтении слова. При органическом поражении головного мозга может наблюдаться зеркальное чтение.

Тактильная дислексия наблюдается у слепых детей. В основе ее лежат трудности дифференциации тактильно воспринимаемых букв азбуки Брайля. В процессе чтения наблюдаются смешения тактильно сходных букв, состоящих из одинакового количества точек, точек, расположенных зеркально (в– и, ж – х), расположенных выше или ниже или отличающихся одной точкой (а– б, б – л, л– к).

Нарушения чтения могут отрицательно влиять на формирование личности ребенка. Так, неудачи при овладении чтением могут вызвать и закрепить у него такие черты характера, как неуверенность в себе, робость, тревожную мнительность или, наоборот, озлобленность, агрессивность, склонность к негативным реакциям.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ НАРУШЕНИЯ ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

2.1. Организация эксперимента

В соответствии с задачами экспериментальной части исследования мы изучили данные медицинских и речевых карт участников эксперимента и их психологические характеристики. При изучении психологического статуса детей были использованы методы наблюдения за детьми на уроках и переменах, беседы с детьми, опрос логопеда и психолога, а также мы использовали анамнестические данные, предоставленные логопедом и психологические характеристики, предоставленные психологом школы.

В экспериментальном исследовании принимали участие дети младшего школьного возраста, обучающиеся в третьем классе МБОУ НОШ - ДС р.п. Чаадаевка, Пензенской области.

Исследование проводилось в сентябре 2021 года.

Среди учеников третьих классов было отобрано 5 детей с речевыми нарушениями. Дети имеют логопедическое заключение о наличии ОНР. В дошкольном возрасте они посещали логопедическую группу в дошкольном детском учреждении.

Устная речь у большинства детей имеет нарушения произношения и грамматического строя. Имеется недостаточность словарного запаса, который представлен бытовой и обиходной лексикой. В словаре преобладают слова с хорошо известным значением. В основном дети этой категории пользуются простыми предложениями. Испытывают трудности в понимании и употреблении сложных логико-грамматических конструкций и некоторых частей речи.

В работе обследование чтения у младших школьников проводилось по методике М.Н. Русецкой [23].

Для изучения чтения обучающихся были предоставлены три рассказа: «Медведь» (33 слова), Е.И. Чарушин; «Высотный теремок» (66 слов), Н.

Сладков; «Трус» (30 слов), Л.Н. Толстой. Работа с текстом «Высотный теремок» проходила в рамках апробации диагностического материала для чтения (Н.Ю. Киселевой).

Обследование включало изучение технических и смысловых характеристик чтения. К техническим характеристикам относятся: способ, правильность и скорость чтения. К смысловым характеристикам относится понимание прочитанного текста.

Способ чтения один из важных показателей навыка чтения. В ходе обследования было выявлено каким способом чтения в соответствии с описанным у Т.Г. Егорова [6] ребенок овладел: слоговым чтением, слоговым с элементами синтетического чтением, синтетическим чтением. Правильность чтения – характеристика, показывающая отсутствие или наличие ошибок при чтении. Последующий анализ ошибок позволяет определить какое количество и какого вида были допущены ошибки.

Скорость чтения проверяется с помощью секундомера. Скорость чтения высчитывается по количеству прочитанных слов за время равное одной минуте.

Понимание прочитанного текста проверялось с помощью вопросов разных типов.

Вопросы к тексту «Медведь».

1. Про кого этот текст?
2. Где находится медведь?
3. «СЛАДКОЕЖКА» Как ты понимаешь это слово? Что оно означает?
4. «ПРИЧМОКИВАЕТ» Как ты понимаешь это слово? Что оно означает?
5. Почему автор назвал медведя «жадным»?
6. Как ты считаешь – какой медведь? Почему?

Вопросы к тексту «Высотный теремок»:

1. Сколько дупел было в березе?
2. Кто жил в дуплах?

3. Почему березу называли «высотным теремком»?

Вопросы к тексту «Трус»:

1. Про кого этот текст?

2. Чего он боялся?

3. «ДУШНО» Как ты понимаешь это слово? Что оно означает?

4. «ПРОШЛА ГРОЗА» Как ты понимаешь? Что означает?

5. Почему Саша боялся грозы?

6. Как бы ты назвала этот рассказ? Напиши.

Обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком во второй половине дня, во время продленки. На каждого ребенка был распечатан протокол исследования, где и фиксировались все результаты. После проведения диагностики все результаты были проанализированы.

2.2. Анализ результатов экспериментального изучения

В Таблице 1 представлены результаты чтения школьников по двум текстам, а именно виды и количество допущенных ошибок.

Таблица 1

Виды и количество ошибок чтения, допущенных школьниками

№	Школьники	Ошибки*														
		I	II	III	I V	V	VI	VI I	VII I	I X	X	X I	XI I	XII I	XI V	X V
1	П.В.		3				6	1	1	1						2
2	К.П.	1	5				5	3	2							1
3	О.Г.	1	1				3	2								1
4	А.Р.		4	1			4		1		2					2
5	И.С.		3				2	2			2					2
	Всего	2	1 6	1			20	8	4	1	4					8

* обозначения ошибок

I – аграмматизмы;

II – замена слова на основе оптического сходства;

III – ошибка в постановке ударения;

IV – добавление слов или слогов;

V – добавление звуков;

VI – замены слов на основе смыслового сходства;

VII – пропуск буквы;

VII – смешения букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустикоартикуляционное сходство;

IX – антипация букв;

X – несоблюдение норм орфоэпии при чтении;

XI – реверсии букв (перестановка букв);

XII – смешение букв, обозначающих твердость—мягкость согласных звуков;

XIII – перестановка букв;

XIV – ошибка в окончании слов;

XV – смешение букв, обозначающих гласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходств.

У школьников частой ошибкой является «ошибки угадывающего чтения», а именно: «замена слова на основе оптического сходства» и «замены слов на основе смыслового сходства». Частой ошибкой является «пропуск буквы и смешения букв, обозначающих гласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство». Дети, имеющие нарушения произношения, имеют ошибку «смешения букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство». У детей наблюдались ошибки «несоблюдения норм орфоэпии при чтении» и «ошибки смешения букв, обозначающих гласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство». Дополнительные ошибки были «смешение букв, обозначающих твердость-мягкость согласных звуков» и «смешение букв, обозначающих

гласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство». Ошибка «смещения букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство» также встречалась.

При чтении текстов наблюдалась такая особенность чтения, как «повторное прочтение первого слога в словах». В тексте «Медведь» сложности прочтения возникли в словах: «сладкоежка», «чавкает», «причмокивает», «целиком», «обсасывает», «смотри», «голые», «остаются». В тексте «Высотный теремок» повторное прочитывание первого слога было в словах: «дупел», «высотный», «поселился», «квартирах». В тексте «Трус» сложности при чтении были в словах: «шкаф», «всегда», «душно», «слышно», «темно». Многие школьники останавливались на прочтении слова «дупел» из текста «Высотный теремок», не понимая значения этого слова, но позже, прочитав текст дальше, уже понимали значение слова.

В Таблице 2 представлены результаты скорости чтения детей по двум текстам, а также средняя скорость чтения.

Таблица 2

Скорость чтения школьников

№	Школьники	Текст 1 сл/мин	Текст 2 сл/мин	Средняя скорость сл/мин
1	П.В.	38	57	47
2	К.П.	53	80	66
3	О.Г.	60	84	72
4	А.Р.	48	66	57
5	И.С.	47	66	53

Самые большие скорости по двум текстам были у ученицы О.Г. 60 слов в минуту и 84 слова в минуту. Ученица П.В. оба текста прочла с самыми маленькими скоростями 38 слов в минуту и 57 слов в минуту. Все остальные школьники имели средние показатели скорости. Средняя скорость чтения по двум текстам школьников примерно 59 сл/мин.

В Таблице 3 представлены результаты способа чтения детей по двум текстам.

Таблица 3

Способ чтения школьников

№	Школьники	Способ чтения	
		Слоговое с элементами синтетического	Синтетическое
1	П.В.	V	
2	К.П.	V	
3	О.Г.	V	
4	А.Р.	V	
5	И.С.	V	

Все школьники на момент обследования имели способ чтения целыми словами, но с переходом на слоговое с элементами синтетического чтения. На слоговое с элементами синтетического переходили при чтении сложных слов и мало знакомых.

Обследование смысловой стороны чтения осуществлялось с помощью вопросов к каждому тексту. Ответы школьников по двум текстам анализировались. Результаты обследования смысловой стороны чтения представлены ниже в таблице.

Таблица 4

Смысловая сторона чтения

№	Школьники	Количество неверных ответов			
		Текст 1 (всего 6 вопросов)	Текст 2 (всего 3 вопроса)	Всего	%
1	П.В.	2	1	3	33
2	К.П.	2	2	4	44
3	О.Г.	1	1	2	22
4	А.Р.	2	1	3	33
5	И.С.	1	1	2	22

Школьники на большее количество вопросов ответили верно. Меньше всего правильных ответов было у ученика К.П., что составило 44% неправильных ответов. В этой группе школьников нет детей, ответивших на все вопросы правильно. Средний процент неверных ответов во всей группе составляет 31%.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что необходима коррекционная работа по устранению нарушений чтения у школьников младших классов.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЯ ЧТЕНИЯ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

3.1. Организация обучающего эксперимента

В данной главе нами описан обучающий эксперимент, который мы проводили с детьми, участвующими в констатирующем эксперименте.

Он был проведен в период с октября 2021 г. по март 2022 г.

Мы учитывали, что занятия должны быть регулярными, систематичными, в количестве не менее 2 раз в неделю. Продолжительность мы определяли с учетом характера нарушения, возрастных и психофизических особенностей ребенка.

Целью логопедической коррекции дислексии у младших школьников являлось преодоление специфических ошибок при чтении, увеличение скорости чтения и обучение пониманию смысла текста.

Для коррекции дислексии необходим комплексный и систематичный подход.

Комплексный подход подразумевает развитие всех сторон чтения. Задания в упражнениях в начале коррекции должны быть легкими с последующим усложнением. Рекомендуется мотивировать ребенка и хвалить даже за незначительные успехи в процессе обучения.

После изучения и анализа результатов обследования чтения у младших школьников всех характеристик чтения, были подобраны специальные упражнения, направленные на коррекцию и развитие навыка чтения.

Главная задача – научить детей читать правильно, с полным пониманием прочитанного, и сделать чтение увлекательным.

Специальные упражнения в этой главе направлены:

- на преодоление нарушений чтения;
- на формирование правильности чтения;
- на формирование умений понимать читаемый текст;
- на развитие речи;

- на развитие высших психических функций;
- на коррекцию отклонений в развитии;
- на развитие скорости чтения.

3.2. Содержание экспериментальной работы

У детей были выявлены «ошибки угадывающего чтения», «пропуск буквы». Дети, имеющие нарушения произношения, имеют «смещения букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство».

В ходе исследования у детей было выявлено нарушение лексико-грамматического строя речи.

Приведем примеры упражнений, используемые нами в коррекционной работе.

Упражнения по развитию лексического строя речи школьников

Упражнение 1

Цель упражнения. Развитие лексики.

Инструкция.

1. Ребенок читает ряд слов.
2. Ребенку задаются вопрос: «Каким общим словом можно назвать все эти слова?» Ответом должно быть обобщающее слово.

3. Назови еще несколько слов, относящиеся к обобщенному слову.

Лексический материал.

Ворона, утка, ласточка.

Чайник, тарелка, половник.

Платье, шуба, брюки.

Кузнечик, пчела, бабочка.

Стол, шкаф, кровать.

Упражнение 2

Цель упражнения. Развитие лексики.

Инструкция.

1. Прочитай слова.
2. К каждому слову подбери противоположное.
3. К каждому слову подбери близкое по значению.

Пример: слово большой, противоположное ему слово – маленький.

Слово огонь, близкое по значению – пламя.

Лексический материал.

1. Холодный, добрый, высокий, дешевый, чистый, легкий, сильный, далекий, сладкий, пустой; ложь, минус, день, добро, работа, свет: стоять, начать, веселиться, говорить, ругать, взять.
2. Дом, бой, луна, доктор, пес, гиппопотам, друг, томаты, хобби, очи; худой, смелый, веселый, злой, умный, ужасный, грустный, аппетитный; ломать, улыбаться, плакать, работать.

Упражнения по развитию грамматического строя речи школьников

Упражнение 3

Цель упражнения. Обучить ребенка правильно склонять слова.

Инструкция.

1. Прочитать слова.
2. Вставить окончания в слова.

Лексический материал. Лес: в лес..., у лес..., из лес..., над лес..., к лес..., за лес..., перед лес... . Конь: для кон..., к кон..., на кон..., с кон..., об кон... . Скамейка: на скамейк ..., под скамейк ..., за скамейк ..., к скамейк ..., от скамейк..., о скамейк Поле: до пол..., по пол..., в пол..., над пол..., о пол..., из пол..., за пол... . Кукла: над кукл..., под кукл..., за кукл..., к кукл..., от кукл..., перед кукл..., у кукл..., Мышь.: для мыш..., к мыш..., про мыш..., с мыш..., о мыш... . Небо: у неб..., к неб..., с неб..., в неб..., от неб..., под неб..., из-за неб..., на неб..., перед неб...

Упражнение 4

Цель упражнения. Обучить ребенка правильно согласовывать слова.

Инструкция.

1. Прочитай словосочетания.

2. Вставь окончания.

Лексический материал.

- Больш... поле, зелен... трава, заяч... уши, приятн... знакомство, вечерн... платье, жарк... деньки, соснов... лес, горяч... молоко, длинн... дорога, золот... кольцо, родн... братья, длинн... пальцы, больш... ложка, красив... дом.

- Кошка сид...т, ученики рису...т, мальчик копа...т, прохожие спеш...т, ученик чита...т, люди сп...т, корова щипл...т, собака ла...т, они стуч...т, бабушка подмета...т, деревья раст...т, яблоко вис... .

Упражнение 5

Цель упражнения. Обучить ребенка правильно согласовывать слова.

Инструкция.

1. Прочитай слова.

2. Придумай и составь из слов предложения.

Лексический материал.

Лиса – бегать – лес.

девочка – сидеть – стул.

Кошка – спать – диван.

Гусеница – спрятаться – лист.

Утка – плавать – река.

Женщина – идти – зонт.

Щенок – играть – сад.

Цветок – расти – дерево.

Дети – плавают – бассейн.

Грибники отправились ... лес.

Ученик идёт ... школы.

Петух взобрался ... забор.

... ветках набухли почки.

... берёзы упали листья.

Ученица стоит ... доски.
Кукла лежит ... одеялом.
Жук ползёт ... земле.
Шмель летит ... цветку.

Упражнение 6

Цель упражнения. Обучить ребенка согласовывать слова в предложениях.

Инструкция.

1. Прочитай предложения.
2. Исправь предложения.

Лексический материал.

Подруги идёт гулять.

Лодка плывут по озеру.

По тропинке бегают девочка.

Бабушка читали книжку.

Кошка лакают молоко.

Бабушка сшили внучке новую платье.

У заяц длинная уши.

Завтра они пойдёт в детская садик.

У Даши есть большой куклы Маша.

По море плавать много корабли.

У большинства детей имеется нарушение звукопроизношения. Из-за этого частой ошибкой является «смещения букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство». Упражнения 7 и 8 направлены на коррекцию звуков с акустико-артикуляционным сходством.

Упражнение 7

Цель упражнения. Анализ звуков в словах.

Инструкция.

1. Прочитай слова.

2. Скажи, чем друг от друга отличаются пары слов?
 3. Подчеркни буквы, которые отличаются. Что это за звуки, назови их?
- Лексический материал.

Коза-коса, зуб-суп, роса-роза, позади-посади, сова-софа, вон-фон, винт-финт, бей-пей, бой-пой, бот-пот, забить-запить, пробел-пропел, гора-кора, галька-калька, икра-игра, голос-колос, гость-кость, гол-кол, дачка-тачка, домтом, дочка-точка, душ-тушь, трава-дрова.

Необходимо провести анализ звуков в словах, сравнить их по звучанию.

Упражнение 8

Цель упражнения. Обучить ребенка образовывать новые слова.

Инструкция.

1. Прочитай слова.
2. С помощью приставок образуй новые слова.
3. Какие парные согласные буквы есть в этих словах?

Лексический материал.

Светить. Стелить, солить, сыпать. Образовать слова с приставкой «за».

Бежать, бывать, болеть, белить, беспокоить, бродить. Образовать слова с приставкой «по».

Тянул, тащил, таять, держал, делать. Образовать слова с приставкой «до».

Дети часто имеют сложности в различении слов, которые одинаковы по звучанию и написанию, но отличающихся значением. Для устранения недостатка необходимо проводить звуковой, буквенный и сравнительный анализ таких слов.

Упражнение 9

Цель упражнения. Развитие внимания при прочтении слов. Анализ прочитанных слов.

Инструкция.

1. Ребенок читает строчку со словами.

2. Объясняет значение слов.

3. Анализирует структуру слова, делит на слоги.

Лексический материал.

- Дом, домик, домовой, домовитый, домашний, домовенок.
- Снег, снежок, снежный, снежинка, снеговик, снегопад, снегурочка, снегоуборка.
- Бегать, бежать, бегом, бега, бегун, пробег, пробегать, беговой.

Иногда в текстах встречаются слова близкие по графическому виду. Как правило дети на первых ступенях развития чтения часто читают такие слова неверно, допуская «ошибки угадывающего чтения».

Упражнение 10

Цель упражнения. Развитие внимания. Анализ слов.

Инструкция.

1. Прочитай слова.

2. Объясни, чем они похожи и чем отличаются.

Лексический материал.

Один – одни, глух – слух – вслух, пряжки – тряпки, степь – спеть, ступал – спутал, лето – тело, качай – чайка, вьют – вьют – вьюга, сыр – сор.

Часто ребенок, читая слова в предложении, не дочитывает их до конца. Он видит начало слова, а дальше придумывает похожее, в этом случае появляется «ошибка угадывающего чтения».

Лексический материал.

- Приехать, прилететь, приносить, приплыть, прислать.

У школьников при чтении текстов тоже наблюдалась особенность «повторное прочтение первого слога в словах». Как правило, такие слова имели сложную структуру слова или были малознакомыми словами.

Для коррекции такой особенности школьнику необходимо читать слова с постепенным увеличением слоговой структуры слова.

Упражнение 11

Цель упражнения. Анализ структуры слова.

Инструкция.

1. Чтение слов, имеющих разную слоговую структуру.
2. Деление слов на слоги.

Лексический материал. Ус, оса, коса, лесок, колесо, столица, половник, пословица, засутились, бестолковая, велосипедистка.

Упражнение 12

Цель упражнения. Анализ структуры слова.

Инструкция.

1. Прочитать слова.
2. Поделить на слоги.
3. Разделить слова на две группы. Односложные и многосложные.

Лексический материал.

Конь, брелок, потолок, стол, сумка, кот, велосипед, взгляд, самолет, мотоцикл, мяч, олень, скамья, кролик, лень, самовар, пол, пень, дождь, простыня, огород, красивый.

В нашем обследовании установлено, что у детей имеется нарушение понимания прочитанного. Среднее количество неверных ответов 33%.

Упражнение 13

Цель упражнения. Научить ребенка на примере слов омонимов различать одинаково написанные слова и понимать их значение.

Инструкция.

1. Прочитывание каждой группы слов (например: замок – замок);
2. Обозначение ударения в слове (например: замОк – зАмок);
3. Объяснение смысла каждого слова (например: замОк – это устройство для запираения чего-либо, зАмок – это здание, дворец или крепость);
4. Дополнительно. Придумать предложение с каждым словом.

Лексический материал. Замок – замок, пили – пили, стрелки – стрелки, плачу – плачу, хлопок – хлопок, полки – полки, мука – мука, кружки – кружки, гвоздик – гвоздик, еду – еду, дорог – дорог, знаком – знаком,

здорово – здорово, село – село, парить – парить, паром – паром, потом – потом, лук – лук.

Упражнение 14

Цель упражнения. Научить ребенка анализировать прочитанные слова и использовать их в речи.

Инструкция.

1. Прочтение слова.
2. Объяснение значения слова.
3. Придумать предложение с прочитанным словом.

Лексический материал. Дом, осы, пенал, ослик, парнамод, жирафы, коридор, валикол, банжикос, антилопа, перемена, салпадока, колокольчик.

Упражнение 15

Цель упражнения. Научить ребенка анализировать предложения и понимать смысл прочитанного предложения и текста.

Инструкция.

1. Прочитать предложение.
2. Проанализировать предложение. Объяснить смысл каждого слова и всего предложения.
3. Найти в предложении смысловую ошибку.
4. Подобрать нужное слово.
5. Заменить в предложении неподходящее слово.

Лексический материал.

Предложения: Береза – хвойное дерево. На березе растут шишки. Грибники собирают зимой в лесу грибы. Над нами проезжает самолет. У нашей кошки колючая шерстка.

Усложненный вариант.

Инструкция.

1. Прочитать предложение в тексте.
2. Проанализировать предложение. Объяснить смысл каждого слова и всего предложения.

3. Найти в предложении смысловую ошибку.
4. Подобрать нужное слово.
5. Заменить в предложении неподходящее слово.
6. Пересказать текст.

Текст: В одном доме у хозяев жила пушистая корова Мурка. Она была ласковая и редко гавкала. Хозяева ее очень любили и поили молотком и кормили жареной репкой. Мурке нравилось спать на мягком потолке.

Упражнение 16 направлено на коррекцию ошибки «пропуск букв».

Упражнение 16

Цель упражнения. Развитие внимания.

Инструкция.

1. Прочитать слова.
2. Определить чем похожи и чем отличаются данные пары слов.

Лексический материал.

- Бак – банк, бок – блок, сок – сток пот – плот, кот – крот, мех – смех; сон – слон, сук – стук, сани – санки, банк – бланк.
- Дочка – удочка, точка – уточка, очки – почки, арка – марка, кошка – крошка, кочки – клочки.

Хорошо в работе с детьми использовать скороговорки и чистоговорки. С их помощью удобно и интересно для ребенка отрабатывать правильное произношение звуков. Они улучшают звукопроизношение, развивают память, ритм.

В скороговорках много слов сходных по звучанию, что очень удобно для автоматизации звуков.

Упражнение 17

Цель упражнения. Развитие памяти, речи, автоматизация звуков. Коррекция и развитие смысловой стороны чтения.

Инструкция.

1. Чтение скороговорок и чистоговорок.

2. Анализ слов, предложений и текстов. Объяснение смысла прочитанного.

Лексический материал.

Чтение скороговорок и чистоговорок.

3.3. Анализ результатов контрольного эксперимента

В марте 2022 года было проведено контрольное обследование чтения у младших школьников.

Детям было предложены тексты рассказов «Пушок» Г. Скребицкого, «Услужливый» С. Михалкова, «В стране доброго волшебника» Л. Воронкова. Обследование включало изучение технических и смысловых характеристик чтения. К техническим характеристикам относятся: способ, правильность и скорость чтения. К смысловым характеристикам относится понимание прочитанного текста.

Понимание прочитанного текста проверялось с помощью вопросов разных типов.

Вопросы к тексту «Пушок».

1. Кого называли Пушок?
2. На кого был похож ежик?
3. Как ухаживал автор за ежиком?

Вопросы к тексту «В стране доброго волшебника».

1. Какое волшебное средство знает человек?
2. Как делает волшебство писатель?

В Таблице 5 представлены результаты контрольного обследования ошибок чтения после проведенного обучающего эксперимента.

Таблица 5

**Виды и количество ошибок чтения, допущенных школьниками
после коррекционной работы**

№	Школьники	Ошибки*														
		I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	XIII	XIV	XV
1	П.В.		1				2		1							1
2	К.П.	1	2				2	1	1							
3	О.Г.						1	1								
4	А.Р.		2				2				1					1
5	И.С.		1					1			1					1
	Всего	1	6				7	3	2		2					3

* обозначения ошибок

I – аграмматизмы;

II – замена слова на основе оптического сходства;

III – ошибка в постановке ударения;

IV – добавление слов или слогов;

V – добавление звуков;

VI – замены слов на основе смыслового сходства;

VII – пропуск буквы;

VIII – смешения букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство;

IX – антипация букв;

X – несоблюдение норм орфоэпии при чтении;

XI – реверсии букв (перестановка букв);

XII – смешение букв, обозначающих твердость—мягкость согласных звуков;

XIII – перестановка букв;

XIV – ошибка в окончании слов;

XV – смешение букв, обозначающих гласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходств.

После коррекционной работы самое большое количество ошибок так и остались «ошибки угадывающего чтения».

Меньше ошибок было допущено в замене слов на основе оптического сходства и пропуски буквы и смешения букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство. Итак, в результате проведенных коррекционно-профилактических мероприятий с учащимися, мы отмечаем значительное уменьшение количества ошибок.

В констатирующей эксперименте было 64 ошибки, а в контрольном всего – 24, что почти в 3 раза меньше.

В Таблице 6 представлены результаты скорости чтения детей по двум текстам, а также средняя скорость чтения.

Таблица 6

Скорость чтения школьников после коррекционной работы

№	Школьники	Текст 1 сл/мин	Текст 2 сл/мин	Средняя скорость сл/мин
1	П.В.	53	80	66
2	К.П.	60	84	72
3	О.Г.	70	92	81
4	А.Р.	61	73	67
5	И.С.	55	73	64

Самые большие скорости по двум текстам были у ученицы О.Г. 70 слов в минуту и 92 слова в минуту. Ученица П.В. оба текста прочла с самыми маленькими скоростями 53 слов в минуту и 80 слов в минуту. Все остальные школьники имели показатели скорости выше среднего. Средняя скорость чтения по двум текстам школьников примерно 70 сл/мин.

В Таблице 7 представлены результаты способа чтения детей по двум текстам.

Таблица 7

Способ чтения школьников после коррекционной работы

№	Школьники	Способ чтения	
		Слоговое с элементами синтетического	Синтетическое
1	П.В.	V	
2	К.П.		V
3	О.Г.		V
4	А.Р.		V
5	И.С.	V	

Только двое школьников на момент контрольного обследования остались на слоговом чтении с элементами синтетического. Трое учащихся перешли на синтетическое чтение целыми словами.

Обследование смысловой стороны чтения осуществлялось с помощью вопросов к каждому тексту. Ответы школьников по двум текстам анализировались.

Школьники на большее количество вопросов ответили верно. Меньше всего правильных ответов было у ученика К.П., что составило 44% неправильных ответов. В этой группе школьников нет детей, ответивших на все вопросы правильно. Средний процент неверных ответов во всей группе составляет 31%.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что проведенная коррекционная работа по устранению нарушений чтения у школьников младших классов принесла значительные успехи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Чтение – это обязательный навык для младшего школьника, ведь без него невозможно дальнейшее обучение другими школьными предметами.

У детей с нарушениями обучение чтению вызывает трудности. При чтении такие дети допускают ошибки, которые являются стойкими и носят специфический характер. Если по их устранению не проводить специальную коррекционную работу, то они могут сохраниться на долгое время, тем самым понижая успеваемость ребенка в дальнейшем. Детям необходима коррекция нарушений чтения.

В настоящее время разработаны специальные комплексы упражнений для коррекции нарушений чтения. Регулярные занятия с логопедом и выполнение специальных упражнений позволят добиться хорошего результата по коррекции дислексии. Для коррекции дислексии необходим комплексный и систематичный подход.

Исследование проводилось в 2 этапа:

1 этап – проведение анализа литературных источников, определение направления исследования, подбор методов диагностики.

II этап – констатирующий – проведение диагностического исследования.

III этап – аналитический – анализ полученных результатов.

Как известно, обучение чтению происходит в дошкольном возрасте и в младшем школьном возрасте. Навык чтения формируется постепенно от ступени к ступени, накапливая умение в скорости чтения и понимании прочитанного. Чтение – сложный психофизиологический процесс, который вызывает затруднения у обучающихся. Для обучения чтению необходима сформированность всех психических функций. Обычно к моменту обучения чтению у ребенка развиты все психические функции, и он обучается чтению за три месяца. Но некоторым детям сложно научиться читать. Причиной

возникновения трудностей чтения в начале обучения могут быть разные нарушения речи и задержка психического развития.

При дислексии ошибки чтения имеют специфический характер и являются стойкими. Если не проводить коррекционную работу по их исправлению, то их станет больше и они могут остаться надолго, влияя на дальнейшее обучение. Раннее выявление дислексии позволяет в более короткие сроки уменьшить нарушения чтения или полностью избавиться от них.

В соответствии с задачами экспериментальной части исследования мы изучили данные медицинских и речевых карт участников эксперимента и их психологические характеристики.

При изучении психологического статуса детей были использованы методы наблюдения за детьми на уроках и переменах, беседы с детьми, опрос логопеда и психолога, а также мы использовали анамнестические данные, предоставленные логопедом и психологические характеристики, предоставленные психологом школы.

В экспериментальном исследовании принимали участие дети младшего школьного возраста, обучающиеся в третьем классе.

Для проведения диагностического исследования была составлена программа исследования на основании диагностического материала Н.Ю. Киселевой для изучения навыка чтения у учеников, а также количественного и качественного анализа результатов.

В ходе исследования чтения у школьников было установлено, что все характеристики чтения у этих групп отличаются. Проверка параметра правильности чтения, показала, что у всех групп школьников основной ошибкой была «ошибки угадывающего чтения», «несоблюдение норм орфоэпии при чтении». Школьники часто ошибались в окончании слов и в согласовании слов в предложении, иногда добавляли звуки в слова и пропускали буквы. Были «смещение букв, обозначающих твердость-мягкость согласных звуков», «смещение букв, обозначающих гласные звуки, имеющие

акустико-артикуляционное сходство» и ошибка «смещения букв, обозначающих согласные звуки, имеющие акустико-артикуляционное сходство».

При чтении текстов наблюдалось такая особенность чтения, как «повторное прочтение первого слога в словах». Как правило, это слова, имеющие сложную слоговую структуру, мало знакомые слова и слова на стечение согласных в начале слова.

Обследование чтения школьников на скорость чтения показало, что у детей скорость чтения низкая. По способу чтения у всех школьников чтение слоговое с элементами синтетического.

При обследовании смысловой характеристики чтения оказалось, что у школьников нарушен параметр понимания прочитанного.

После изучения и анализа результатов обследования чтения у младших школьников всех характеристик чтения, были подобраны специальные упражнения, направленные на коррекцию и развитие навыка чтения.

Мы разработали упражнения на развитие лексико-грамматического строя речи и звукопроизношения, на анализ слоговой структуры слова и на развитие внимания. Полезным для коррекции нарушения чтения у детей является использование скороговорок и чистоговорок.

Детям, имеющим сложности в различении слов, одинаковых по звучанию и написанию, но отличающихся значением для устранения недостатка необходимо проводить упражнения, предполагающие звуковой, буквенный и сравнительный анализ таких слов.

Проведенный контрольный эксперимент позволил сделать вывод о том, что проведенная коррекционная работа по устранению нарушений чтения у школьников младших классов принесла значительные успехи.

В проведенном исследовании получила подтверждение выдвинутая гипотеза о том, у младших школьников могут отмечаться нарушения чтения, и специально подобранная система упражнений позволит скорректировать данные нарушения.

Представленная в работе система мероприятий, направленных на своевременное выявление, диагностику и коррекцию дислексии поможет достичь наибольшего эффекта по преодолению возникающих трудностей в процессе школьного обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: Учеб. пособие / Л.С. Цветкова. – ИЗДАТЕЛЬСКИЙ ДОМ Российской академии образования (РАО), 2006. – 135 с.
2. Воронова, А.П. Состояние психических функций и процессов у детей с общим недоразвитием речи // Методы предупреждения и преодоления речевых расстройств / Под ред. Волковой Г.А. – СПб.: Айрис, 1994. – С.98.
3. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций. / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 500 с.
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. // Собр. соч. В 6т. – М., 1934. – Т.2. – 502 с.
5. Гриншпун, Б.М. О классификации речевых расстройств // Расстройства речи у детей и подростков / Б.М. Гриншпун, С.С. Ляпидевский. – М.: Просвещение, 1969. – С.40-59.
6. Демьянов, Ю.Г. Исследование скорости восприятия и объема оперативной памяти у детей с затруднениями в усвоении навыков чтения, письма, счета / Ю.Г. Демьянов, В.А. Ковшиков. // Дефектология – 1972. – С. 39-40.
7. Дидактический материал для развития техники чтения в начальной школе: Учебн. пособие. – 3-е изд., перераб. – М.: Институт инноваций в образовании им. Л.В. Занкова: Издательский дом «ОНИКС 21 век», 2003. – 128 с.
8. Егоров, Т.Г. Психология овладения навыком чтения / Т.Г. Егоров. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1953. – 264 с.
9. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1991. – 145 с.

10. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1990. – С. 13-25.
11. Иваненко, С.Ф. Формирование, навыков чтения при тяжелых нарушениях речи: Кн. для логопеда / С.Ф. Иваненко. – М.: Просвещение, 1987. – 237 с.
12. Каше, Г.А. Предупреждение нарушений чтения и письма у детей с недостатками произношения // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы / Под ред. Р.В. Левиной. – М.: Просвещение, 1965. – С. 105-129.
13. Каше, Г.А. Нарушения чтения и письма как проявление системного недоразвития звуковой стороны речи / Г.А. Каше, Р.И. Шуйфер // Методы коррекции нарушений звуковой стороны речи у детей. – Киев, 1979. – С. 74-80.
14. Корнев, А.Н. О медико-психологических принципах предупреждения дислексии у детей // Расстройства психических функций у детей и их медикопедагогическая коррекция / Под ред. Ю.Г. Демьянова, – Л., 1988. – С. 54-58.
15. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников / Р.И. Лалаева. – М.: Просвещение, 1983. – 136 с.
16. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей / В.В. Лебединский. – М.: Изд-во МГУ, 1985. – 167 с.
17. Левина, Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей. Алексия и аграфия / Р.Е. Левина. – М.: Учпедгиз, 1940. – 72 с.
18. Левина, Р.Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина // Основы теории и практики логопедии. – М.: Просвещение, 1968. – 213с.
19. Лурия, А.Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка / А.Р. Лурия, Ф.Н. Юдович. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 94 с.

20. Микк, Я.А. Методика измерения трудности текста / Я.А. Микк. // Вопросы психологии. 1975. – С. 147-155.
21. Никашина, Н.А. Педагогическое изучение детей с задержкой психического развития / Н.А. Никашина. // Дефектология. 1979. – №2. – С. 9-12.
22. Обучение чтению младших школьников / Сост. И.Л. Гаркунова. – М.: Просвещение, 1981. – 143 с.
23. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ. ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, – 240 с.
24. Переслени, Л.И. Особенности познавательной деятельности младших школьников с недоразвитием речи и с задержкой развития / Л.И. Переслени, Т.А. Фотекова. // Дефектология. 1993. – №5. – С. 17-23.
25. Преодоление нарушений чтения у учащихся начальных классов общеобразовательных школ / Методические рекомендации на основе опыта работы логопеда Е.Н.Елишкиной. – Караганда, 1986. – 20 с.
26. Русецкая, М.Н. Нарушения чтения у младших школьников: анализ речевых и зрительных причин: монография / М.Н. Русецкая. – Санкт-Петербург: КАРО, 2007. – 191 с.
27. Сорокин, Ю.А. Психолингвистические аспекты изучения текста / Ю.А. Сорокина. – М.: Наука, 1985. – 168 с.
28. Спирова, Л.Ф. Недостатки чтения и пути их преодоления / Л.Ф. Спирова. // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы / Под ред. Р.Е.Левинной. – М.: Просвещение, 1965. – С. 15-19.
29. Спирова, Л.Ф. Обследование состояния письма и чтения у детей / Л.Ф. Спирова. // Методы обследования нарушений речи у детей. – М., 1982. – С. 82-93.
30. Спирова, Л.Ф. Общая характеристика нарушений чтения и письма у детей с недостатками речи / Л.Ф. Спирова. // Рефераты докладов

совещания-семинара по вопросам логопедической работы в массовой школе. – М., 1963. – С. 10-13.

31. Старжинская, Н.С. Формирование синтетического чтения у детей 6-ти лет // Вопросы психологии. – 1988. – № 5. – С. 54-62.

32. Токарева, О.А. Расстройства чтения и письма /дислексии и дисграфии/ // Расстройства речи у детей и подростков / Под ред. С.С. Ляпидевского. – М.: Медицина, 1969. – С. 190-212.

33. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова. – М.: Юристъ, 1997.

34. Чтение учащихся с речевыми нарушениями: от навыка к деятельности: учебно-методическое пособие / Н. Ю. Киселева. – М.: Перо, 2016. – 133 с.

35. Шаховская, С.Н. Недоразвитие и устранение речи // Расстройства речи у детей и подростков / Под ред. С.С. Ляпидевского. – М.: Медицина, 1969. – С. 156- 176.

36. Шварц, Л.М. Психология навыка чтения / Л.М. Шварц. – М.: Учпедгиз, 1971. – 144 с.

37. Эльконин, Д.Б. Как учить детей читать / Д.Б. Эльконин. – М.: Знание, 1991. – 80 с.

38. Эльконин, Д.Б. Некоторые вопросы психологии усвоения грамоты / Д.Б. Эльконин. // Вопросы психологии. – 1956. – № 5. – С. 38-54.

39. Эльконин, Д.Б. Экспериментальный анализ начального этапа обучения чтению / Д.Б. Эльконин. // Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – С. 20-26.

40. Юшкова, Л.М. Совершенствование техники чтения / Л.М. Юшкова. // Начальная школа. 1989. – № 5. – С. 15-16.

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

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.

«16» ноября 2021 г.

Протокол №3



Задание

По выпускной квалификационной работе Шаблиновой Е.В.

1. Тема работы Преодоление нарушений чтения у учащихся младших классов на логопедических занятиях

Утверждена приказом по Университету «29» декабря 2021 г. № 1065/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «16» июня 2022 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: изучить нарушения чтения у школьников младших классов и разработать систему упражнений по коррекции выявленных нарушений.

Объект исследования: процесс чтения у детей младших классов.

Предмет исследования: процесс преодоления нарушений чтения у младших школьников.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Провести теоретический анализ литературы по проблеме исследования.

2. Подобрать лексический материал для обследования, провести констатирующий эксперимент по изучению технической и смысловой стороны чтения и выявить особенности нарушения чтения у школьников.

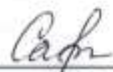
3. Разработать систему упражнений по коррекции выявленных нарушений и провести обучающий эксперимент.

4. В ходе контрольного эксперимента выявить эффективность проведенной работы по коррекции нарушений чтения у младших школьников.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме нарушения чтения у детей младших классов.	Июль-август 2021	
2.	Изучить и выявить особенности нарушения чтения у школьников в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь-октябрь 2021	
3.	Апробировать составленную систему упражнений по коррекции выявленных нарушений чтения у учащихся младших классов.	Октябрь 2021-апрель 2022	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Март 2022	

6. Дата выдачи задания «1» июня 2021 г.

Руководитель 
(подпись)

Задание принял к исполнению 
(подпись)

Отзыв
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Преодоление нарушений чтения у учащихся младших классов на
логопедических занятиях»
студентки 5 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Беллинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»
Шаблиновой Екатерины Витальевны

Выпускная квалификационная работа Екатерины Витальевны посвящена проблеме изучения процесса чтения у младших школьников и его коррекции. Тема представляет актуальность по причине неизменного роста количества детей, имеющих те или иные нарушения письменной речи.

Проблема дислексии у учащихся остается одной из наиболее актуальных и в современной логопедии и в школьном обучении, поскольку нарушения чтения приводят к значительному отставанию в умственном развитии, в усвоении школьной программы, к педагогической запущенности.

Работа Е.В. Шаблиновой основана на хорошем теоретическом обосновании.

Исследовав особенности чтения учащихся младших классов, автор пришла к выводу о том, что у большинства учащихся встречаются однородные ошибки в чтении, что дало основание для разработки специальной системы коррекции выявленных нарушений.

Студенткой разработана система упражнений, направленная на коррекцию дислексии детей, что представляет практическую значимость в возможности их использования.

Анализ результатов итогового эксперимента продемонстрировал положительную динамику и значительные сдвиги в устранении фонематической дислексии, что подтвердило эффективность проведенной коррекционной работы.

Екатерина Витальевна проявила заинтересованность, ответственность и творчество в проведении исследования.

Выпускная квалификационная работа Е.В. Шаблиновой выполнена в соответствии с требованиями ГАК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:
О.В. Сафонова
Доцент кафедры «Дошкольное и
дефектологическое образование»
к.п.н., доцент



СПРАВКА

Пензенский государственный университет

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

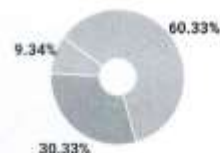
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Шаблинова Екатерина Витальевна
Самоцитирование
рассчитано для: Шаблинова Екатерина Витальевна
Название работы: Е.В. ШАБЛИНОВА Преодоление нарушений чтения у учащихся младших классов на
логопедических занятиях.docx
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

ЗАИМСТВОВАНИЯ	30.33%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	60.33%
ЦИТИРОВАНИЯ	9.34%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 08.06.2022



Модули поиска: ИПС Адилет; Библиографик; Сводная коллекция ЭБС; Сводная коллекция РГБ; Переводные
заимствования (RuEn); Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные
заимствования издательства Wiley (RuEn); СПС ГАРАНТ; Медицина; Диссертации НББ; Патенты
СССР, РФ, СНГ; Модуль поиска "ПГУ"; СМИ России и СНГ; Кольцо вузов; Издательство Wiley

Работу проверил: Сафонова Ольга Владимировна
ФИО проверяющего

Дата подписи:

08.06.22



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.
Представленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.