



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Коррекционная работа по формированию навыков чтения у детей
младшего школьного возраста с дизартрией

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) бакалавриат «Логопедия»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

62,38 % авторского текста

Работа реком. к защите
рекомендована/не рекомендована

« 24 » 03 2024 г. пр. 24
зав.кафедрой _____

Выполнил (а):

Студент (ка) группы

ОФ-406/101-4-1

Леценко Марина

Доцент кафедры специальной
педагогике, психологии и
предметных методик

Бородина Вера Анатольевна

Челябинск

2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ	6
1.1 Психофизиологический механизм чтения	6
1.2 Закономерности овладения навыками чтения детьми младшего школьного возраста	10
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дизартрией	14
1.4 Своеобразие нарушений чтения у младших школьников с дизартрией... 19	
Выводы по 1 главе	21
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ	23
2.1 Организация и содержание экспериментального изучения чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией	23
2.2 Результаты исследования чтения у младших школьников с дизартрией	25
2.3 Содержание коррекционной работы по формированию навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией	28
Выводы по 2 главе	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	45
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	46
ПРИЛОЖЕНИЕ	50

ВВЕДЕНИЕ

Современное образование сталкивается с вызовом инклюзивности, создавая оптимальные условия для развития каждого ребенка, независимо от индивидуальных особенностей. В контексте этого стремления, проблемы, связанные с обучением детей младшего школьного возраста с дизартрией, становятся важным объектом исследования. Дизартрия, как нарушение артикуляции звуков, не только оказывает существенное воздействие на речевое развитие, но также препятствует эффективному усвоению навыков чтения. Проблема нарушения чтения – одна из самых актуальных для школьного обучения, поскольку письмо и чтение из цели начального обучения превращаются в средство дальнейшего получения знаний учащимися.

Проблеме изучения и коррекции чтения у младших школьников с дизартрией посвящены работы Т.В. Ахутина, О.Е. Грибова, Т.Г. Егоров, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, И.Н. Садовникова, А.В. Ястребова и др.

По данным А.А. Алмазовой, Г.В. Бабиной и др. 32 % дошкольников и школьников входят в условную группу риска возникновения нарушений чтения и 30 % детей составляют особую группу риска. Из этого следует, что больше половины детей, поступающих в первый класс, нуждается в специальной коррекционной помощи для успешного усвоения программного материала по разделу «Письмо и чтение» [1].

Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина указывали на то, что недостаточное развитие навыка чтения может сказываться на успеваемости ребенка в школе. Скорость чтения у отстающих, неуспевающих детей гораздо ниже нормы, а это вызывает негативное отношение к самому процессу чтения, так как информация плохо усваивается и чтение, как правило, становится механическим, без понимания материала. Таким детям трудно овладеть учебной программой по всем предметам, особенно по русскому языку [17, 19].

Актуальность данной темы обусловлена необходимостью выработки целенаправленных коррекционных стратегий, направленных на успешное преодоление трудностей в формировании навыков чтения у детей с дизартрией. В связи с этим, научное исследование, посвященное разработке методов коррекции, представляет собой значимый вклад в область образования, ориентированного на потребности каждого учащегося.

В данном исследовании мы ставим перед собой цель исследовать возможности коррекционной работы по формированию навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией. Обзор литературы позволяет выявить современные теоретические и методологические подходы к данной проблеме, а также выработать теоретическую основу для дальнейших практических исследований. Результаты данного исследования планируется использовать для разработки рекомендаций и практических методов, способствующих успешной коррекции трудностей в формировании навыков чтения у детей с дизартрией.

Таким образом, на основе вышесказанного можно сформулировать тему исследования: «Коррекционная работа по формированию навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией».

Объект исследования: процесс овладения чтением детьми младшего школьного возраста с дизартрией.

Предмет исследования: коррекционная работа по формированию навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Цель исследования: теоретически изучить и экспериментально обосновать коррекционную работу по формированию навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности нарушения чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

3. Отобрать комплекс упражнений для коррекции навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Методы исследования: теоретические – анализ психолого-педагогической, медицинской и специальной литературы по проблеме исследования, сравнение, синтез; эмпирические – методы логопедической деятельности: экспериментальное исследование, подбор упражнений.

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ С(К)ОШ №11 г. Челябинска (школьное отделение). В исследовании принимали участие 5 детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1 Психофизиологический механизм чтения

Формирование навыка чтения является базовым при обучении в начальной школе и в дальнейшем служит залогом успешного становления учебной деятельности при включении в систематическое школьное обучение.

По определению А.Р. Лурия, чтение – одна из сложных и важных форм речевой деятельности человека, которая выполняет психологические и социальные функции [20].

Р.И. Лалаева отмечает, что чтение, как один из видов письменной речи, является более поздним и сложным образованием, чем устная речь. Письменная речь формируется на базе устной и представляет собой более высокий этап речевого развития. Сложные условно-рефлекторные связи письменной речи присоединяются к уже сформировавшимся связям второй сигнальной системы (устной речи) и развивают её [17].

По мнению С.Л. Рубинштейн, чтение – это сложная психологическая деятельность, прежде всего, процесс семантического восприятия письменной речи и ее осознания. Каждый текст является лишь условием для умственной деятельности: то, что объективно содержится в тексте, может принять субъективную форму в голове читателя, и эта субъективная форма существования является результатом собственной умственной деятельности [22].

А.Н. Корнев говорит о том, что чтение начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. На данной основе происходит соотнесение букв с соответствующими звуками и осуществляется воспроизведение звукопроизносительного образа слова, его прочитывание. И, наконец, вследствие соотнесения звуковой формы слова с его значением осуществляется понимание читаемого. Таким образом, в процессе чтения

можно условно выделить две стороны: техническую (соотнесение зрительного образа написанного слова с его произношением) и смысловую, составление которой является основной целью обучения чтению дошкольников [15].

По мнению М.Р. Львова, чтение – процесс перекодирования графически зафиксированного текста в звуковую речь, ее понимание (при чтении вслух), или непосредственно в смысловые единицы, без звукового оформления (при чтении про себя). Особенность чтения заключается в понимании текста, где целью является решение конкретной задачи: распознавание и воспроизведение мысли автора, после чего читатель каким-либо образом реагирует на данную мысль [21].

Т.Г. Егоров рассматривает чтение как деятельность, состоящую из трех взаимосвязанных действий: восприятия буквенных знаков, озвучивания (произношения) того, что ими обозначено, и осмысления прочитанного. Чтобы чтение состоялось, все три действия должны быть совершены одновременно [12].

Д.Б. Эльконин говорит о чтении как о «процессе воссоздания звуковой формы слова по её графической (буквенной) модели» [33, с. 45].

Таким образом, мы взяли за основу определение М.Р. Львова.

В процессе формирования навыка чтения многими исследователями (В.Г. Ананьев, Т.Г. Егоров, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, А.Р. Лурия) выделяется две стороны: смысловая, которая является основной целью процесса чтения и техническая (соотнесение зрительного образа с его произношением).

Т.Г. Егоров отмечал, что основное значение в процессе чтения имеет понимание читаемого, но без техники чтения этот процесс невозможен. Поэтому этот сложный акт должен рассматриваться только с учетом обеих сторон. Они взаимосвязаны и уровень развития одной стороны влияет на развитие другой [12].

Как отмечает Л.С. Цветкова, психофизиологическая основа чтения – это взаимообусловленная и взаимосвязанная деятельность слухового,

зрительного и речедвигательного анализаторов. Большое значение для успешности овладения чтением имеют такие познавательные процессы как мышление, речь, память, внимание, образное восприятие и др. [31].

Т.Г. Егоров рассматривает чтение как деятельность, состоящую из трех взаимосвязанных действий:

- 1) восприятия буквенных знаков;
- 2) озвучивания (произношения) того, что ими обозначено;
- 3) осмысления прочитанного.

Чтобы чтение состоялось, все три действия должны быть совершены одновременно. Осваивая навык чтения, дети закономерно проходят определенные этапы, которые в определенной степени различаются по психологическому содержанию [12].

В методике при формировании навыка чтения принято обращать внимание на такие четыре компонента, как: правильность, беглость, выразительность и сознательность.

Правильность чтения – это чтение без искажения, т.е. без ошибок, которые влияют на смысл читаемого. Беглость – скорость чтения, которая предполагает и обеспечивает сознательное восприятие читаемого. Беглость выступает важнейшим фактором для других качеств навыка чтения. Нормы скорости чтения в документе ФГОС начального общего образования не обозначены. Основной ориентацией для учителя должна стать устная речь ученика. Беглость зависит от длительности остановок, которые допускаются в процессе чтения и от так называемого поля чтения. Поле чтения – это часть текста, которая охватывается за один прием, после чего следует остановка (фиксация). Во время такой остановки и осуществляется осознание охваченного, т.е. осуществляется закрепление воспринятого и его осмысление [12].

Выразительность – это способность средствами устной речи передать слушателям главную мысль произведения и свое собственное отношение к нему. Выразительность чтения как качество формируется в процессе анализа

произведения. Л.А. Горбушина утверждает, что чтение текста выразительно, означает найти такое средство в устной речи, с помощью которого можно достаточно точно и правдиво, в соответствии с замыслом писателя, передать все идеи и чувства, вложенные в произведение. Данным средством является интонация. Интонация – совокупность совместно действующих элементов звучащей речи, главнейшие из которых – ударение, темп и ритм, паузы, повышение и понижение голоса [10].

Признаками выразительного чтения являются:

- соблюдение пауз и логических ударений, через которые передается основной замысел автора;
- соблюдение интонации вопроса, утверждения, а также умение передавать голосом нужные эмоциональные окраски;
- соблюдение четкого произношения звуков, достаточной громкости, темпа чтения, владение хорошей дикцией.

Сознательность чтения определена пониманием детьми реального содержания читаемого текста, ориентации идеи произведения, его образов и роли художественных средств, а также правильным отношением ученика к тому, что изображает автором. Такая трактовка сознательности чтения давно сложилась в методике и стала традиционной. В становлении такого подхода значительный вклад внесен был К.Д. Ушинским [28].

Сознательность самого процесса чтения зависит от того, насколько обучающиеся владеют технической стороной чтения: владеют слогобуквенным и звуковым анализом слова; умеют соотносить букву и звук, сливают слоги в единый комплекс-слово; осознанно выполняют аналитико-синтетические операции, которые ведут к правильному «воссозданию звуковой формы слова на основе графического обозначения» [12].

М.Н. Русецкая выделила компоненты функциональной системы чтения:

- 1) избирательная активация,
- 2) переработка зрительной информации,
- 3) переработка слухоречевой информации,

- 4) переработка кинестетической информации,
- 5) переработка зрительно-пространственной информации,
- 6) серийная организация движений, обслуживающих чтение,
- 7) программирование, регуляция и контроль операций чтения [23].

Таким образом, в результате анализа психолого-педагогической литературы мы выяснили, что чтение – это процесс перекодирования графически зафиксированного текста в звуковую речь, ее понимание, или непосредственно в смысловые единицы, без звукового оформления. В процессе формирования навыка чтения выделяются две стороны: смысловая, которая является основной целью процесса чтения и техническая. Навык чтения состоит из четырех компонентов, таких, как: правильность, беглость, выразительность и сознательность.

1.2 Закономерности овладения навыками чтения детьми младшего школьного возраста

Овладение всеми навыками чтения является важным этапом развития у детей. Вот некоторые особенности этого процесса:

Фонематическое осознание: Фонематическое осознание - это способность различать и манипулировать отдельными звуками в слове. Дети должны научиться распознавать и анализировать звуки речи, чтобы понять, как они соотносятся с буквами и словами.

Звукобуквенный анализ: Дети должны научиться связывать звуки речи с буквами и их сочетаниями. Это позволяет им расшифровывать слова и читать текст. Звуки речи представлены буквами в письменной форме, и дети должны научиться распознавать соответствия между ними.

Словарный запас: Овладение чтением также требует развития словарного запаса. Дети должны знать значение множества слов, чтобы понимать прочитанное. Постепенно расширение словаря позволяет им легче читать сложные тексты.

Понимание прочитанного: Умение понимать текст является ключевым для успешного чтения. Дети должны уметь извлекать информацию из прочитанного, делать выводы и понимать основную идею текста. Развитие навыков понимания прочитанного требует практики и опыта.

Скорость чтения: Постепенно дети должны развивать навык чтения со всё большей скоростью. Способность быстро и плавно проходить по тексту позволяет им сохранять связность и понимание содержания. Однако скорость чтения не должна жертвовать качеством понимания прочитанного.

Развитие синтаксического понимания: Синтаксическое понимание относится к способности понимать строение предложений и связи между словами в тексте. Дети должны научиться распознавать различные типы предложений, использовать пунктуацию и понимать, как связываются идеи в тексте.

Изучение лексического контекста: Чтение включает в себя понимание слов в контексте. Дети должны научиться использовать контекстную информацию, чтобы определить значение незнакомых слов. Это помогает им строить связи между словами и понимать текст в целом.

Развитие воображения и визуализации: Чтение способствует развитию воображения и визуализации у детей. Когда они читают, они строят образы в своем уме, создают картину событий и персонажей. Это помогает им лучше понимать и запоминать прочитанное.

Развитие критического мышления: Чтение требует от детей использования критического мышления и аналитических навыков. Они должны уметь анализировать текст, выделять главные идеи, оценивать достоверность информации и делать выводы. Развитие критического мышления помогает им стать более самостоятельными и критически мыслящими читателями.

Улучшение коммуникативных навыков: Чтение разнообразных текстов расширяет словарь и грамматические навыки детей, а также помогает им развивать свои коммуникативные способности. Они учатся использовать

разные стили речи, богатые фразы и правильное выражение мыслей. В результате они становятся более уверенными и эффективными в общении.

Развитие эмпатии и социального понимания: Чтение позволяет детям погрузиться в мир других людей, пережить их эмоции и столкнуться с разными перспективами. Они осознают, что каждый человек уникален и имеет свои чувства, мысли и опыт. Это способствует развитию эмпатии и социального понимания, что важно для развития здоровых отношений и эмоционального интеллекта.

Повышение концентрации и внимания: Чтение требует от детей сосредоточенности и внимания. Они должны фокусироваться на тексте, следить за сюжетом и держать в голове информацию о персонажах и событиях. Это помогает им развивать навыки концентрации и улучшать свою способность к задачам, требующим сосредоточенности.

Стимулирование воображения и творческого мышления: Чтение литературы стимулирует воображение детей и помогает им развивать свое творческое мышление. Книги предлагают разнообразные миры и истории, вдохновляют на собственные идеи и фантазии. Дети могут создавать свои собственные истории, рисовать, играть и воплощать свою творческую энергию.

Укрепление памяти и когнитивных функций: Чтение способствует укреплению памяти и когнитивных функций у детей. Они должны запоминать информацию о персонажах и сюжетах, анализировать и связывать информацию, делать выводы и решать логические задачи. Это тренирует их умственные способности и улучшает их когнитивные функции.

Развитие речи и языковых навыков: Чтение способствует развитию речи и языковых навыков у детей. Они узнают новые слова, расширяют свой словарный запас и улучшают грамматические навыки. Богатый языковой опыт, получаемый через чтение, помогает детям разговаривать более грамотно и выразительно, а также понимать и интерпретировать информацию из разных источников.

Развитие критического мышления и аналитических способностей: Чтение требует от детей анализировать информацию, делать выводы, рассуждать и обосновывать свои мысли. Они находят в тексте ключевые детали, распознают причинно-следственные связи, анализируют характеры и мотивы персонажей. Это развивает их критическое мышление и способность осмысленно и логически мыслить.

Поддержка эмоционального благополучия: Чтение литературы может помочь детям в осознании и управлении своими эмоциями. Увлекательные и захватывающие истории позволяют детям переживать различные эмоции, а затем сравнивать их с собственными чувствами. Это помогает им развивать эмоциональный интеллект и находить конструктивные способы выражения и регуляции своих эмоций.

Расширение кругозора и культурного развития: Чтение предлагает детям широкую палитру жанров, стилей и культурных представлений. Они знакомятся с разными эпохами и странами, погружаются в различные культурные контексты и исследуют разные точки зрения. Это помогает им расширить свой кругозор, стать более толерантными и открытыми к многообразию мира.

Формирование привычки к чтению и постоянного саморазвития: Чтение, становясь регулярной практикой, помогает формировать привычку к саморазвитию и постоянному обучению. Ребенок понимает, что чтение - это не только увлекательное развлечение, но и способ расширения своих знаний, интересов и возможностей. Эта привычка сопровождает их всю жизнь и делает их активными и грамотными участниками общества.

Таким образом, овладение всеми навыками чтения является критически важным процессом в развитии ребенка. При поддержке взрослых и учительского руководства дети определяют свои сильные стороны и устраняют слабости, постепенно совершенствуя свое владение чтением. Этот навык дает им не только доступ к знаниям, но и стимулирует их творческое

мышление, развивает критическое и аналитическое мышление, а также помогает им стать независимыми и успешными учениками.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дизартрией

Дизартрия (от греч. *dis* – приставка со значением отрицания, *arthron* – сочленение) – это нарушение произносительной стороны речи, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. Термином «дизартрия» отмечают нарушение произносительной стороны речи, при котором страдает звукопроизношение и просодическая организация голосового потока. При этом нарушаются характер, звучность голоса, ритмико-тональная степень выражения, искривляется силлабическая окраска речевых звучаний, неверно реализуется звуковой строй речи. Данную патологию членораздельной речи объединяют основным способом с патологией иннервации мышц периферического речевого аппарата, в связи с чем совершается нарушение нейромоторной регуляции мышечного тонуса вследствие органического либо функционального поражения ЦНС.

При классификации дизартрии на основе принципа локализации мозгового поражения различают псевдобульбарную, бульбарную, экстрапирамидную (подкорковую), мозжечковую, корковую формы дизартрии (О.В. Правдина и др.).

В своих исследованиях О.В. Правдина замечает, что при бульбарной дизартрии характер поражения мозга односторонний (безразлично, право или левостороннее) или двусторонний – поражение периферических двигательных нейронов (тройничного, лицевого, языко-глоточного, блуждающего и подъязычного) и при этом разрушаются расположенные там ядра двигательных черепно-мозговых нервов (языкоглоточного, блуждающего и подъязычного, иногда тройничного лицевого) [21].

Дизартрия псевдобульбарная – дизартрия, обусловленная центральным параличом мышц, иннервируемых языкоглоточным, блуждающим и

подъязычным нервами, вследствие двустороннего поражения двигательных корково-ядерных путей; проявляется монотонностью речи [21].

Дизартрия экстрапирамидная (подкорковая) – дизартрия, возникающая при поражении подкорковых узлов и их нервных связей. Речь смазанная, невнятная с носовым оттенком, резко нарушена просодика, интонационно-мелодическая структура речи, её темп [7].

Дизартрия мозжечковая – дизартрия, обусловленная поражением мозжечка или его проводящих путей; характеризуется растянутой, скандированной речью с нарушением модуляции и меняющейся громкостью [7].

Дизартрия корковая – обусловленная поражением отделов коры головного мозга, связанных с функцией мышц, принимающих участие в артикуляции; отличается расстройством произнесения слогов при сохранении правильной структуры слова [7].

Существует также классификация дизартрии по степени внятности и разборчивости речи по G.Tardier (1968). Она включает в себя следующие степени:

1. Легкая степень - минимальные дизартрические расстройства. У ребёнка наблюдаются некоторые неточности в произношении, которые не ощущаются окружающими людьми, эти нарушения можно выявить только специалистом во время диагностического обследования.

2. Средняя - речь невнятная, но разборчивая. Дефекты такого ребёнка слышны всем окружающим, но другие компоненты могут не страдать.

3. Выраженная - когда речь понятная только близким ребёнка. К такой речи окружающим людям необходимо прислушиваться и привыкать к ней.

4. Тяжелая - анартрия - отсутствие членораздельной речи. Речь невнятная, неразборчивая и непонятная. В этом варианте страдают все звуки, но это не анартрия, так как речь у ребёнка всё же есть, ребёнок с такой формой испытывает большие трудности с качественной артикуляцией [19].

Клинико-психолого-педагогическую характеристику младших школьников с дизартрией.

Причины дизартрии можно разделить на три группы:

Причины пренатального характера: гипоксия плода, инфекционные и вирусные заболевания матери в период беременности (грипп, краснуха, корь, мочеполовые инфекции; цитомегаловирус, токсоплазмоз), алкогольные и наркотические интоксикации.

Причины натального характера: родовые травмы, асфиксии (при обвитии пуповиной вокруг шеи плода, при затяжных родах), а также физические травмы черепа и шейного отдела позвоночника.

Причины раннего постнатального характера: тяжёлые вирусные и инфекционные заболевания ребёнка, физические травмы [7].

Выделим основные нарушения (структура дефекта) при дизартрии:

Нарушение тонуса артикуляционной мускулатуры (мышц лица, языка, губ, мягкого нёба) по типу спастичности (повышение тонуса в мускулатуре языка, губ, лица и шеи), гипотонии (снижение тонуса мышц) или дистонии (меняющийся характер мышечного тонуса).

Нарушение подвижности артикуляционных мышц.

Специфические нарушения звукопроизношения: стойкий характер нарушений звукопроизношения, особая трудность их преодоления; специфические трудности автоматизации звуков (процесс автоматизации требует большего количества времени, чем при дислалии), нарушено произношение не только согласных, но и гласных звуков (усредненность или редуцированность гласных), преобладание межзубного и бокового произношения свистящих [с], [з], [ц] и шипящих [ш], [ж], [ч], [щ] звуков, оглушение звонких согласных, смягчение твердых согласных звуков (палатализация).

Нарушение дыхания.

Нарушение голоса.

Нарушения просодики (мелодико-интонационных и темпо-ритмических характеристик речи).

Недостаточность кинестетических ощущений в артикуляционном аппарате.

Вегетативные расстройства. Одним из наиболее частых вегетативных расстройств при дизартрии является гиперсаливация.

Наличие синкинезий. Синкинезии – непроизвольные сопутствующие движения при выполнении произвольных артикуляционных движений.

Повышение глоточного (рвотного) рефлекса. Нарушение координации движений (атаксия).

Наличие насильственных движений в артикуляционной мускулатуре: гиперкинезов (непроизвольные, неритмичные, насильственные; могут быть вычурные движения мышц языка, лица), тремора (дрожание кончика языка (наиболее выражен при целенаправленных движениях) [7].

У детей младшего школьного возраста с дизартрией наблюдаются:

- пониженный уровень устойчивости и переключаемости внимания;
- значительные отклонения в функционировании процессов зрительной и речеслуховой памяти;

- некоторое ослабление мыслительной деятельности, но не по типу умственной отсталости, а по типу астенизации с выраженным снижением функции внимания и памяти.

По данным М.В. Ипполитовой и Е.М. Мастюковой, у детей с дизартрией наблюдается задержка развития логического мышления: у них не сформированы многие обобщающие понятия, часто дети улавливают сходство и различие между предметами и явлениями окружающего мира по несущественным признакам; классификацию предметов проводят по принципу конкретных ситуационных связей. Задержка развития логического мышления у детей с дизартрией сочетается с низким уровнем познавательных интересов. У них наблюдается неуверенность, пассивность,

быстрая истощаемость и негативизм при выполнении заданий. Однако, в большинстве случаев интеллект сохранен [14].

Эмоционально-волевые нарушения при дизартрии проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости и истощаемости нервной системы. Они двигательно беспокойны, склонны к раздражительности, колебаниям настроения, суетливости, часто проявляют грубость, непослушание. Двигательное беспокойство усиливается при утомлении, некоторые склонны к реакциям истероидного типа: бросаются на пол и кричат, добиваясь желаемого. Другие пугливы, заторможены в новой обстановке, избегают трудностей, плохо приспосабливаются к изменению обстановки [19].

Выявленные Г.В. Чиркиной особенности речевого развития детей с дизартрией сочетались с нарушениями коммуникативной функции, что выразилось в снижении потребности в общении, несформированности способов коммуникации (диалогическая и монологическая речь), особенностях поведения (незаинтересованность в контакте, неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм) [32].

В игре предпочтение отдается бытовой тематике, где характер стереотипный, мало обогащенные сюжеты, неустойчивый замысел. В творческой деятельности отмечается копирование образцов и предметов ближайшего окружения, повторение собственных рисунков или отклонение от задания. Свойственны использование штампов, инертность, длительные перерывы в работе, быстрая утомляемость [32].

Таким образом, дизартрия – это нарушение произношения, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата. Органическая природа дефекта при дизартрии сказывается на становлении познавательных процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления) и личностном развитии детей.

1.4 Своеобразие нарушений чтения у младших школьников с дизартрией

В данном параграфе рассмотрим характеристику нарушения чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Несформированность устной речи у детей с дизартрией существенно затрудняет процесс овладения звуковым анализом и синтезом, что, как следствие, отражается на овладении звуко-буквенным анализом и синтезом. Нарушения зрительно-гностического и зрительно-пространственного характера не позволяют сформировать устойчивые образы букв, слога и слова. Это нарушает процесс интеграции слуховой и зрительной информации, необходимый для решения технической задачи во время чтения [4].

В проведенном исследовании по особенностям формирования технической стороны чтения у учащихся с дизартрией М.В. Васильевой выявлено отставание в овладении чтением от ровесников, которые не имели речевых патологий, в скорости, в правильности, в выразительности чтения. Наиболее часто наблюдались ошибки в виде смешении оптически сходных букв, замены глухих согласных звонкими, смешения гласных [о]-[а], смешения соноров [л]-[н], замены твердых – заднеязычных твердыми – среднеязычными. Так же часто наблюдали вставки букв и звуков при стечении согласных и ошибки при постановке ударений. Трудности при формировании чтения проявлялись и у детей с тяжелыми проявлениями дизартрии и с минимальными проявлениями [5].

Также М.В. Васильева исследовала особенности формирования смысловой стороны чтения у учащихся с дизартрией и пришла к следующим выводам: младшие школьники с дизартрией при поступлении в школу зачастую имеют сформированный способ чтения, что на некоторое время оказывает благоприятное воздействие на процесс понимания и пересказ прочитанного и сохраняет некоторую стабильность в овладении навыком. Однако, постепенно с усложнением языкового материала

прочитанного они начинают испытывать трудности, достоверно проявляющиеся в формировании цельности и связности пересказа. При пересказе прочитанного младшие школьники с дизартрией испытывают трудности, выражающиеся в нарушениях последовательности изложения, допускают «смысловые скважины» и допускают неточность изложения. Учащиеся с дизартрией имеют низкие показатели цельности, и также низкие показатели связности, выражающиеся в трудностях лексического и грамматического оформления пересказа прочитанного. Заметны трудности отсроченного понимания общего и скрытого смысла прочитанного, но преобладают трудности понимания скрытого смысла прочитанного [5].

Исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод, что дети с дизартрией находятся в группе риска по возникновению «дислексии». Дислексия – это частичное нарушение процесса чтения, проявляющееся в стойких и повторяющихся ошибках чтения, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе чтения [5].

Приведем характерные для дислексии группы речевых ошибок по Т.Г. Егорову:

Замены и смешения звуков при чтении. Чаще всего фонетически близких звуков (звонких и глухих, аффрикат и звуков, входящих в их состав, и др.), а также замены графически сходных букв (х – ж, п – н, з – в и др.).

Побуквенное чтение – нарушение слияния звуков в слоги и слова, буквы называются поочередно, «бухштабируются» (р, а, м, а).

Искажения звуко-слоговой структуры слова. Проявляются в пропусках согласных при стечении, согласных и гласных при отсутствии стечения, добавлениях, перестановках звуков, пропусках, перестановках слогов и др.

Недостаточный уровень понимания прочитанного. Проявляются они могут как на уровне слова, так и на уровне всего текста, в то время как техническая сторона чтения в норме.

Аграмматизм при чтении. Данное проявление соответствует аналитико-синтетической и синтетической ступени. Ребенок не может правильно определить падежные окончания, неправильно согласовывает разные части речи и т.д.

Подобные проявления находятся в зависимости как от вида дислексии, так и от ее выраженности [12].

Таким образом, мы выяснили, что при дизартрии у младших школьников нарушается процесс формирования технической и смысловой сторон чтения, что в свою очередь ведет к риску возникновения дислексии. Несформированность устной речи у детей с дизартрией существенно затрудняет процесс овладения звуковым анализом и синтезом, что, как следствие, отражается на овладении звуко-буквенным анализом и синтезом. Нарушения зрительно-гностического и зрительно-пространственного характера не позволяют сформировать устойчивые образы букв, слога и слова. Это нарушает процесс интеграции слуховой и зрительной информации, необходимый для решения технической задачи во время чтения. Также у младших школьников с дизартрией отмечаются более поздние сроки формирования полноценного понимания читаемых программных текстов в сравнении с детьми с нормальным речевым развитием.

Выводы по 1 главе

Теоретическое изучение нарушения чтения у младших школьников с дизартрией позволило нам сделать следующие выводы.

Во-первых, чтение – это процесс перекодирования графически зафиксированного текста в звуковую речь, ее понимание, или непосредственно в смысловые единицы, без звукового оформления. В процессе формирования навыка чтения выделяются две стороны: смысловая, которая является основной целью процесса чтения и техническая. При формировании навыка чтения необходимо работать над правильностью,

сознательностью, беглостью, выразительностью чтения, формируя эти качества в комплексе и тесной взаимосвязи.

Во-вторых, при дизартрии у младших школьников нарушается процесс формирования технической и смысловой сторон чтения. Несформированность устной речи у детей с дизартрией существенно затрудняет процесс овладения звуковым анализом и синтезом, что, как следствие, отражается на овладении звуко-буквенным анализом и синтезом. Нарушения зрительно-гностического и зрительно-пространственного характера не позволяют сформировать устойчивые образы букв, слога и слова. Это нарушает процесс интеграции слуховой и зрительной информации, необходимый для решения технической задачи во время чтения. Также у младших школьников с дизартрией отмечаются более поздние сроки формирования полноценного понимания читаемых программных текстов в сравнении с детьми с нормальным речевым развитием.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

2.1 Организация и содержание экспериментального изучения чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией

Экспериментальная работа по изучению особенностей чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией проводилась на базе МБОУ «С(К)ОШ №11 г. Челябинска». В исследовании приняло участие 5 детей четвертого класса, имеющих логопедическое заключение «дизартрия».

Для обследования навыков чтения детей младшего школьного возраста с дизартрией мы взяли за основу методику, предложенную Т.А. Фотековой [29].

Методика проводилась в индивидуальной форме. Процедура ее проведения и система оценки стандартизованы, что позволяет наглядно представить картину дефекта и определить степень выраженности нарушения, а также использовать ее для прослеживания динамики речевого и эффективности коррекционного воздействия.

Цель методики: диагностика особенностей чтения у младших школьников.

Ход обследования: ребенку дается следующая инструкция: «Прочитай текст» (Приложение 1).

Интерпретация результатов: для выяснения понимания смысла прочитанного ребенку следует задать 2-3 вопроса или попросить пересказать то, что он успел прочитать.

Оценивание происходит по трем критериям.

Критерий скорости чтения:

Высокий (В) – высокая скорость чтения, 60 и более слов в минуту;

Средний (С) – средняя скорость чтения, от 45 до 59 слов;

Низкий (Н) – низкая скорость чтения, от 30 до 44 слов;

Очень низкий (ОН) – очень низкая скорость чтения, 29 и менее слов.

Критерий правильности чтения:

Высокий – ребенок допустил не более 3 ошибок с самокоррекцией;

Средний – ребенок допустил не более 6 ошибок на уровне слова, большая часть исправлена самостоятельно;

Низкий – ребенок допустил до 6 ошибок на уровне слова и слога, без саморрекции;

Очень низкий – у ребенка отмечаются множественные ошибки на разных уровнях.

Критерий понимания смысла прочитанного:

Высокий – у ребенка полное понимание смысла прочитанного;

Средний – неполное понимание;

Низкий – у ребенка отмечается фрагментарность или незначительное изменение смысла ситуации;

Очень низкий – отсутствие у ребенка понимания прочитанного или грубое искажение смысла.

Обобщенные результаты обследования уровня сформированности навыков чтения оценивается по среднему баллу и пяти уровням в соответствии с таблицей ниже (см. таблица 1).

Таблица 1 – Шкала балльно-уровневой оценки уровня развития предпосылок к овладению чтения

Баллы	Уровни	Условное обозначение
0 – 0,3	Низкий	Н
0,4 – 1,6	Ниже среднего	Нс
1,7 – 2,4	Средний	С
2,5-2,9	Выше среднего	Вс
3,0	Высокий	В

Таким образом, для обследования особенностей чтения младших школьников с дизартрией мы выбрали методику Т.А. Фотековой в соответствии с тремя критериями: скорость чтения, правильность чтения, понимание смысла прочитанного. В следующем параграфе представим результаты обследования детей по данной методике.

2.2 Результаты изучения особенностей чтения у младших школьников с дизартрией

В исследовании принимали участие 5 учеников четвертого класса с дизартрией. Далее мы представим анализ навыков чтения у детей (см. таблица 2).

Целью исследования: изучение особенностей чтения у младших школьников с дизартрией.

Для диагностики мы использовали описанную в предыдущем параграфе методику, предложенную Т.А. Фотековой.

Таблица 2 – Результаты обследования чтения у младших школьников с дизартрией

№ п/п	Имя ребенка	Параметры			Средний балл	Уровень
		«Скорость чтения»	«Правильность чтения»	«Понимание смысла прочитанного»		
1	Ребёнок 1	2 б.	1 б.	3 б.	1,7 б.	С
2	Ребёнок 2	1 б.	1 б.	2 б.	1,3 б.	Нс
3	Ребёнок 3	2 б.	2 б.	2 б.	1,7 б.	С
4	Ребёнок 4	2 б.	1 б.	2 б.	1,7 б.	Нс
5	Ребёнок 5	1 б.	1 б.	2 б.	1,3 б.	Нс

Как мы видим, у всех детей навыки чтения сформированы не в полной мере, отмечается недостаточный уровень развития таких характеристик чтения, как: скорость и правильность чтения, понимание прочитанного. Большинство детей показали уровень сформированности навыка чтения ниже среднего (60 % – ребёнок 2, ребёнок 4, ребёнок 5). Три ребёнка показали средний уровень сформированности навыка чтения (40 % – ребёнок 1, ребёнок 3). Высокий, выше среднего и низкий уровень сформированности навыка чтения не показал ни один ребенок.

Перейдем к качественным результатам обследования особенностей чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Ребёнок 1 показала средний уровень сформированности навыков чтения. У девочки выявлена низкая скорость чтения (35 слов в минуту), пословесный способ чтения при этом отмечается полное понимание смысла прочитанного (мальчик достаточно полно пересказал прочитанный текст, а также ответила на все вопросы педагога по тексту). Девочка допустила 2 ошибки замены букв, сходных акустически и артикуляторно (воду – «воту», одного – «отного»).

Ребёнок 2 показал уровень сформированности навыков чтения ниже среднего. Мальчик показал низкую скорость чтения (40 слов в минуту), выявлен послоговой способ чтения и неполное понимание смысла прочитанного (не смогла пересказать прочитанный текст, однако ответила практически на все вопросы педагога по тексту). Мальчик допустил 3 ошибки в перестановках звуков (легко – «лекго», камнями – «канмями», понравился – «порнавилься»), 1 ошибку перестановки слогов (вытянул – «вынутял»).

Ребёнок 3 показал средний уровень сформированности навыков чтения. Мальчик показал среднюю скорость чтения (48 слов в минуту), выявлен пословесный способ чтения, при этом неполное понимание смысла прочитанного (при пересказе искажал смысл прочитанного, не мог ответить

правильно на вопросы по прочитанному тексту). Миша при чтении допустил 5 ошибок замены букв, сходных акустически и артикуляторно (рыбу – «рыпу», одного – «отного», деревне – «теревне», боялся – «поялся», друг – «труг»).

Ребёнок 4 показал уровень сформированности навыков чтения ниже среднего. У мальчика при проведении диагностического обследования выявлена низкая скорость чтения (41 слово в минуту), выявлен побуквенный способ чтения и неполное понимание смысла прочитанного (мальчик не смог составить пересказ по прочитанному тексту, на вопросы педагога отвечала односложно). Ребёнок 4 при чтении допустил 6 ошибок на уровне слова и слога: 3 ошибки во вставках гласных между согласными при их стечении (камнями – «каманями», корнями – «коранями», – красными – «карасными»), 3 ошибки замены оптически сходных букв «о» и «а» (ловят – «лавят», корнями – «карнями», палку – «полку»).

Ребёнок 5 показал уровень сформированности навыков чтения ниже среднего. При проведении диагностического обследования мальчик показал низкую скорость чтения (43 слова в минуту), выявлен побуквенный способ чтения и неполное понимание смысла прочитанного (девочка составила пересказ по прочитанному тексту с искажением смысла). Мальчик при чтении допустил 4 ошибки: 1 ошибку замены букв, сходных (клешни – «клесни»), 3 ошибки пропуска согласных при стечении (друга – «дуга», мальчики – «мачики», трудно – «тудно»).

Итак, по результатам диагностического обследования особенностей чтения мы пришли к следующим выводам:

– недостаточная скорость чтения (80 % детей имеют низкую скорость чтения (40-44 слов в минуту), 20 % от общего количества детей – среднюю (46-53 слова в минуту)). Выявленная скорость чтения не соответствует требованиям школьной программы, тем самым затрудняет освоение материала обучающимися с дизартрией по всем школьным предметам;

– три ребёнка пользовались побуквенным способом чтения (ребёнок 2, 4, 5), один ребёнок – послоговым (ребёнок 3), один – пословесным (ребёнок 1). При этом отмечались множественные ошибки, характерные для фонематической формы дислексии: замены букв, сходных акустически и артикуляторно (например, б – п (рыбу – «рыпу»), д – т (одного – «отного»), с – ш (клешни – «клесни»)), отсутствие плавности при чтении, искажения звуко-слоговой структуры слова в пропусках согласных при стечении (например, друга – «дуга»), во вставках гласных между согласными при их стечении (например, камнями – «каманями»), в перестановках звуков (например, легко – «лекго»); в пропуске и вставках звуков при отсутствии стечения согласных в слове; в пропусках, перестановках слогов (например, вытянул – «вынул», вытянул – «вынутял»);

– у большинства детей (80 % – ребёнок 2, 3, 4, 5) отмечается нарушение семантической стороны чтения. При пересказе дети искажали смысл прочитанного, не всегда могли воссоздать цельный текст. Понимание прочитанного у всех детей экспериментальной группы ниже условных требований;

– у всех детей отмечаются ошибки в правильной постановке ударения при чтении (длѣнную – «длиннѹю», одногó – «однóго», удóчкой – «удóчкой» и др.).

Таким образом, у младших школьников с дизартрией отмечаются специфические ошибки, характерные для фонематической формы дислексии: медленный темп чтения, побуквенный и послоговой способ чтения с многочисленными ошибками, замены букв, сходных акустически и артикуляторно, искажения звуко-слоговой структуры слова, неполное понимание смысла прочитанного.

2.3 Содержание коррекционной работы по формированию навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией

Организацией коррекционной работы по преодолению нарушений чтения у младших школьников с дизартрией занимались Т.Б. Бессонова, А.Н. Корнева, А.В. Лагутина, Р.И. Лалаева, М.Н. Русецкая, И.Н. Садовникова, А.В. Ястребова и др.

М.Н. Русецкая, определила следующие направления преодоления нарушения навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией:

- развитие знаково-символической функции сознания (замещение, кодирование, моделирование, схематизация), оперирование со знаками, сигналами, символами;

- восполнение пробелов в речезыковом развитии ребенка (коррекция и развитие фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза, формирование навыков словообразования и словоизменения);

- формирование зрительных функций (зрительное внимание, зрительная память, зрительное слежение и узнавание, зрительно-пространственные представления, графо-моторные навыки) [23].

Р.И. Лалаева выделяет следующие направления формирования навыков чтения у детей младшего школьного возраста с нарушениями речи, в том числе с дизартрией:

1. Развитие языкового анализа и синтеза.

Данная работа проводится по следующим направлениям:

- развитие анализа предложений на слова;

- развитие слогового анализа и синтеза;

- формирование фонематического анализа и синтеза.

2. Формирование фонематического восприятия (дифференциации фонем).

Формирование дифференциации звуков проводится с опорой на различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный. Особенности использования тех или иных анализаторов определяются характером нарушения дифференцировок. Поэтому работу по формированию

дифференциации смешиваемых звуков необходимо начинать с опоры на более сохранные зрительные восприятия, тактильные и кинестетические ощущения, получаемые от органов артикуляции во время произношения звуков [17].

Использование кинестезии при дифференциации звуков довольно часто требует предварительной работы по уточнению и развитию кинестетических ощущений с опорой на зрительные и тактильные ощущения. Способность кинестетического различения отрабатывается в упражнениях по определению различных речевых органов (губ, языка, голосовых складок) во время произношения звуков речи.

Логопедическая работа по формированию слуховой дифференциации конкретных пар смешиваемых звуков включает два этапа: первый – предварительный этап работы над каждым из смешиваемых звуков, второй – этап слуховой и произносительной дифференциации смешиваемых звуков [17].

Методика формирования навыков чтения, предложенная Т.Б. Бессоновой, А.В. Ястребовой включает следующие разделы:

1. В первом разделе представлено большое количество разнообразных заданий, направленных на восполнение пробелов в развитии психологических предпосылок к полноценному овладению чтением и письмом.

2. Главной целью второго раздела (I этап коррекционной работы) является нормализация звуковой стороны речи.

3. Основная цель третьего раздела (II этап коррекционной работы) – восполнение пробелов и дальнейшее совершенствование лексико-грамматических средств языка (уточнение и расширение словаря детей; свободное, активное и адекватное использование его в целях устного общения; развитие и совершенствование грамматического строя их речи).

4. Упражнения, представленные в четвертом разделе, направлены на отработку навыков чтения, письма и могут быть использованы на разных этапах коррекционного обучения [34].

А.В. Лагутина выделяет следующие компоненты коррекционной работы по формированию навыков чтения:

- формирование навыка звукобуквенного обозначения. Одна из важнейших операций, обуславливающих успешность формирования технической стороны чтения – правильное, устойчивое и быстрое соотнесение буквы со звуком. Последовательность введения букв должна соответствовать сформированности звукопроизносительной стороны речи детей;

- формирование навыка чтения слогов и слов. Усложнение предлагаемого материала осуществляется по двум направлениям одновременно: усложнение семантического значения от простых обиходных к обобщенным понятиям; соблюдение строгой последовательности в воспроизведении слоговой структуры слова;

- формирование предпосылок понимания смысловой стороны чтения. На данном этапе используются специальные упражнения, которые формируют направленность на понимание смысловой стороны чтения на всех этапах работы с буквой, слогом и словом [18].

И.Н. Садовниковой рассматриваются такие разделы преодоления нарушения чтения, необходимые при работе с детьми с дизартрией, как:

1. Создание предпосылок для коррекционного обучения. Данный раздел включает в себя следующие направления работы:

- а) развитие пространственных представлений:

- упражнения на ориентировку в схеме собственного тела (определение направления, уточнение пространственных взаимоотношений);

- упражнения на ориентировку в схеме тела стоящего напротив;

- упражнения на усвоение линейной последовательности предметного ряда;

- графическое воспроизведение направлений;
- б) уточнение временных представлений:
 - уточнение понятий об основных единицах времени; о периодах человеческого возраста;
 - наблюдение и определение временной последовательности каких-либо действий и событий;
 - расширение и активизация лексического запаса.
- в) обучение чтению;
- г) виды чтения и письма в коррекционной работе;
- д) проверка навыков письма.

2. Формирование фонематического анализа, включает такие направления работы, как:

- а) звуки речи и буквы;
- б) звуковой (фонематический) анализ слов;
- в) два способа обозначения мягкости согласных на письме.

3. Формирование фонематического восприятия, рассматривает следующие направления:

- а) дифференциация букв, имеющих кинетическое сходство;
- б) дифференциация фонем, имеющих акустико-артикуляционное сходство [24].

Коррекционная работа по формированию навыков чтения у обучающихся младшего школьного возраста с дизартрией предполагает проведение трех взаимосвязанных этапов: подготовительного, основного и заключительного.

Подготовительный этап в своём содержании предполагает работу по нормализации мышечного тонуса, мимической и артикуляционной моторики, развитию просодических компонентов речи.

Основной этап самый продолжительный. Он включает в себя такие направления работы как, развитие фонематических процессов и лексико-

грамматической стороны речи, развитие зрительного восприятия, пространственных представлений и ориентировки.

Заключительный этап представляет собой формирование навыков чтения и навыков понимания смысла прочитанного [24].

В соответствии с этапами коррекционной работы нами была выявлена последовательность работы по формированию навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией:

Развитие мимической и артикуляционной моторики, развитие просодических компонентов речи.

Развитие фонетических навыков: для детей с дизартрией важно развивать фонетические навыки, такие как различие звуков, произношение слогов и слов. Можно использовать игры, песни, задания на слух и другие методы.

Развитие грамматических навыков речи: необходимо развивать грамматические навыки ребенка, начиная с основных правил и заканчивая сложными конструкциями. Можно использовать задания на написание текстов, исправление ошибок и другие методы.

Развитие понимания: развитие способности понимания текста включает в себя задания на выбор правильного ответа, написание собственных выводов, анализ и интерпретация текста [10,18].

Первый этап. Развитие мимической и артикуляционной моторики; развитие просодических компонентов речи. С этой целью используются упражнения:

Развитие мимической моторики.

Одним из эффективных средств коррекционного воздействия является логопедический массаж, который является эффективным средством для коррекции и профилактики расстройств двигательной сферы. Массаж позволяет наиболее эффективно нормализовать мышечный тонус и активизировать кожно-мышечную чувствительность пораженных отделов нервно-мышечного аппарата (Приложение 2).

Развитие артикуляционной моторики.

В процессе работы с детьми с дизартрией имеет больше значение нормализация мышечного тонуса органов артикуляции, поэтому в начале каждого занятия большое внимание уделяется проведению артикуляционной гимнастики. В процессе логопедической работы в основном можно использовать элементы активной артикуляционной гимнастики, но также элементы пассивной артикуляционной гимнастики [13].

Элементы пассивной гимнастики необходимы для активизации тонуса мышц верхней и нижней губы. Она проводится с помощью пальцев рук логопеда и предполагает следующие упражнения:

- поднятие верхней губы - с помощью пальцев поднять губу по носогубным складкам вверх к крыльям носа, обнажая верхние десна;
- опускание нижней губы - поставив пальцы в уголки рта, оттянуть нижнюю губу к подбородку;

Активная артикуляционная гимнастика проводится для губ, языка и подбирается в соответствии с корригируемым звуком. Наглядные материалы представлены в приложении 3.

Развитие просодических компонентов речи.

Обследование показало, что у группы обследуемых детей были выявлены нарушения при восприятии и воспроизведении тембра голоса, и ритма. Исходя из этого в структуру логопедических занятий можно включить следующие упражнения:

Упражнения для развития тембра голоса:

1. Произнесение согласных звуков [л] и [р] с гласными. Сонорные звуки произносятся на стоне, свободно без напряжения, «в позиции резонатора» в одной тональности, с привлечением контроля в виде ладони на горле.
2. Повышение и понижение голоса на материале согласных звуков [л]

и [м] с паузами и без. Повышение голоса должно осуществляться полупевным способом, позволяющим расслабить мышцы органов артикуляции.

3. Упражнение «Гудок». Предполагает воспроизведение гласных звуков [и], [о] в одной тональности, а затем с понижением и повышением голоса.

4. Произнесение фраз слитно, на стоне, сначала без изменения голоса, шепотом, затем с изменением высоты голоса.

5. Произнесение стихотворений полупевным голосом с изменением высоты голоса. Стихи подбираются в зависимости от возраста ребенка и должны соответствовать требованиям: быть краткими и простыми [34].

Упражнения для развития ритмического чувства:

1. «Эхо». Логопед выстукивает согнутыми пальцами по столу в определенном темпе, задача ребенка, повторить.

2. «Хлопать в ладоши ». Данное упражнение предполагает, что ребенок будет

повторять хлопки в той же последовательности, что и логопед.

3. «Дождик». Логопед задает темп для капель дождя, ребенку необходимо его повторить. В процессе выполнения происходит взаимосвязь между звукоподражанием и движениями пальцев рук [24].

При развитии просодических компонентов речи, стоит обратить внимание и на развитие правильного речевого выдоха, т.к. от него в дальнейшем будет зависеть правильное паузирование в процессе чтения. На основании этого в процессе логопедической работы, можно использовать следующие упражнения:

1. Игра «Кто дальше сдует снежинку».

2. Упражнение «Кто больше надует воздушный шарик».

3. Упражнение «Осенний листопад». Детям предлагаются листья из цветной бумаги. Ребёнок собирает листья в ладошку и затем он должен дунуть так, чтоб листики полетели.

4. Упражнение «Мыльные пузыри». Детям предлагают надуть мыльные пузыри и посмотреть чей мыльный пузырь будет летать дольше всех.

5. Упражнение «Сдуй ватку с носа». Вдох через нос, а на выдохе высунуть язык и направить выдыхаемый воздух на кончик носа, при этом язык должен находиться в расслабленном состоянии [34].

Второй этап. Развитие фонематических процессов и лексико-грамматического строя речи; развитие зрительного восприятия и пространственных представлений.

Развитие фонематических процессов.

Упражнение по развитию фонематических процессов в 4 классе может быть разнообразным и интересным для учеников. Фонематические процессы включают в себя восприятие, произношение, определение и анализ звуков, которые используются в языке. Здесь представлено несколько упражнений, которые могут быть полезными для учеников:

1. Игра с рисованием слов: логопед пишет слово на доске, а ученики должны нарисовать грамматические знаки, которые соответствуют данному слову. Например, для слова "кот" дети рисуют морду кота, а для слова "дерево" - рисуют любое дерево.

2. Игра в сюжет: логопед начинает сюжетную линию и ученики должны добавлять в неё свои элементы, используя правильное произношение. Ученики могут работать в группах или индивидуально.

3. Произношение слов с различной интонацией: логопед даёт детям список слов и просит их выполнить задание: произнести данные слова с различной интонацией, например с удивлением, со злостью, ласково, тихо или очень громко, чтобы дети могли слышать различия в произношении.

4. Произношение диктовки: логопед читает фрагмент текста или говорит несколько слов и попросить учеников записать их, а затем повторить. Это поможет им улучшить слух и произношение, а также память.

5. Игра "Тише-гласнее": ученики делятся на пары, логопед даёт слова или фразу, ученики должны высотой голоса изменять слово или фразу, начиная с тихой речи и заканчивая громкой. Это поможет им понять, как изменяется произношение с точки зрения громкости.

6. Звуковые имитации: логопед предлагает ученикам список звуков и попросить их имитировать их, используя свои голоса. Это поможет им развить способность воспринимать звуки.

7. Произношение слов с разными интонациями: логопед предлагает ученикам список слов и просит произносить их с разными интонациями. Например: вопросительно, восклицательно, монотонно, чтобы ученики могли понять, как изменяется произношение с точки зрения интонации [11].

Эти упражнения помогут детям развить фонематические процессы и улучшить их способности к произношению и восприятию звуков в языке.

Развитие пространственных представлений и ориентировки.

Для развития зрительно-пространственной ориентировки целесообразно проводить сравнение сходных по написанию букв, выделять общие элементы, учить видеть разницу в их расположении, что позволит избежать смешения букв, снизит количество оптических ошибок.

Эффективны приемы обведения контура буквы пальцем, приемы дермолексии (рисование буквы на ладони), тактильное опознание букв.

Таким образом, на основании выше перечисленных методов и приёмов работы, формируются предпосылки для овладения навыками чтения.

Логопедическую работу необходимо начинать как можно раньше. Необходимо создать условия для полноценного развития речевой деятельности и её адаптации [17].

Третий этап. Формирование навыков чтения.

Упражнения по формированию беглости чтения.

Для детей младшего школьного возраста с дизартрией важна практика чтения, чтобы улучшить их навыки. Упражнения, предлагаемые ниже, могут помочь им стать более уверенными в чтении:

1. Произношение слов: логопед произносит простые слова и фразы и просит ребенка повторить за ним. Постепенно увеличивается сложность слов или фраз.

2. Чтение картинок: логопед предлагает детям картинки к рассказу, это помогает детям сфокусироваться на изображениях, в то время как они читают текст.

3. Прослушивание аудиокниг: логопед включает на фоне аудиокнигу, это позволяет детям с дизартрией лучше понять тексты, когда они слушают и читают одновременно.

4. Игра в "Кто сказал это?": логопед показывает детям фрагмент мультфильма или рассказа, затем показывает отдельную фразу какого-то персонажа и просит ребенка сказать, какой персонаж говорил данную фразу. Это поможет им запоминать и повторять текст.

5. Чтение с промежутками: логопед просит ребенка прочитать небольшую часть текста, затем он его останавливает и просит посмотреть, что он прочитал и запомнить это, затем ребенок снова читает небольшую часть текста.

6. Подробное чтение: логопед просит ребенка прочитать определенную часть текста. Это необходимо, чтобы ребенок углубился в неё и затем пересказал смысл прочитанного. Начинать надо с небольших частей.

7. Игра в "Теперь ты чтешь, а я слушаю": дети могут переключаться между ролями читателя и прослушивателя, что поможет им улучшить навыки как в чтении, так и в слушании.

8. Чтение вслух: логопед просит ребенка читать вслух. Так ребенок слышит, что и как он читает, тем самым формируя своё произношение и интонацию.

9. Расширенная чтение: логопед предлагает детям прочтение больших текстов, которые занимают несколько минут. Это поможет им улучшить навыки чтения длительных текстов.

10. Пошаговое чтение: логопед показывает детям, как правильно читается текст, разделяя его на части и шаги. Это поможет им увеличить скорость чтения и улучшить понимание текста [34].

Важно отслеживать прогресс детей и награждать их за их успехи. Помните, что практика и терпение ключевые факторы, которые помогут детям с дизартрией улучшить свои навыки чтения.

Упражнения по формированию выразительного чтения.

Для детей младшего школьного возраста с дизартрией важно разрабатывать навыки выразительного чтения, чтобы помочь им лучше понимать и выражать свои мысли и чувства. Вот несколько упражнений, которые могут быть полезными для повышения навыков выразительного чтения:

1. Актерская игра "Я как...": должно быть несколько фраз или предложений из книги или учебника. Ребенок должен выбрать фразу и прочитать её, изображая персонажа, который говорил данную фразу. Это поможет детям пережить эмоции персонажей и выражать их через свой голос и тело.

2. Игра в "Секретное сообщение": ребенок получает бумажку с секретным сообщением. Он должен прочитать сообщение изображая разных персонажей, эмоции или ситуации. Это поможет детям практиковать разные голоса, эмоции и тон чтения.

3. Говорите с ребенком о персонажах книг: логопед должен обсуждать с ребенком персонажей, которые были в рассказе. Какие у персонажей были чувства и эмоции. Это поможет детям понимать разные тона и эмоциональные состояния персонажей и поможет им выражать их через свой голос.

4. Чтение в хорошем настроении: необходимо предлагать читать ребенку, только когда он в хорошем настроении. Предложить прочитать его любимую книгу или рассказ. Это поможет им чувствовать себя комфортно и сфокусировать на чтении.

5. Применение акцентных техник: логопед сам показывает, как может изменяться высота, интонация и сила голоса. Также включает детям различные рассказы, где четко слышно голоса персонажей и какие они разные, и с какими эмоциями они говорят. Это поможет им практиковать различные акцентные техники и выразительность.

6. Подчеркивание ключевых слов: логопед цветным карандашом подчеркивает важные и ключевые слова в тексте, чтобы дети запомнили их и научились определять их по тону и эмоциональному состоянию, а так же опираясь на них пересказывать смысл прочитанного.

7. Прослушивание аудиокниг: логопед предлагает ребенку прослушать аудиокнигу с описанием выразительного чтения, чтобы понять, как профессионалы выражают эмоции через свой голос и какие техники они используют.

8. Оценка прогресса: применять на занятиях систему поощрения. Дать оценку успеху детей и предоставить конструктивные комментарии для их дальнейшего развития [34].

Важно помнить, что каждый ребенок уникален, и время и подход, которые подойдут одному, могут быть неидеальными для другого. Поэтому

важно быть гибкими и адаптироваться к индивидуальным потребностям каждого ребенка.

Упражнения по формированию интонации в чтении.

Упражнения по формированию интонации в чтении для детей младшего школьного возраста с дизартрией могут помочь им улучшить свою способность читать гласными и управлять интонацией. Ниже приведены некоторые упражнения, которые могут быть полезными:

1. Модальные фразы: используйте модальные фразы для чтения текста, таких как "вот слова", "попробуйте сказать" и "прослушайте, как я читаю". Это поможет детям понять, как правильно произносить слова и управлять интонацией.

2. Игра в детективы: логопед предоставляет детям фрагмент текста и в конце спрашивает у детей, что они слышали из этого текста. Это поможет им улучшить свою способность различать звуки и смысл текста.

3. Голоса персонажей: различные персонажи могут иметь разные голоса и интонации. Логопед предлагает детям послушать различных персонажей, затем предлагает детям либо повторить таким же голосом, либо придумать свой голос для каждого персонажа.

4. Мелодии и ритмы: логопед предлагает детям читать стихотворения под музыку соответствующую тексту. Это может помочь детям управлять интонацией и произношением слов.

5. Чтение в такт с музыкой: логопед использует различные музыкальные инструменты, не сильно шумные, чтобы дети могли слышать сами себя. Детям необходимо читать под такт инструментам с помощью логопеда. Это поможет им улучшить свою способность следовать ритму и интонации.

6. **Голос-палитра:** логопед просит детей читать текст с определенной интонацией, например с грустью, весельем и тд. Это поможет детям управлять интонацией и выражением чувств.

7. **Чтение в паре:** логопед просит детей разделить по парам. Затем даёт детям тексты, который соответствует их возрасту и особенностям. Это поможет детям обучаться друг другу и развивать навыки чтения с правильной интонацией.

8. **Имитация:** логопед предлагает детям посмотреть фрагмент мультика или фильма, затем просит детей повторить слова с той же интонацией, что и герои мультфильма. Это поможет им развивать навыки чтения с правильной интонацией.

9. **Просмотр видео:** логопед предлагает детям посмотреть мультфильм с различной анимацией, где персонажи говорят с различной интонацией. Это поможет им увидеть и услышать правильную интонацию и произношение слов [31].

Обратить внимание, что упражнения должны быть приспособлены к возрасту и уровню развития каждого ребенка. Контроль и оценка прогресса также важны, чтобы помочь детям развивать их навыки чтения с правильной интонацией.

Упражнения по формированию сознательного чтения.

1. **Упражнение "Звуковая карета":** это упражнение поможет детям понять, как связаны звуки с буквами и словами. Вместе с ребенком логопед проходит по карете; нарисует или вырезает из газеты квадратики и ставит их на буквы и звуки, на которые они соответствуют, проговаривая эти буквы и звуки.

2. **Упражнение "Звуковая стрелка":** логопед создаёт стрелку с различными звуками и буквами. Затем просит ребенка сказать слово, а затем

напускайте стрелку на нужную букву и звук. Это поможет детям связать звуки с буквами и визуально обращать внимание на них.

3. Упражнение "Звуковая дорожка": логопед создаёт дорожку или полосу на полу или на бумаге, разделенную на сегменты. Каждый сегмент соответствует одному звуку или букве. Затем просит ребенка перемещаться по дорожке, а затем произносить соответствующий звук или слово, которое находится на этом сегменте.

4. Упражнение "Чтение с подменой букв": с помощью шаблона "Мне нравится...", логопед просит ребенка заменить каждую букву в слове на соответствующий звук. Например, если слово "кот", то "Ммм... ннн... ттт...". Это поможет детям связать буквы с их звуками.

5. Упражнение "Звуковая колонка": логопед создаёт колонку из карт или плиток с буквами и звуками. Просит ребенка выбирать карточки по звуковой связи с буквами. Это поможет детям развивать слух и связывать буквы с их звуками [24].

Все упражнения должны проводиться регулярно и с радостью, чтобы дети не чувствовали себя принужденно. Используйте разнообразные материалы, такие как карточки, бумага, иллюстрации, а также игрушки, чтобы сделать занятия интересными и приятными.

Выводы по 2 главе

Исследование особенностей чтения у младших школьников с дизартрией позволило сделать ряд выводов.

Во-первых, для обследования особенностей чтения младших школьников с дизартрией мы взяли за основу методику, предложенную Т.А. Фотековой, в соответствии с тремя критериями: скорость чтения, правильность чтения, понимание смысла прочитанного.

Во-вторых, по результатам диагностического обследования мы выяснили, что дети показали средний (40 %) и ниже среднего (60 %) уровни сформированности навыков чтения. При этом у детей отмечаются специфические ошибки, характерные для фонематической формы дислексии: медленный темп чтения, отсутствие плавности при чтении, побуквенный и послоговой способ чтения с многочисленными ошибками, замены букв, сходных акустически и артикуляторно, ошибки в ударении, искажения звуко-слоговой структуры слова, неполное понимание смысла прочитанного.

В-третьих, важно отметить, что успешное преодоление дизартрии и формирование навыков чтения у детей младшего школьного возраста требуют постоянной и настойчивой работы логопеда, а также поддержки со стороны родителей, учителей и других профессионалов.

Для предупреждения нарушения чтения, а также формирования навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией, была разработана коррекционная работа, которая содержит три последовательных этапа: Подготовительный этап в своём содержании предполагает работу по нормализации мышечного тонуса мимической и артикуляционной моторики, развитию просодических компонентов речи.

Основной этап самый продолжительный. Он включает в себя такие направления работы как, развитие фонематических процессов и лексико-грамматической стороны речи, развитие зрительного восприятия, пространственных представлений и ориентировки.

Заключительный этап представляет собой формирование навыков чтения и навыков понимания смысла прочитанного.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования было теоретически изучить и экспериментально показать возможность проведения коррекционной работы по формированию навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Для этого был реализован ряд задач.

Решая первую задачу исследования, мы осуществили анализ психолого-педагогической и медицинской литературы по проблеме исследования и пришли к выводу, что чтение – это процесс перекодирования графически зафиксированного текста в звуковую речь, ее понимание, или непосредственно в смысловые единицы, без звукового оформления. В процессе формирования навыка чтения выделяются две стороны: смысловая, которая является основной целью процесса чтения и техническая. При формировании навыка чтения необходимо работать над правильностью, сознательностью, беглостью, выразительностью чтения, формируя эти качества в комплексе и тесной взаимосвязи.

В рамках решения второй задачи исследования мы провели диагностику особенностей чтения младших школьников с дизартрией по методике, предложенную Т.А. Фотековой, в соответствии с тремя критериями: скорость чтения, правильность чтения, понимание смысла прочитанного.

Для решения третьей задачи нами были изучены специальные методы и приёмы для организации коррекционной работы по формированию навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией. После чего на основе этих методов и приёмов было разработано содержание коррекционной работы по формированию навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дизартрией.

Таким образом, задачи нашего исследования решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алмазова, А. А. Семантизация контекстуально опосредованных языковых единиц школьниками с нарушениями чтения [Текст] / А. А. Алмазова, Е. Д. Бабина // Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция: научная монография. – Москва : Логомаг, 2018. – С. 96-110.
2. Алтухова, Т. А. Коррекция нарушений чтения у учащихся начальных классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Татьяна Алтухова. – Москва, 2017. – 233 с.
3. Безруких, М. М. Трудности обучения письму и чтению в начальной школе [Текст] / Марина Безруких. – Москва : «Первое сентября», 2009. – 84 с.
4. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – Москва : Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
5. Васильева, Е. Е. Ринолалия [Текст] : учебное пособие / Елена Васильева. – Ярославль, 2007. – 256 с.
6. Венедиктова, Л. В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] / Лариса Венедиктова. – Санкт-Петербург : Издательство «СОЮЗ», 2003. – 203 с.
7. Винарская, Е. Н. Дизартрия [Текст] / Елена Винарская. – Москва : АСТ: Астрель, Хранитель, 2006. – 142 с.
8. Воеводина, Е. С. Развитие операций фонематического анализа и синтеза при подготовке детей дошкольного возраста к обучению грамоте [Текст] : (рекомендации для родителей) / Е. С. Воеводина. – Москва, 2015. – С. 61-68.
9. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Александр Гвоздев. – Москва, 2016. – 345 с.
10. Горбушина, Л. А. Обучение выразительному чтению младших школьников [Текст] : пособие для учителей / Любовь Горбушина. – Москва : Просвещение, 2015. – 160 с.

11. Гуровец, Г. В. К генезису фонетико-фонематических расстройств: Обучение и воспитание детей с нарушениями речи [Текст] / Г. В. Гуровец, С. И. Маевская. – Москва, 2012. – 257 с.
12. Егоров, Т. Г. Психология овладения навыком чтения [Текст] / Тихон Егоров. – Санкт-Петербург: КАРО, 2010. – 296 с.
13. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов [Текст] / Людмила Ефименкова. – Москва, 2016. – 224 с.
14. Ипполитова, М. В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом [Текст] : кн. для логопеда / М. В. Ипполитова, Е. М.Мастюкова. – Москва : Просвещение, 2017. – 356 с.
15. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] / Алексей Корнев. – Санкт-Петербург. – 286 с.
16. Корнев, А. Н. Нарушение письменной речи у детей [Текст] / Алексей Корнев. – Москва, 2007. – 250 с.
17. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст]: учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург: Издательство «СОЮЗ», 2003. – 224 с.
18. Лагутина, А. В. Логопедическая работа по формированию функционального базиса чтения у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи [Текст] : автореферат дис. ... кандидата педагогических наук : 13.00.03 / Анастасия Лагутина. – Москва, 2007. – 24 с.
19. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] : монография / Роза Левина. – Москва : Просвещение, 2007 – 216 с.
20. Лурия, А. Р. Основы нейропсихологии [Текст] : учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования, обучающихся по направлению подготовки «Психологии» / Александр Лурия. – Москва : Академия, 2013. – 380 с.
21. Львов, М. Р. Методика развития речи младших школьников [Текст] / Михаил Львов. – Тула : Родничок, 2003. – 238 с.

22. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / Сергей Рубинштейн. – Москва, 2012. – 705 с.
23. Русецкая, М. Н. Нарушения чтения у младших школьников : анализ речевых и зрительных причин [Текст] : монография / Марина Русецкая. – Санкт-Петербург : КАРО, 2007. – 191 с.
24. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] : пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов / Ирина Садовникова. – Москва : АРКТИ, 2005. – 400 с.
25. Селиверстов, В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] : А-Я / Вячеслав Селиверстов. – Москва : Гуманитарно изд. центр «ВЛАДОС», 2015. – 398 с.
26. Спирина, Л. Ф. Учителю о детях с недостатками речи [Текст] / Л. Ф. Спирина, А. Н. Ястребова. – Москва : АРКТИ, 2007. – 131 с.
27. Токарева, О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) [Текст] / Ольга Токарева // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты). – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. – Т. 2. – С. 456–469.
28. Ушинский, К. Д. Родное слово [Текст] : кн. для детей и родителей / Константин Ушинский. – Новосибирск : Мангазея : Дет. лит. Сиб. отд-ние, 2017. – 447 с.
29. Фотекова, Т. А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов [Текст] : пособие для логопедов и психологов / Т. А. Фотекова, Т. В. Ахутина. – Москва, 2012. – 320 с.
30. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст] / Михаил Хватцев. – Москва, 2005. – 234 с.
31. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст] / Любовь. Цветкова. – Москва, 2007. – 345 с.

32. Чиркина, Г. В. Методы обследования речи детей [Текст] : пособие по диагностике речевых нарушений / Галина Чиркина. – Москва : АРКТИ, 2003. – 240 с.

33. Эльконин, Д. Б. Детская психология [Текст] : учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Даниил Эльконин. – Москва : Академия, 2011. – 383 с.

34. Ястребова, А. В. Обучаем читать и писать без ошибок: Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма [Текст] / А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова. – Москва : АРКТИ, 2007. – 360 с.

Текст для обследования навыков чтения по методике Т.А. Фотековой

«Как я ловил раков» (А.Н. Корнев)

Как я ловил раков.

В нашей деревне текут два ручейка. В них живет много раков. Мальчишки ловят их руками под камнями, в дырах между корнями или под берегом. Потом они варят их и лакомятся ими. Одного рака я получил от моего друга, и он мне очень понравился, был очень вкусный.

Мне тоже захотелось ловить раков. Но легко сказать, а трудно сделать. У раков есть своё оружие – клешни, которыми они щиплются как следует. Кроме того, я боялся сунуть руку в дыру между корнями. Ведь можно прикоснуться к лягушке или даже к змее! Мой друг посоветовал мне, как можно ловить раков совсем по-другому... Нужно привязать на длинную палку тухлое мясо. Рак крепко схватит мясо, и затем его легко вытащить из воды, как рыбу на удочке. Этот способ мне очень

понравился, и поэтому я подготовил все нужные вещи. В пруду я нашел глубокое место и сунул палку в воду.

Сажу спокойно. Вода чистая, но раков я не видел нигде. Вдруг я заметил усы, потом глаза и клешни и, наконец, весь рак медленно вылез к мясу. Потом схватил мясо клешнями и разорвал его челюстями. Я очень осторожно потянул свою удочку из воды, и вот рак лежит на траве. Но некоторые раки были более осторожными. Когда палка-удочка дрожала, рак сразу ее отпускал и задом плыл в нору.

Но все-таки я наловил много раков. Мама их сварила. Какими они были красными! И очень вкусными!

Виды массажа, используемые в логопедической практике

В логопедической практике могут быть использованы несколько видов массажа. Основным является дифференцированный (укрепляющий или расслабляющий) массаж, основанный на приемах классического(ручного) массажа. Кроме этого, в логопедической практике используются массаж биологически активных точек (БАТ), массаж с применением специальных приспособлений (логопедического зонда, шпателя, вибромассажера, баночный и т.п.), а также элементы самомассажа.

Основные приёмы массажа:

1. Поглаживание: поверхностное; глубокое обхватывающее; граблеобразное.
2. Растирание.
3. Разминание.
4. Вибрация и поколачивание.
5. Плотное нажатие

Поглаживание.

Это обязательный прием, с которого начинается каждая процедура. Его чередуют с другими приемами и им заканчивают каждый массажный комплекс.

Растирание.

Этот прием проводится, как правило, на малых, ограниченных участках (подкожно-жировая клетчатка слегка смещается в складку).

Разминание.

Этот прием выполняется так же, как и растирание, в области отдельных мышечных групп, максимально активизирует работу мышц. Оно состоит в захватывании, сдвигании, оттягивании, сдавливании, сжимании, пощипывании и перетирании тканей.

Вибрация и поколачивание.

Вибрация изменяет внутритканевый обмен, улучшает состояние тканей. Сильная, жесткая вибрация повышает тонус мышц, а легкая, слабая — снижает их тонус.

Плотное нажатие.

Как правило, данный прием, улучшающий кровообращение, лимфообращение, обменные процессы, используется в местах выхода пучков нервных окончаний.

Пассивная и активная артикуляционная гимнастика при дизартрии.

Для развития подвижности языка при дизартрии и тяжёлых нарушениях артикуляции рекомендуется использовать следующие приёмы:

1. положить кусочек сахара (леденца) между щекой и зубами — для стимуляции движений языка в сторону;
2. дотронуться до кончика языка холодным металлическим предметом (шпателем) — для сокращения кончика языка;
3. намазать нижнюю губу вареньем или протягивать к губам ребёнка конфету — для выработки движения языка вперёд к губам.

Для активизации движений мягкого нёба ребёнка обучают произвольному глотанию, для чего учитель-логопед капает на корень языка капли воды.

Артикуляционная гимнастика начинается с пассивной гимнастики (при помощи механического воздействия — под нажимом руки учителя-логопеда, зонда, шпателя), которая постепенно переходит в пассивно-активную, а затем — в активную, выполняемую по инструкции учителя-логопеда, под его счёт.

Пассивная артикуляционная гимнастика проводится после массажа. Направление, объём и траектория пассивных движений те же, что и активных. Они отличаются от активных движений тем, что время включения и выключения из движения, фиксация не зависят от ребёнка. Он производит артикуляционное движение только при помощи механического воздействия.

Пассивные движения осуществляются сериями по 3—5 движений в каждой серии. Примеры упражнений пассивной артикуляционной гимнастики:

- выведение языка из ротовой полости вперёд;
- втягивание языка назад;
- опускание языка вниз (к нижней губе);
- поднимание языка вверх (к верхней губе);
- боковые отведения языка (влево и вправо);

- придавливание кончика языка ко дну ротовой полости;
- приподнимание кончика языка к твёрдому нёбу;
- лёгкие плавные покачивающие движения языка в стороны.

Пассивная гимнастика губ:

- собирание верхней губы (поместив указательные пальцы обеих рук в углы - - губ, проводят движение к средней линии);
- собирание нижней губы (тем же приёмом);
- собирание губ в трубочку («хоботок»), производя движение к средней линии;
- растягивание губ в «улыбку», фиксируя пальцами в углах рта;
- поднятие верхней губы;
- опускание нижней губы;
- смыкание губ для выработки кинестетического ощущения закрытого рта.
- создание различных укладов губ, необходимых для произнесения гласных звуков (а, о, у, и, ы, э).

Желательно, чтобы пассивная гимнастика сопровождалась зрительным контролем и речевой инструкцией («Твой язык сейчас внизу: посмотри в зеркало, почувствуй это положение»)