



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

Коррекция нарушений чтения младших школьников с общим
недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) «Логопедия»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

64,25 % авторского текста

Работа рекомендована к защите:

рекомендована/не рекомендована

«13» 12 2023 г. и.ф.ч.

Зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-406-101-3-1

Шустова Александра Максимовна

Научный руководитель:

ст. преподаватель кафедры СПиПМ

Коробинцева Мария Сергеевна

Челябинск

2024

СОДЕЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ) НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ.....	7
1.1. Понятие «чтение» в психолого-педагогической и специальной литературе.....	7
1.2. Овладение чтением младшими школьниками.....	11
1.3. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).....	19
1.4. Особенности проявлений нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).....	26
Выводы по 1 главе.....	36
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ) НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ.....	39
2.1. Методика исследования навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).....	39
2.2. Результаты исследования навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).....	44
2.3. Содержание логопедической работы по коррекции навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).....	48
Вывод по 2 главе.....	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	65
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	87

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В последнее время в системе образования отмечается рост количества детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи, в частности III уровня речевого развития и дислексией. Это подтверждает рост количества обучающихся с нарушением чтения, часто встречаемой дислексии в обществе. Компьютерное обучения, долгое нахождение обучающихся в интернете, выполнение домашнего задания с помощью интернет-порталов негативно влияет на формирование правильного чтения.

В последние годы отмечается значительный рост количества детей с трудностями овладения навыками чтения. Нарушения чтения представляют собой распространенную форму речевой патологии детей школьного возраста и потому относятся к активно развивающейся области исследований, объединяющей педагогов, психологов, лингвистов, биологов и др.

В 2000-е годы в отечественной литературе появилось несколько научных публикаций Т.А. Алтуховой, А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой, Р.Е.Левинной, А.В. Огаркиной, М.Н. Русецкой, С.П. Хабаровой, посвященных нарушению чтения детей.

В последние годы в России количество детей, страдающих дислексией, существенно увеличилось. Результаты исследований свидетельствуют о том, что в общеобразовательных школах число детей с дислексией составляет более 30%, в гимназиях – 20%. Наблюдаемая статистика проявления дислексии, говорит о том, что несмотря на то, что проблемой дислексии занимается большое количество учёных, детей с данным синдромом становится всё больше. Это требует поиска новых подходов к профилактике дислексии у младших школьников.

Речь, построенная на базе грамматических норм, является надежным средством общения и познания окружающей среды. Овладение

грамматическим строем языка – это обязательное условие формирования полноценного речевого общения.

Формирование речи ребенка происходит под воздействием социума и зависит от достаточности речевой практики, а также от обучения и воспитания. В качестве основного структурного компонента речи выступает грамматический строй. Своевременное раннее выявление предпосылок к дислексии, исследования грамматического строя речи, чрезвычайно важно для построения системы коррекционной логопедической работы с детьми младшего школьного возраста.

Нарушение в речевой деятельности, не усвоение навыков чтения, отражается в развитии у обучающихся сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Нарушается смысловая, логическая память, у обучающихся падает уровень вербальной памяти, отклоняется от нормы эффективность усвоения. Обучающиеся не запоминают трудные речевые конструкции, элементы и последовательность заданий. При фонематической дислексии у младших школьников наблюдаются следующие группы ошибок: сложности усвоения букв, а также замены звуков, схожих по акустическим и артикуляторным признакам; побуквенное чтение; искажение звуко-слоговой структуры слова. Следовательно, необходимо определить наиболее эффективные способы и средства по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать содержание логопедической работы по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях

Объект исследования: процесс чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень)

Предмет исследования: процесс коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).

В соответствии с целью, объектом, предметом исследования были поставлены следующие задачи.

1. Теоретически изучить специальную и психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования и выявить особенности проявления нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях

2. Эмпирически выявить особенности навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).

3. Разработать сборник игр и упражнений по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– становление навыка чтения, преодоление дислексии тесно связано с устной речью Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф.Спирова, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова занимались изучение нарушения чтения и рассматривают их как следствие недоразвития фонетико-фонематической, лексико-грамматической сторон речи, а также нарушений связной речи.

– положения о единстве речевого и психического развития (Л.С.Выгодский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия и др.);

– положения о системной организации высших психических функций (А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова и др.);

– положение специальной психологии и педагогики, раскрывающие различные аспекты познавательно-речевого развития и представления о структуре речевого дефекта (Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Г.В.Чиркина и др.).

Практическая значимость исследования состоит в возможности использования его результатов при усовершенствовании в работе методов и приемов по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим

недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях учителя логопеда образовательной организации.

Методы и исследования:

1. Теоретические: анализ, обобщение, синтез.
2. Эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент.

3. Методы логопедической диагностики:

– методика «Обследование устной и письменной речи младших школьников (Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко).

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 92 г. Челябинска» (МБОУ «СОШ № 92 г. Челябинска»), обучающиеся 3 «А» класса.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ) НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

1.1. Понятие «чтение» в психолого-педагогической и специальной литературе

Чтение – сложный психофизиологический процесс. В его акте принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы [31, с. 52].

Чтение – один из важных видов речевой деятельности личности. Это сложный интегративный когнитивный процесс, объединяющий в единую структуру познавательные функции, которые составляют основу деятельности во время чтения. Это различные свойства внимания, смысловое восприятие, вербально-логическое мышление, речь, зрительная память и работа, зрительный контроль и коррекция, произвольная организация и регуляция деятельности, координация и регуляция артикуляционных движений и др. [30, с. 146].

В основе этого процесса, как пишет Б.Г. Ананьев, лежат «сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем» [Цит. по: 22, с. 470].

Чтение, как один из видов письменной речи, является более поздним и более сложным образованием на базе устной речи и представляет собой более высокий этап речевого развития. По своим психофизиологическим механизмам чтение является более сложным процессом, чем устная речь, вместе с тем оно не может рассматриваться вне связи, вне единства письменной и устной речи [19, с.3].

В процессе чтения можно условно выделить две стороны: техническую (соотнесение зрительного образа написанного слова с его

произношение) и смысловую, которая является основной целью процесса чтения [19, с. 22].

По данным Д.Б. Эльконина «понимание осуществляется на основе звуковой формы слова, с которым связано его значение» [44, с. 39].

Между этими сторонами процесса чтения существует тесная неразрывная связь. Процесс понимания читаемого определяется характером восприятия. В то же время процесс зрительного восприятия испытывает на себе влияние смыслового содержания ранее прочитанного. В процессе чтения у читающего человека осознается задача – смысл читаемого, а те психологические операции, которые предшествуют этапу, осуществляются как бы сами собой, неосознанно, автоматически. Однако эти процессы, автоматизировавшиеся в процессе обучения грамоте, являются сложными, многосторонними [19, с.23].

Л.М. Шварц рассматривает развитие навыка чтения через анализ зрительного восприятия текста в процессе чтения, при этом подчеркивал: взгляд читателя движется строкой скачкообразно и делает остановки (паузы фиксации). Эти остановки автор называл «паузами фиксаций». В процессе чтения могут наблюдаться и другие основные виды движения глаз, в направлении слева направо; движение глаза при переходе с одной строки на другую – справа налево или сверху вниз. Кроме этого, движения глаз связаны с движениями речевого аппарата и слухомоторными представлениями [31, с. 59].

Л.М. Шварц также говорит, что понимание текста при чтении осуществляется на уровне различных его единиц. При этом он обращает внимание на понимание слов, антиципацию, понимание отдельных предложений, абзацев и текста в целом. При этом он обращает внимание на понимание слов, антиципацию и понимания отдельных предложений в целом. Исследователь раскрывает особенности чтения вслух или молча: учет индивидуальных особенностей учащихся во время развития навыка; прямую зависимость гибкости и динамичности от уровня

сформированности различных читательских приемов. Чем менее развитый навык, тем меньше приемов чтения используется, и навык чтения менее гибок [26, с. 179].

Наиболее глубокое и последовательное изучение развития навыка чтения младших школьников в психологическом аспекте находим в работах Т.Г. Егорова. Ученый провел анализ психологии процесса чтения под углом зрения этапов развития навыка, скорости, понимания и правильности. Автор говорит о том, что процесс формирования навыка чтения является сложным и длительным.

Т.Е. Егоров выделяет четыре ступени формирования навыка чтения:

1. Овладение звукобуквенными обозначениями. Осуществляется в течение всего добукварного и букварного периода. Дети анализируют речевой поток, предложение, делят слова на слоги и звуки. Выделив звук из речи, ребенок соотносит его с определенным графическим изображением, буквой. Затем в процессе чтения он осуществляет синтез букв в слоги и слова, соотносит прочитанное слово со словом [11, с. 4].

2. Слоговое чтение. Единицей чтения является слог. На этой ступени узнавание букв и слияние звуков в слоги осуществляется без затруднений. Слоги в процессе чтения довольно быстро соотносятся с соответствующими звуковыми комплексами. Темп чтения на этой ступени довольно медленный. Скорость чтения еще в 3,5 раза медленнее, чем на последующих ступенях. Это можно объяснить тем, что способ чтения еще является аналитическим, отсутствует синтетическое чтение, целостное восприятие. Ребенок читает слово по составляющим его частям, т. е. по слогам, затем объединяет слоги в слово и лишь затем осмысливает прочитанное.

3. Становления целостных приемов восприятия (становление синтетических приемов чтения). Является переходной ступенью от аналитических к синтетическим приемам чтения. Простые и знакомые слова читаются целостно, а слова малознакомые и трудные по своей звуко-

слоговой структуре читаются еще по слогам. Значительную роль на данной ступени играет смысловая догадка.

4. Синтетическое чтение. Характеризуется целостными приемами чтения: словами, группами слов. Техническая сторона чтения теперь уже не затрудняет чтеца. Главная задача – осмысливание читаемого. На этой ступени чтец осуществляет не только синтез слов в предложении, как на предыдущем этапе, но и синтез фраз в едином контексте. Смысловая догадка определяется не только содержанием прочитанного предложения, но и смыслом и логикой всего рассказа. Темп чтения довольно быстрый [11, с.10].

В процессе овладения слиянием звуков Т.Г. Егоров выделяет две ступени:

I ступень. Характеризуется тем, что процесс объединения звуков достигается особыми усилиями ребенка. Слог здесь всегда является результатом сознательного произведенного объединения звуков. Эта ступень процесса овладения слиянием может быть более или менее длительной.

II ступень. Характеризуется тем, что не требует от ребенка специальных усилий для того, чтобы слить два или три звука. На этой ступени развития ребенку достаточно увидеть рядом стоящие буквы, чтобы сразу перейти к слитному произнесению слогов и слов. В результате закрепления связей между видом слога и его произнесением процесс чтения приобретает иную психологическую структуру. Основной единицей аналитического дробления процесса чтения в этом периоде является слог [11, с. 29].

Как указывает в своих работах А.Н. Корнев, исследователи Марше и Фритс предложили следующую модель развития навыка чтения (преимущественно его начального периода), в которой выделяются три стадии:

1) Логографическое чтение. Характерно запоминание слов в виде целостного образа, глобальное и прямое соотнесение этого образа с предметом или картинкой. На этой стадии ребенок впервые начинает понимать, что ряды значков, называемых буквами, что-то означают, а их цепочки, разделенные пробелами, называются словами.

2) Альфabetическое чтение. На данном этапе дети декодируют графическое слово на основе высокодискретных, букво-звуковых соответствий. Основным психологическим содержанием этого этапа является усвоение звукобуквенной символики, что включает запоминание полного списка графем русского языка и умение точно и дифференцированно соотносить смыслоразличительные признаки знаков письменного языка, не всегда прямо и однозначно соответствующие дифференциальным признакам устного языка.

3) Орфографическое чтение. Данный этап характеризуется переходом от побуквенной стратегии декодирования к опознанию сразу группы букв [18, с.45].

Таким образом, чтение – это вид речевой деятельности. В большинстве исследований чтение определяется как одна из сложных и значимых форм психической деятельности человека. Чтение не следует рассматривать как простое действие; оно представляет собой воссоздание звуковой формы слова по его графической модели с последующим пониманием прочитанного. Если на первых этапах обучения решающую роль в процессе чтения играет звукобуквенный анализ, а также слияние выделенных значений букв в единый слог, то на дальнейших этапах навык чтения превращается в зрительное узнавание слов, уже не обязательно включающее звукобуквенный анализ и синтез.

1.2. Овладение чтением младшими школьниками

Язык является средством общения людей в силу своей материальной звуковой природы. Усвоение звуковой системы речи представляет собой ту

основу, на которой строится овладение языком как основным средством общения.

В усвоение звуковой стороны языка входят два взаимосвязанных процесса: процесс развития произносительной стороны речи и процесс развития восприятия звуков речи.

Раннее понимание ребёнком слов и фраз, произносимых взрослым, строится не на восприятии их звукового состава, а на улавливании общей ритмико-мелодической структуры слова или фразы. Слово на этой стадии воспринимается ребёнком как единый нерасчленённый звук, обладающий определённой ритмико-мелодической структурой. Период дофонемного развития речи длится до одного года, затем сменяется периодом фонематического развития речи [12].

Несформированность фонематического слуха у детей влечёт за собой трудности в формировании фонематического восприятия, без которого невозможно становление его высшей ступени – звукового анализа, мысленного разделения на составные элементы (фонемы) разных звукосочетаний: звуков, слогов, слов, что явится впоследствии причиной нарушений чтения и письма.

Разница между фонематическим восприятием и звуковым анализом заключается в следующем:

- фонематическое восприятие не требует специального обучения, а звуковой анализ требует;
- фонематическое восприятие, в основе которого лежит фонематический слух – первая ступень в поступательном движении к овладению грамотой, звуковой анализ – вторая [35, с. 6].

Ещё один важный фактор: фонематическое восприятие формируется в период от года до 4–5 лет, звуковой анализ – после 4–5 лет.

И, наконец, фонематическое восприятие – способность различить особенности и порядок звуков, чтобы воспроизвести их устно, звуковой

анализ – способность различить то же самое, чтобы воспроизвести звуки в письменной форме.

Следовательно, фонематический слух является основной составляющей грамотного письма и чтения.

Фонематический слух – это тонкий систематизированный слух, позволяющий различать и узнавать фонемы родного языка, составляющие звуковую оболочку слова. Фонематический слух, являясь частью физиологического слуха, развивается от рождения до 5 лет и является основой для понимания речи другого человека, контроля над собственной речью, грамотного письма в дальнейшем [38].

Л.С. Выготский ввел термин «фонематический слух», в который включил 3 речевые операции:

- 1) способность слышать есть ли данный звук в слове или нет;
- 2) способность различать слова, в которые входят одни и те же фонемы, расположенные в разной последовательности;
- 3) способность различать близко звучащие, но разные по значению слова.

Выделяются признаки нарушений фонематического слуха:

- нарушения звукопроизношения (замены и смешения звуков);
- нарушения звуковой структуры слова, которые проявляются в ошибках звукового анализа (пропуски гласных и согласных букв, слогов; вставки букв; перестановки букв, слогов);
- нарушения дифференциации звуков на слух, имеющих акустико-артикуляционное сходство, проявляющееся в замене и смешении звуков, а при письме в смешении букв [28, с. 42.].

Д.Б. Элькониным был введен термин «фонематическое восприятие», под которым понимается способность различать отдельные звуки речи на слух и определять звуковой состав слова. Занимаясь поиском наиболее эффективной методики обучения детей чтению и письму, он

обратил внимание, что для овладения этими навыками недостаточно одного фонематического слуха [45, с. 19].

Детей необходимо специально обучать фонематическому восприятию, которое включает в себя 3 операции:

- умение определять линейную последовательность звуков в слове;
- умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу;
- осознание или подсчет количества звуков в слове.

Несформированное фонематическое восприятие, с одной стороны, отрицательно влияет на становление детского звукопроизношения, с другой – затрудняет овладение слоговым и звукобуквенным анализом, без которых полноценное чтение и письмо невозможны.

В процессе формирования звукопроизношения очень важное значение имеют:

- слух и фонематическое восприятие;
- моторика речевого аппарата, т.е. подвижность органов речи [36, с. 66].

Слух является непременным условием формирования речи. Ребёнок начинает говорить благодаря тому, что слышит речь окружающих. Но и при нормальном слухе, у детей встречается нарушение звукопроизношения. Это вызвано либо нарушением моторики артикуляционного аппарата, либо недостаточным развитием фонематического восприятия, либо нарушением как моторики, так и фонематического восприятия.

Фонематическим восприятием называются специальные умственные действия по дифференциации фонем (звуков речи) и установлению звуковой структуры слова. Оно содержит в себе два компонента: фонематический слух и элементарный звуковой анализ. Благодаря фонематическому восприятию, которое развивается на основе фонематического слуха, происходит различение на слух звуков речи.

Сформированное фонематическое восприятие является залогом четкого произнесения звуков, построения правильной слоговой структуры слов (даже не обладая возможностью выговорить все звуки, ребенок сохраняет структуру слова «кар-ти-на» – «ти-ти-та»), основой легкости овладения грамматическим строем языка, успешного освоения письма и чтения [6, с. 104.].

Нарушения фонематического восприятия приводят к смешению звуков и заменам, что в дальнейшем может отразиться на письме. Без достаточной сформированности основ фонематического восприятия невозможно становление его высшей ступени – звукового анализа – операции мысленного расчленения на составные фонемы различных звукокомплексов.

Сформированность этих процессов является гарантией правильности произнесения звуков, слоговой структуры слова и влечёт за собой более лёгкое овладение грамотой и письмом. Фонематический слух формируется у ребенка в процессе его обучения пониманию устной речи как первичная форма речевой деятельности. Овладение фонематическим строем языка предшествует другим формам речевой деятельности – устной речи, письму, чтению, поэтому фонематический слух является основой всей сложной речевой системы [33, с. 226.].

Исследователь детских речевых нарушений профессор Р.Е. Левина, изучая закономерности формирования речи детей в норме и патологии, выделяет пять этапов, которые проходит ребенок в овладении речью:

1. На первом, дофонемном этапе у ребенка полностью отсутствует дифференциация звуков, понимание речи и собственно активная речь.

2. На втором этапе возникает различие наиболее контрастных или далеких фонем, но отсутствует дифференциация близких фонем. Произношение ребенка неправильное, искаженное. Он не различает правильного и неправильного произношения других людей, не замечает особенностей своего произношения. Ребенок одинаково реагирует на

правильно произносимые слова и на те искаженные слова, которые взрослые произносят так, как их произносит сам ребенок.

3. На третьем этапе происходят решающие сдвиги. Ребенок уже начинает слышать звуки языка в соответствии с их фонематическими признаками. Он узнает неправильно произносимые слова и способен замечать различие между правильным и неправильным произношением. Речь еще остается неправильной. Однако начинает наблюдаться приспособление к новому восприятию, выражающемуся в появлении промежуточных звуков между звуками, произносимыми ребенком и взрослыми.

4. На четвертом этапе получают преобладание новые образцы восприятия звуков. Однако у ребенка еще не вытеснена предшествующая форма, и он узнает неправильно сказанные слова. Активная речь достигает почти полной правильности.

5. На пятом этапе завершается процесс фонематического развития. Ребенок слышит и говорит правильно. У него формируются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков [32, с. 52].

Следовательно, правильное развитие речи ребенка характеризуется не только уровнем фонематического восприятия и произносительной стороной речи, но и, главное, способностью различать в своей речи и в речи окружающих.

У учащихся начальной школы недостаточно сформированы компоненты речевой деятельности, касающиеся звуковой и лексико-грамматической стороны речи (звукопроизношение, звуко различение, словарь, грамматический строй языка); у многих учащихся отмечаются недостатки письменной речи, (пропуски, перестановки, замены, не дописывание букв и слогов); при написании изложений и сочинений наблюдаются ахроматизм в употреблении предлогов, окончаний имен прилагательных, имен существительных и глаголов [40, с. 311].

Последовательное развитие фонематического слуха позволяет детям младшего школьного возраста различать звуки, похожие между собой по акустическим и артикуляторным признакам. Ребятам значительно легче понимать, какие слова имеют окончания, приставки, замечать общие суффиксы, предлоги в предложении. Все эти способности незаменимы во время обучения чтению и письму.

Чтение младших школьников начинается с восприятия слов. Чтение для младших школьников – это важный и существенный процесс, который помогает ребенку познавать окружающий его мир, развивать память, воображение и ум. Ведь при чтении мы, видя одну или несколько букв, уже догадываемся о целом слове. Практически каждое прочитанное слово может вызывать у человека определенные чувства и воспоминания. В человеческой памяти может появиться какой-нибудь образ, чувство или желание и т. д. [34, с. 52].

Становление навыка чтения – процесс очень непростой и длительный.

Т.Г. Егоров выделяет три этапа процесса формирования данного навыка: аналитический, синтетический, или этап возникновения и становления целостной структуры действия, и этап автоматизации.

Аналитический этап характеризуется тем, что все три компонента процесса чтения в деятельности чтеца «разорваны» и требуют от ребенка отдельных усилий по произведению конкретных операций. Ребенок должен увидеть гласную букву, соотнести ее со слогом-слиянием, подумать, куда надо причитать буквы вне слияния и озвучить каждый увиденный графический слог, то есть произнести его плавно, так, чтобы узнать слово и понять его.

Синтетический этап предполагает, что все три компонента чтения синтезируются, т.е. восприятие, произнесение и осмысление читаемого происходят одновременно. На этом этапе ребенок начинает читать целыми словами. Однако главным признаком перехода чтеца на этот этап является наличие при чтении интонирования. Важно, чтобы ребенок не просто

осмысливал отдельные единицы текста, а соотносил их с целостным содержанием читаемого. Интонация при чтении появляется при условии, если чтец удерживает в сознании общий смысл прочитанного. Это обычно происходит на второй год обучения в начальной школе.

На этапе автоматизации техника чтения доведена до автоматизма и не осознается чтецом. Его интеллектуальные усилия направлены на осознание содержания читаемого и его формы: идеи произведения, его композиции, художественных средств. Для этапа автоматизации характерно стремление ребенка читать про себя. Главным признаком того, что дети достигли уровня автоматического чтения, является их непосредственная эмоциональная реакция на самостоятельно прочитанное произведение, их желание поделиться первичными читательскими впечатлениями без дополнительных вопросов учителя, стремление обсудить прочитанное [11, с. 62].

Многие дети младшего школьного возраста испытывают трудности в формировании навыка чтения. В основном дети читают медленнее, чем предусмотрено показателями по темпу чтения школьной программы. Они допускают при чтении ошибки: пропускают; заменяют; переставляют буквы, слоги, искажают окончания, не дочитывают их. Для многих характерно угадывающее чтение, имеются трудности в слогослиянии. Искажения звукового состава слов и трудности слогослияния в большинстве случаев затрудняют детям понимание прочитанного. Многие дети не могут овладеть письмом и чтением в течение двух-трёх лет обучения в школе. Эта неспособность к письму и чтению известна под названием дисграфии (расстройство письма) и дислексии (расстройство чтения). Дисграфия и дислексия часто сопутствуют друг другу. В результате у детей складывается негативное, эмоционально отрицательное отношение к процессу чтения [46, с. 254].

Для младшего школьника определенную трудность представляет понимание читаемого текста. Его затрудняет отсутствие интонации,

миимики, жеста. В то же время школьник еще не знает всех приемов (усилительные слова, знаки препинания, порядок слов, построение фразы), которые помогают понять поведение героев, отношение автора к ним [13, с. 115].

Таким образом, фонематический слух – это тонкий систематизированный слух, позволяющий различать и узнавать фонемы родного языка, составляющие звуковую оболочку слова. Фонематический слух, являясь частью. Последовательное развитие фонематического слуха позволяет детям младшего школьного возраста различать звуки, похожие между собой по акустическим и артикуляторным признакам. Чтение младших школьников начинается с восприятия слов. Чтение для младших школьников – это важный и существенный процесс, который помогает ребенку познавать окружающий его мир, развивать память, воображение и ум. Т.Г. Егоров выделяет три этапа процесса формирования данного навыка: аналитический, синтетический, автоматизации.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень)

В логопедии понятие «общее недоразвитие речи» (далее – ОНР) используется для такой формы патологии речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, когда нарушается формирование всех компонентов речевой системы. Термин ОНР был введен Р.Е. Левиной в 50–60 годах XX века и относится к психолого-педагогической классификации нарушений речи. Изначально, Р.Е. Левина выделила три уровня общего недоразвития речи, из которых для первых двух характерны глубокие степени нарушения речи, а на третьем, более высоком уровне, у обучающихся остаются только отдельные недочеты в развитии фонетической, фонематической сторон речи, лексического запаса и грамматического строя речи [29, с. 76].

По Р.Е. Левиной три уровня речевого недоразвития обозначаются как:

I уровень – отсутствие общеупотребительной речи;

II уровень – начатки общеупотребительной речи;

III уровень – развернутая речь с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития

Каждый уровень речевого развития характеризуется конкретным соотношением первичного и вторичного дефекта, задерживающий формирование зависящих от него компонентов речи. Повышение речевой активности, изменение мотивационной стороны речи, проявления новых языковых возможностей, характеризуется перемещением с одного уровня речи на другой [20, с. 9].

По данным Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной третий уровень характеризуют тем, что речь детей становится наиболее развернутой, грубых фонетических и лексических отклонений уже не замечается. Частичные проблемы встречаются в развитии лексики, грамматического строя и фонетики. Так же недостатки встречаются в чтении и в письме [24; 37; 41].

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития, затруднения в свободном общении. Нередко ОНР (III уровня речевого развития) ошибочно отождествляется с задержкой речевого развития (ЗРР). Это разные отклонения: в первом случае имеет место патология речевого отражения мыслей, во втором – несвоевременность появления речи с сохранением ее четкости и грамотности [9, с. 112].

В 1999 году Т.Б. Филичева ввела понятие «третий уровень общего недоразвития речи». К этому уровню относятся обучающиеся с остаточными слабовыраженными проявлениями фонетикофонематического и лексико-грамматического недоразвития речи [36, с. 79].

У обучающихся с ОНР отмечаются однородные проявления, которые указывают на системное нарушение речевых компонентов. Одним из

наиболее важных диагностических критериев является более позднее начало речи: в таком случае первые слова проявляются только к 3–4, а иногда даже и к 5 годам. В речи присутствуют полиморфные нарушения звукопроизношения и аграмматизмы. Объем собственной экспрессивной речи в несколько раз может быть ниже объема понимания обращенной речи. Однако, даже у обучающихся с ОНР III уровня, процент воспринимаемой речи достигает порядка 80%.

При общей оценке речь обучающихся малопонятна, невнятна и смазана. Наблюдается низкая активность речи, которая, как правило, с возрастом, без специального обучения, резко снижается. К своему дефекту обучающиеся относятся критически. Несмотря на существенные отклонения в возрастных нормативах, речь обучающихся выполняет ее коммуникативную функцию, а в некоторых случаях является достаточно полноценным регулятором поведения. По сравнению с обучающимися с общим недоразвитием речи I и II уровней, у обучающихся с III уровнем недоразвития речи сильнее выражены тенденции к спонтанному развитию, к переносу выработанных речевых навыков в условия свободного общения, что дает возможность для компенсации речевой недостаточности до поступления в школу и в первые годы обучения [9, с. 221].

Третий уровень ОНР характеризуется наличием фразовой речи. На данном уровне речевого развития, обучающиеся, как правило, способны коммуницировать с окружающими, но только в присутствии родителей или других взрослых, которые могут дать соответствующие пояснения, поскольку в самостоятельной фразовой речи обучающихся наблюдаются элементы фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Свободное общение у обучающихся с третьим уровнем речевого развития затруднено. Даже фонемы, которые обучающиеся умеют произносить правильно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко [29, с. 113].

Характерным для них является недифференцированное произнесение звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикат и соноров). В этом случае, один звук заменяет сразу два или несколько звуков определенной фонетической группы. Активный и пассивный словари у обучающихся значительно отстают от возрастной нормы. Активный словарь характеризуется малодифференцированностью, многие слова используются в приблизительном значении. Не зная названий некоторых частей предметов, они заменяют их названием самого предмета или заменяют слова, близкие по ситуации и внешним признакам. Не всегда обучающиеся знают названия оттенков цветов (оранжевый, серый, голубой), некоторые путают и основные цвета (желтый, зеленый, коричневый), но в очень редких случаях [39, с. 54].

Комплексное логопедическое обследование данной категории обучающихся позволяет выявить очевидные стойкие грамматические ошибки. К основным из них относятся: неправильное согласование прилагательного с существительным в роде и падеже; смешение родовой принадлежности существительных; неправильное согласование числительного с существительными всех трех родов; опускание предлогов. Также, для обучающихся характерно использование более простых категорий рода, числа, падежа.

Установлено, что восприятие фонем звучащей речи, то есть фонематический слух отличается от восприятия неречевых звуков. Вследствие этого, если у обучающегося фонематический слух сформирован не в полном объеме, то он не будет верно воспринимать смысл слов и будет испытывать затруднения в звукобуквенном анализе и синтезе слова, а, следовательно, в овладении чтением. Готовность к усвоению чтения связана не только с тем, что обучающийся должен уметь правильно слышать и произносить звуки и слова. Прежде всего, он должен чётко представлять звуковой состав слова, то есть определять, из каких именно фонем состоит

слово, слышать каждый отдельный звук в слове и уметь его дифференцировать от другого, рядом стоящего звука [7, с. 78].

Если у обучающегося присутствуют хотя бы небольшие отклонения в развитии фонематического восприятия, то неизбежны затруднения в овладении таких навыков, как чтение и письмо. При письме наряду с заменой и пропуском букв обучающиеся пропускают или заменяют предлоги, а также соединяют их с существительными. Например: «Шобака играет мас» (Собака играет с мячом) или «Удвели ковел» (У двери ковер). Зачастую встречаются ошибки замены падежных окончаний («медвежонков» вместо «медвежат», «петухов» вместо «петухом»). Чтение у обучающихся с ОНР III уровня, как правило, является неправильным, побуквенным и угадывающим. Наблюдается также и приближенное понимание прочитанного. Большие трудности в понимании читаемого у обучающихся вызывает наличие в тексте местоимений, предлогов, союзов. Метафоры и сравнения зачастую остаются недоступными для их понимания [10, с. 775].

При данном виде отклонения понимание текста не искажается, за исключением сложных причастных, деепричастных, дополнительных конструкций, которые встраиваются в предложения. Может быть нарушена трактовка логики повествования – дети с ОНР III уровня не проводят аналогий и логических цепочек между пространственными, временными, причинно-следственными отношениями речи.

Объем словарного запаса детей с ОНР III уровня обширен, так как включает слова практически всех частей речи и форм, каждая из которых находится в активном вокабуляре говорящего. Самыми употребляемыми словами у детей с таким отклонением являются существительные и глаголы ввиду общей упрощенности речи, наречия и прилагательные встречаются в устном повествовании реже [3, с. 193].

Типичным для ОНР III вида является неточное, а иногда неправильное применение названий предметов и наименований имен. Происходит подмена понятий:

- часть предмета называется именем целого объекта (стрелки – часы);
- названия профессий подменяются описанием действий (пианист – «человек играет»);
- названия вида заменяются общим родовым признаком (голубь – птица);
- взаимное замещение нетождественных понятий (высокий – большой) [14, с. 74.].

Допускаются ошибки в подборе служебных частей речи (предлогов, союзов), падежей к ним («в леса – в лесу», «из чашкой – из чашки»), вплоть до неоправданного их игнорирования. Может быть неправильным согласование слов разных частей речи между собой (обычно дети путают окончания и падежи). Часто наблюдается неправильная расстановка ударений в словах.

При неосложненных формах ОНР III типа ошибки в звуковом восприятии слов и нарушение структуры слогов (за исключением повторения длинных слов из 3 или 4 слогов, где происходит такое их сокращение) практически не наблюдаются. В меньшей степени выражено искажение звуковой передачи речи, но при проявлении данного симптома в свободном разговоре может происходить искажение даже тех звуков, которые ребенок умеет произносить правильно [2, с. 457].

Рассмотрим особенности развития психических процессов младших школьников с ОНР III уровня речевого развития:

- ослаблены процессы памяти: трудности запоминания, снижение объема памяти, дети не владеют приемами смыслового запоминания, снижена вербальная память;
- внимание может быть приближено к норме; страдают процессы сосредоточения, распределения, переключения внимания;

- мышление – наблюдаются трудности в систематизации, накоплении опыта, с трудом дается анализ и синтез речевой информации;
- трудности установления причинно-следственных связей в предложении;
- дети отстают в развитии словесно-логического мышления;
- детям присуще некоторое отставание в развитии двигательной сферы;
- снижена познавательная деятельность%
- нарушено восприятие – зрительное восприятие неполное, неточное;
- отставание в сроках развития фонематического восприятия;
- недостаточно сформированы сенсорные эталоны;
- эмоционально-волевая сфера: дети не уравновешаны, повышенная истощаемость, явления речевого негативизма, повышенная тревожность, эмоциональное напряжение, капризы;
- в коллективе не активны, личностно незрелые, может быть страх общения;
- заниженная самооценка;
- избегают новых коллективов, снижение мотивации к общению [17, с. 45].

Дети третьего уровня речевого развития в настоящее время составляют основной контингент специальных дошкольных и школьных учреждений. В возрасте 5 лет они зачисляются для воспитания и обучения в старшую группу детского сада, с 6–7 лет поступают в подготовительный или 1 класс школы для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Дети, которые могут быть условно отнесены к верхней границе третьего уровня, при условии достаточной школьной подготовки обучаются в общеобразовательной школе с обязательным посещением логопедических занятий на школьном логопедическом пункте [9, с. 115].

Таким образом, общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех

компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. ОНР III уровня предполагает: изменение звукового произношения и слоговой передачи слов; наличие негрубых грамматических ошибок при построении предложений; избегание произношения сложных предложений; упрощенность речевого отражения мыслей. Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов, что впоследствии не позволяет им успешно овладеть грамотой в школе без помощи логопеда.

1.4. Особенности проявлений нарушения чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень)

Есть дети, имеющие сохранный интеллект и физический слух, неспособны овладеть чтением. Если такому ребенку сложно овладеть чтением, то констатируется наличие дислексии – затрудненность овладения чтением. Остановимся на определении данном Р.И. Лалаевой. Дислексия – это частичное нарушение процесса чтения, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках чтения, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе чтения [19, с. 12].

А.Н. Корнев предлагает следующее определение: дислексия – это состояние, основным проявлением которого является стойкая избирательная неспособность овладеть навыком чтения, несмотря на достаточный для этого уровень интеллектуального и речевого развития, отсутствие нарушений слухового и зрительного анализаторов и оптимальные условия обучения. Дислексия возникает вследствие нарушения специфических церебральных процессов, составляющих функциональный базис навыка чтения. Отличаются подходы к определению дислексии у отечественных и зарубежных ученых. За рубежом к дислексии относят не только нарушение навыка чтения, но и нарушения письма, орфографии, счета и другие расстройства [Цит. по 23, с. 347].

В отечественной логопедии нарушения чтения принято называть дислексия. Существуют разные определения данного понятия. Например, М.Е. Хватцев. определяет дислексию, как частичное расстройство процесса чтения, затрудненное овладение навыком чтения и ведущее ко многим ошибкам во время его, это всевозможные пропуском букв, слогов, слов, а также замены, перестановки и замещения слов [Цит. по: 4, с. 81.].

Подытожив вышесказанное, можно сделать вывод, что основными особенностями дислексии является типичность и повторяющийся стойкий характер ошибок и то, что дислексия является следствием нарушений или несформированности ряда вербальных и невербальных психических процессов, лежащих в основе формирования навыка чтения. Следует выделить тот факт, что в случае нарушения одного из компонентов, составляющих функциональную базу чтения, есть возможность реализации компенсаторных механизмов. При нарушении же нескольких компонентов возможность компенсации снижается. Что в свою очередь и приводит к появлению специфических ошибок.

Главным фактором, вызывающим дислексию, является предрасположенность к ней (конституциональные особенности). Это особенности организма: иммунитет, потенциальные ресурсы различных физических процессов, характер мозговой нейро-динамики, патопластический органический фон (перенесенные ранее заболевания ЦНС) и т.п. Однако для того, чтобы эти предпосылки привели к патологической неспособности обучиться читать и писать, необходимы особые условия жизни, провоцирующие на то, чтобы стадия «предболезни» переросла в болезнь. Для дифференциальной диагностики нарушений чтения необходимо, уточнить представления о механизмах и симптоматике дислексий. Вопрос о механизмах нарушения самый сложный для всех речевых нарушений. Чаще всего механизмы рассматриваются в двух аспектах: психологическом и психолингвистическом [8, с. 58].

В психологическом аспекте дислексия понимается как нарушение, вызванное неформированностью психических функций, осуществляющих процесс чтения в норме. Выделяют механизмы:

1) недоразвитие, нарушение зрительного гнозиса (узнавания) (нарушение зрительного восприятия, нарушение зрительного представления, нарушения зрительного анализа и синтеза);

2) нарушение пространственных ориентировок (оптикопространственная недостаточность). Это проявляется в рисовании, при составлении целого из частей при конструировании, в неспособности воспроизведения заданной формы. Выявляется задержка правой и левой частей тела, поздняя латерализация или ее нарушение (левшество, смешанная доминанта);

3) нарушение мнестических процессов. Может нарушаться память различных модальностей (зрительная, слуховая, тактильная);

4) недоразвитие слухового восприятия, слуховых представлений, слухового анализа и синтеза (различение, узнавание дифференциация неречевых звуков);

5) недоразвитие фонематического слуха (фонематическое восприятия, фонематическое представление, фонематические анализ и синтез);

6) нарушение устной речи, которое связано с фонематическим слухом (недоразвитие звукопроизношения, недоразвитие грамматического строя, недоразвитие лексического словаря, недоразвитие фонематических понятий);

7) нарушение или недоразвитие слухо-моторных координаций (проявляется при чтении - артикуляция не успевает за движениями глаз);

8) недоразвитие зрительно- моторных координаций;

9) недоразвитие тактильного восприятия;

10) недоразвитие эмоционально-волевой сферы;

11) неоткрытые механизмы [9, с. 221.].

В психолингвистическом аспекте дислексия рассматривается как нарушение различных операций процесса чтения. Выделяют следующие механизмы дислексии:

- 1) несформированность сенсомоторных операций (зрительнопространственный анализ букв и их сочетаний в слове);
- 2) несформированность языковых операций, операций со звуками, словами и предложениями в тексте (фонематический, морфологический, синтаксический уровень);
- 3) нарушение семантических операций (соотнесение со смыслом) [16, с. 152].

Р.И. Лалаева выделяет следующие виды дислексии:

1. Фонематическая дислексия – связана с недоразвитием функций фонематической системы, т.е. системы фонем языка, в которой каждая единица характеризуется определенной совокупностью смыслоразличительных признаков.

2. Семантическая дислексия (механическое чтение). Эта форма проявляется в нарушении понимания читаемого при технически правильном чтении (послоговом, целыми словами) и особенно, при чтении предложений и текста.

3. Аграмматическая дислексия обусловлена недоразвитием грамматического строя речи, несформированностью морфологических и синтаксических обобщений.

4. Мнестическая дислексия проявляется в нарушении усвоения букв, в трудностях установления ассоциаций между звуком и буквой (ребенок не запоминает, какая буква соответствует тому или иному звуку).

5. Оптическая дислексия проявляется в заменах и смещениях графически сходных букв при чтении.

6. Тактильная дислексия наблюдается у слепых детей. В основе ее лежат трудности дифференциации тактильно воспринимаемых букв азбуки Брайля [19, с.22].

Остановимся подробнее на фонематической дислексии. Связана с недоразвитием функций фонематической системы, т.е. системы фонем языка, в который каждая единица характеризуется определенной совокупностью смыслоразличительных признаков.

В русском языке этими признаками являются твердость или мягкость, звонкость или глухость, способ образования, место образования, участие небной занавески. Каждая фонема отличается от другой либо одним смыслоразличительным признаком, либо несколькими.

Если фонемы отличаются несколькими смыслоразличительными признаками, то говорят о звуках далеких, не сходных между собой. Например, звуки [к] и [з] отличаются рядом признаков: способом, местом образования, участием голосовых связок.

Если звуки различаются только одним смыслоразличительным признаком, то эти звуки рассматриваются как близкие, оппозиционные. Например, звуки [з] и [с] отличаются одним признаком ([с]- глухой, [з]- звонкий). В языке выделяются группы оппозиционных фонем (твердые и мягкие, звонкие- глухие, и т.д.) [9, с. 232].

В словах условно можно выделить сочетание фонем, следующих друг за другом в определенной последовательности, которое связано с семантикой, смыслом.

Если меняется одна из фонем в слове («kozy»-«косы») или последовательность (пила – липа), то это 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 артикулярно);

– фонематический анализ, т.е. разложение слова на составляющие его формы [Цит. по: 5, с. 143].

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, синтеза. С учетом несформированности основных функций фонематической системы фонематическую дислексию подразделяют на две формы:

1. Первая форма связана с недоразвитием фонематического восприятия (слуховой дифференциации фонем) и проявляется в заменах фонетически близких при чтении, в трудностях усвоения букв, обозначающих акустически и артикуляторно сходные звуки ([б]-[п], [д]-[т], [с]-[ш], [ж-ш]) в их смещении.

2. Вторая форма фонематической дислексии связана с недоразвитием фонематического анализа и синтеза [9, с. 267].

Нарушение формирования фонематического анализа проявляется в специфических ошибках при чтении, искажении звуко-слоговой структуры слова. Искажения звуко-слоговой структуры слова проявляется в пропусках согласных при стечении (марка-«мара»); во вставках гласных между согласными при их стечении (пасла – «пасала»); в перестановках звуков (утка – «тука»); в пропусках и вставках звуков при отсутствии стечения согласных в слове; в пропусках, перестановках слогов (лопата – «лата», «лотапа»).

По данным отечественных авторов, в общеобразовательной школе дислексия наблюдается у 3–4,8% детей. При этом 32% детей с различными нарушениями устной речи и неречевых процессов, связанных с речью и с несформированными предпосылками учебной деятельности испытывают серьезные трудности при обучении чтению [1, с. 76].

Из работы А.Н. Корнева можно сделать вывод о том, что ОНР мешает ребенку на начальных ступенях овладения навыком чтения – при усвоении буквенного обозначения звуков. Это удлиняет во времени ступень усвоения буквенных обозначений. Если же к этому присоединяются нарушения межанализаторной интеграции, недостаточность зрительной памяти и восприятия, трудности в усвоении пространственных отношений, то возникает специфическая дислексия [18, с. 86].

Проанализировав всю научную литературу (Б.Г. Ананьев, Г.А. Каше, Р.И. Лалаева, М.З. Кудрявцева) по данному вопросу, нами были выделены особенности фонематической дислексии у младших школьников с ОНР III уровня.

Несмотря на значительный количественный рост, словарного запаса лексических значений позволяет выявить ряд специфических недочетов: полное незнание значений ряда слов (болото, озеро, ручей, петля, бретельки, локоть, ступня, беседка, веранда, подъезд и др.), неточное понимание и употребление ряда слов (подшивать – зашивать – кроить; подрезать – вырезать). Среди лексических ошибок выделяются следующие:

- 1) замена названия части предмета названием целого предмета (циферблат – «часы», донышко – «чайник»);
- 2) подмена названий профессий названиями действия (балерина – «тетя танцует», певец – «дядя поёт»);
- 3) замена видовых понятий родовыми и наоборот (воробей – «птичка»; деревья – «ёлочки»);
- 4) взаимозамещение признаков (высокий; широкий, длинный – «большой», короткий – «маленький») [43, с. 10].

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. Замены групп звуков более простыми по артикуляции. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах

произносится по-разному; смешения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет.

Правильно повторяя вслед за логопедом трех-четырёхсложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов. Нарушение слоговой структуры в наиболее трудных словах. Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению. Обеднение путей накопления словаря из-за недостаточного практического навыка применения способов словообразования [25, с. 112].

Затруднения при составлении предложений, непостоянные ошибки при согласовании и управлении, в употреблении предложно-падежных форм. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений

значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения [9, с. с. 229].

Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов, что впоследствии не позволяет им успешно овладеть грамотой в школе без помощи логопеда.

Для детей с ОНР III уровня с фонематической дислексией характерно использование простых, незамысловатых слов без построения сложных предложений. Часто ребенок не формирует полноценные фразы, ограничиваясь отрывочными словосочетаниями. Тем не менее речь бывает распространенной и развернутой. Свободное общение достаточно затруднено.

Дети с ОНР III уровня с фонематической дислексией вместо плавного слогового чтения часто пользуются побуквенным угадывающим чтением, из-за чего наблюдается большое количество самых разнообразных ошибок. Чаще всего дети с общим недоразвитием речи произносят бессмысленный набор звуков, из-за чего слово теряет свое значение. Например, «куника» – клубника; «побистро» – побеги быстро; «кантон» – кнутом. Так же наблюдается большое количество замен звуков, которые сходны по буквенному составу, но отличаются по значению. Например, «уголок» – уголёк, «картошка» – карточка. Наряду с буквами заменяются целые слоги. Так, вместо берёза – «пелёса», белочка – «белоська». Так же для младших школьников с недоразвитием речи характерно неоднократные повторения в процессе чтения звуков, слогов, слов, из-за чего наблюдается замедленным темп речи [42, с. 46].

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») [15, с. 56].

У детей с ОНР III уровня с фонематической дислексией часто продолжает оставаться неконтекстное восприятие фразы – дети воспринимают при чтении изолированные слова и притом, как равноценные. Они не учитывают лексико-грамматические связи слов, а если и учитывают, то не всегда обладают достаточной речевой подготовкой к их восприятию. Младшие школьники часто не могут сгруппировать слова по принципу лексической и грамматической сочетаемости, так как у этих детей нет достаточной речевой опоры.

Недостаточно полное понимание смысла предложения приводит ребенка к отрывистому чтению с характерными паузами между словами. Пауза делается нередко после прочтения каждого слова. Ребенку совершенно безразлично, на какие части при помощи пауз разделяются

предложения. Чтение предложений или текста идет по принципу присоединения слов друг к другу.

Бедность практических морфологических обобщений у детей, способствует замене суффиксов, окончаний, приставок. Словарный запас у детей с недоразвитием речи весьма ограничен. Дети не знают многих слов и, соответственно, не понимают их значения. Иногда слово понимается лишь в конкретной жизненной ситуации, а не в другом контексте. При чтении слово приобретает новый смысловой оттенок, оно выступает уже как незнакомое, поэтому вызывает трудности у детей. Так же младшим школьникам с общим недоразвитием речи недоступны метафоры, идиоматические выражения, сравнения [19, с. 46].

Таким образом, дислексия – это частичное нарушение процесса чтения, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках чтения, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе чтения. Фонематическая дислексия – связана с недоразвитием функций фонематической системы, т.е. системы фонем языка, в которой каждая единица характеризуется определенной совокупностью смыслоразличительных признаков. Нарушение формирования фонематического анализа проявляется в специфических ошибках при чтении, искажении звуко-слоговой структуры слова. При фонематической дислексии у младших школьников с ОНР III наблюдаются следующие группы ошибок: 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, побуквенное чтение, искажения звукослоговой структуры слова, нарушения понимания прочитанного, аграмматизмы при чтении.

Выводы по 1 главе

В первой главе было изучено понятие «чтение» в психолого-педагогической и специальной литературе. Чтение – это вид речевой

деятельности. В большинстве исследований чтение определяется как одна из сложных и значимых форм психической деятельности человека. Чтение не следует рассматривать как простое действие; оно представляет собой воссоздание звуковой формы слова по его графической модели с последующим пониманием прочитанного.

Было описано овладение чтением младших школьников. Чтение младших школьников начинается с восприятия слов. Чтение для младших школьников – это важный и существенный процесс, который помогает ребенку познавать окружающий его мир, развивать память, воображение и ум. Ведь при чтении мы, видя одну или несколько букв, уже догадываемся о целом слове. Становление навыка чтения – процесс очень непростой и длительный. Выделяют три этапа формирования навыка чтения: аналитический, синтетический и этап автоматизации.

Рассмотрена психолого-педагогическая характеристика младших школьников общим недоразвитием речи (III уровень). Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Общее недоразвитие речи (III уровня) характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития, затруднения в свободном общении. У обучающихся с общим недоразвитием речи (III уровень) отмечаются однородные проявления, которые указывают на системное нарушение речевых компонентов. Типичным для общего недоразвития речи (III уровня) является неточное, а иногда неправильное применение названий предметов и наименований имен.

Описаны особенности проявления нарушения чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень). Дислексия – это частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого характера,

обусловленное несформированностью психических функций, участвующих в процессе овладения чтением. Фонематическая дислексия – связана с недоразвитием функций фонематической системы, т.е. системы фонем языка, в которой каждая единица характеризуется определенной совокупностью смыслоразличительных признаков. Нарушение формирования фонематического анализа проявляется в специфических ошибках при чтении, искажении звуко-слоговой структуры слова. При фонематической дислексии у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) наблюдаются следующие группы ошибок: 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, побуквенное чтение, искажения звукослоговой структуры слова, нарушения понимания прочитанного, аграмматизмы при чтении.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ) НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

2.1. Методика исследования навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень)

Исходя из выводов, сформулированных в предыдущей главе, была запланирована и реализована программа экспериментального исследования, направленная на изучение и коррекцию навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень). Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «СОШ № 92 г. Челябинска».

Для проведения исследовательской работы была сформирована экспериментальная группа школьников, в которую вошли обучающиеся 3 «А» класса, возрастной состав 8–10 лет, в количестве 5 человек. У всех ребят логопедическое заключение соответствовало категории детей с нарушениями речи, заявленное в теме исследования: «Нарушение чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень)».

Цель экспериментальной работы: изучить особенности навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Задачи экспериментальной работы:

1. Спланировать и организовать экспериментальную работу.
2. Провести диагностическое обследование состояния навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития).
3. Определить содержание методов и приемов логопедической коррекции навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития).

4. Проанализировать результаты экспериментальной работы и сделать выводы.

Поставленные цель и задачи определили логику, этапы и комплекс методов экспериментальной работы:

1) теоретические: анализ, обобщение, синтез;
2) эмпирические: констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент;

3) методы логопедической диагностики: методика «Обследование устной и письменной речи младших школьников (Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко)

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

1. Констатирующий этап исследования реализовывался во временных рамках: сентябрь 2023- 2024 учебного года; был направлен на определение состояния сформированности навыков чтения у обучающихся 3 «А» класса с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития). Была определена база исследования, выбрана группа для опытно-экспериментальной работы; были подобраны методики исследования, отвечающие цели работы, подготовлены бланки; проведена диагностика уровня навыка чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) с помощью следующей методики: методика «Обследование устной и письменной речи младших школьников (Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко). Констатирующий этап эксперимента содержал деятельность по определению первоначального уровня развития навыков чтения у учащихся 3 «А» класса с ОНР (III).

2. Формирующий этап эксперимента проходил с октября 2023 года по февраль 2024 учебного года, включал в себя определение содержания методов и приемов логопедической коррекции по формированию навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) и реализацию данного содержания на логопедических занятиях с детьми. На основании первичных результатов развития уровня навыка чтения у

младших школьников общим недоразвитием речи (III уровень) было принято решение о разработке и реализации сборника игр и упражнений по коррекции навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях. Было описано содержание сборника игр и упражнений по коррекции навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень). Реализация коррекционной работы проходила в течении 6 месяцев на логопедических занятиях, на которых использовался разработанный сборник.

3. Контрольный этап экспериментальной работе проходил в конце февраля 2024 года и был направлен на определение степени эффективности коррекционной работы по формированию навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень). Была проведена повторная диагностика уровня навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) по той же самой методике; осуществлялся анализ, статистическая обработка полученных результатов; сравнение показателей уровня навыка чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) до и после реализации сборника игр и упражнений на логопедических занятиях с младшими школьниками с общим недоразвитием речи (III уровень); обобщение результатов и подведение итогов.

Экспериментальное исследование на констатирующем этапе проводилось по методике «Обследование устной и письменной речи младших школьников (Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко). Происходило обследование процесса чтения младших школьников и изучение навыка чтения у младших. Оно включало исследование чтения вслух и осуществлялось с помощью специального отобранного текста. Обследование чтения проводилось в индивидуальном порядке, в абсолютно одинаковых для всех детей условиях. Перед обследованием чтения детям было подробно рассказано о процедуре проведения обследования, при выполнении заданий исключалась какая-либо помощь со стороны

экспериментатора, текст был напечатан шрифтом, соответствующим программным требованиям для обучающихся 3 класса.

Процедура проведения: школьникам предлагалось прочитать текст от начала до конца вместе с заголовком. Помимо этого, во время чтения фиксировалось использование слежения по строке. Приведем образец текста для чтения вслух, 3 класс (начало обучения), используемый при обследовании. Детям давалась следующая инструкция: «Прочитай рассказ вслух. Ответьте на вопросы после текста. Перескажите текст». Пример текста представлен ниже (рисунок 1).

3 класс <i>(I полугодие)</i>	
Прочитай рассказ вслух. Ответь на вопросы после текста. Перескажи текст.	
СЫНОВЬЯ.	
Две женщины брали воду из колодца. Подошла к	8
ним третья. И старенький старичок на камушек	15
отдохнуть присел.	17
Тут говорит одна женщина другой: «Мой сынок	24
ловок и силен». — «А мой поёт, как соловей», — вторит	33
ей другая.	35
Только третья молчит.	38
Вот набрали женщины полные вёдра и пошли. А	46
старичок за ними.	49
Вдруг навстречу три мальчика выбегают.	54
Один через голову кувыркается, колесом ходит.	60
Другой соловьём заливается. А третий к матери	67
подбежал, взял у неё вёдра и потащил их.	75
— Каковы наши сыновья? — спрашивают женщины	
старичка.	81
— А где же они? — отвечает старик. — Я только одного	90
сына вижу!	92

Рисунок 1 – Текст для исследования речи

Для определения сформированности навыка чтения отслеживались следующие параметры: способ чтения, скорость чтения, правильность

чтения; осознание прочитанного. Уровневая шкала традиционно включает высокий уровень, уровень выше среднего, средний уровень и низкий уровень.

Критерии оценки: беглое, осознанное, выразительное, синтетическое (словесно-фразовое) чтение без ошибок, скорость чтения не менее: 60–70 слов для учащихся 3 класса, пересказ составлен самостоятельно без нарушения лексико-грамматических норм, полностью передается содержание текста, соблюдаются связность последовательность изложения, употребляются разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения;

Высокий уровень (4 балла) – синтетическое чтение с послоговым прочтением отдельных слов, с единичными ошибками различного характера, скорость чтения соответствует норме, пересказ составлен с незначительной помощью (побуждение, стимулирующие вопросы); в основном соблюдаются грамматические нормы; отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, единичные случаи поиска слов, отсутствие художественно-стилистических элементов, недостаточная развернутость высказывания;

Средний уровень (3 балла) – слоговое чтение с целостным прочтением отдельных слов, с дислексическими ошибками, понимание содержания частичное, невыразительное, скорость чтения ниже нормы, пересказ составлен с помощью (акцентирование внимания на элементах сюжета, подсказки, наводящие вопросы); отмечается пропуск частей текста без искажения смысла, бедность и однообразие употребляемых языковых средств, нарушения структуры предложений;

Низкий уровень (2 балла) – неуверенное, невыразительное слоговое чтение с большим количеством дислексических ошибок, понимание содержания частичное, скорость чтения значительно ниже нормы, пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена,

отмечаются значительные сокращения текста или искажения смысла, повторы, аграмматизмы, неадекватное использование слов;

Очень низкий уровень (1 балл) – навык чтения не сформирован, доступно чтение отдельных слогов и слов, побуквенное неосознанное чтение, пересказ даже по вопросам недоступен, сводится к однословным ответам на вопросы.

Вопросы по содержанию текста для проверки осознанности:

1. Сколько женщин брали воду?
2. Где встретились женщины?
3. Кого из мальчиков старик назвал сыном?
4. Перескажи текст.

При выполнении ребенком заданий, обращалось внимание на его психологическое состояние: концентрацию внимания, утомляемость, саморегуляцию.

Таким образом, были определены этапы, методы и методики исследования. Исследование проходило в три этапа: констатирующий этап, формирующий этап, контрольный этап. Решение задач исследования предполагает использование следующих методов: теоретические (анализ, обобщение, синтез), эмпирические (констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент), методы логопедической диагностики «Обследование устной и письменной речи младших школьников (Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко).

2.2. Результаты исследования навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень)

Исследование навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) проходило на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 92 г. Челябинска» (МБОУ «СОШ № 92 г. Челябинска»), обучающиеся 3 «А» класса.

Обследование включало в себя прочтение текста вслух и ответы на задаваемые вопросы по содержанию текста. Оценивались способ чтения, скорость чтения, правильность чтения; понимание прочитанного. Результаты обследования способа чтения, скорость чтения и у обучающихся 3-го класса с общим недоразвитием речи (III уровень) представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты обследования навыка чтения у обучающихся 3-го класса с общим недоразвитием речи (III уровень)

	Способ чтения	Скорость чтения (слов в минуту)	Понимание прочитанного (ответы на вопросы)			Уровень
			1вопрос	2вопрос	3вопрос	
Семен	побуквенный	10	-	-	-	низкий
Миша	слоговой	60	+	-	+	средний
Юля	слоговой	30	+	-	-	низкий
Митя	слоговой	35	-	-	-	низкий
Кира	слоговой	42	-	+	-	низкий

Результаты обследования правильности чтения обучающихся 3-го класса с общим недоразвитием речи (III уровень) представлены в таблице 2.

Таблица – 2 Результаты обследования правильности чтения обучающихся 3-го класса с общим недоразвитием речи (III уровень)

	Замена и смешение звуков и букв	Искажение звуко-слоговой структуры слова	Персеверации	Нарушение понимания на уровне слова	Нарушение согласования	Нарушение управления	Пропуск слова	Потеря строки	Замена графически сходных букв	Кол-во ошибок/уровень
Семен	3	2	-	5	-	-	-	-	-	9/низкий
Миша	1	-	-	3	-	-	-	-	-	4/средний
Юля	6	4	-	-	-	-	3	-	1	14/низкий
Митя	7	7	-	-	-	-	1	-	1	16/низкий
Кира	5	2	1	2	1	1	3	-	-	15/низкий

Количественный анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что высокий уровень на данном этапе у обучающихся с ОНР (III) выявлен не был и составил 0 (0%) человек.

Средний уровень был выявлен у 1 (20%) младшего школьника. Процесс чтения у младших школьников характеризуется слоговым чтением с целостным прочтением отдельных слов, с дислексическими ошибками, понимание содержания частичное, невыразительное, скорость чтения ниже нормы, пересказ составлен с помощью (акцентирование внимания на элементах сюжета, подсказки, наводящие вопросы). При прочтении отмечается пропуск частей текста без искажения смысла, бедность и однообразие употребляемых языковых средств, нарушения структуры предложений.

Низкий уровень был выявлен у 4 (80%) человек. Процесс чтения у младших школьников характеризуется неуверенностью, невыразительностью слогового чтения с большим количеством дислексических ошибок, понимание содержания частичное, скорость чтения значительно ниже нормы, пересказ составлен по наводящим вопросам, связанность изложения нарушена, отмечаются значительные сокращения текста или искажения смысла, повторы, аграмматизмы, неадекватное использование слов.

Очень низкий уровень не был выявлен и составил у 0 (0%) человек.

Качественный анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что 4 детей (80%) осуществляют узнавание и сливание звуков в слоги. 1 ученик (20%) находится на этапе побуквенного чтения, и испытывает серьезные трудности слияния звуков в слог. Темп чтения у всех обучающихся с общим недоразвитием речи (III уровень) довольно медленный, что связано с отсутствием синтетического чтения. При исследовании понимания прочитанного 2 (40%) младших школьника не смогли ответить не на один вопрос педагога, еще 2 (40%) младших

школьников ответили на один вопрос из трех, и только 1 ребенок (20%) ответил на два вопроса по содержанию текста из трех.

Также качественный анализ результатов правильности речи позволил проследить общую тенденцию преобладания ошибок, связанных с заменой и смешением букв. Дети смешивали такие буквы как ш-щ, ч-щ, ц-с, ж-ш, д-т, ш-с. Больше всего таких ошибок допустил Митя (7 ошибок), Юля допустила 6 ошибок, Кира – 5 ошибок на замену и смешение звуков и букв; Семен допустил 3 ошибки и Миша 1 ошибку на замену и смешение звуков и букв.

Несформированность четкого образа буквы, который смешивается с другими по звуку и артикуляции, является стойкой причиной трудностей формирования процесса чтения. Звук, смешиваемый по слуху или в произношении, в соотношении звука и буквы становится крайне затруднительным. Усвоение буквы у обучающихся с общим недоразвитием речи (III уровень) становится происходит медленно, за буквой не устанавливается определенное звучание.

Искаженное воспроизведение читаемого слова встретилось в большем количестве (7 ошибок) у Мити, что также связано с нарушением или недоразвитием функций фонематического анализа.

Замена графически сходных букв была выявлена у юли и Мити (по 1 ошибке). Мальчик смешивал буквы, сходные по начертанию (П-Н, Щ-Ц, С-З, О-В), что связано с недоразвитием зрительного восприятия графических изображений, неспособностью анализировать целое и осуществлять синтез отдельных элементов.

Таким образом, исследование навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) проходило на базе МБОУ «СОШ № 92 г. Челябинска», в котором приняли участие обучающиеся 3 «А» класса в количестве 5 человек. По результатам исследования навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) у большинства детей класса был выявлен низкий уровень развития навыков

чтения. Выявлено, что необходимо разработать сборник игр и упражнений по коррекции нарушений чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень). Данный сборник будет реализован с пятью детьми на логопедических занятиях, которые имеют низкий уровень развития навыков чтения.

2.3. Содержание логопедической работы по коррекции навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень)

Формирующий этап эксперимента проходил с октября по февраль 2023 – 2024 учебного года, включал в себя определение содержания методов и приемов логопедической коррекции по формированию навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) и реализацию данного содержания на логопедических занятиях с детьми. Всего было реализовано 38 групповых занятий, по два занятия в неделю, продолжительностью 40 минут.

Младшие школьники с общим недоразвитием речи (III уровень) требуют целенаправленной коррекционной работы. Успешная работа по преодолению общего недоразвития речи (III уровень), возможна только в синтезе усилий логопедов и родителей. Для комплексной коррекции сегодня, разрабатываются, различные картотеки с упражнениями, которые помогают работать с детьми, как специалистам, так и родителям.

В последние годы наблюдается резкое увеличение числа детей с различными речевыми нарушениями, поступающих в начальные классы общеобразовательных школ. Самыми распространенными являются нарушения письма (дисграфия и дизорфография) и чтения (дислексия). Нарушения чтения (дислексия) у детей изучаются давно, но и поныне это одна из самых актуальных проблем логопедии.

Нами был разработан сборник игр и упражнений по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III

уровень) на логопедических занятиях. Данный сборник предназначен для логопедов и учителей начальных классов общеобразовательных школ.

Сборник направлен на коррекцию нарушений чтения и содержит различные упражнения, задания, игры, развивающие навык чтения, использование которых поможет ребенку преодолеть трудности в чтении и сделать сам процесс обучения более интересным и увлекательным.

Цель пособия: коррекция нарушений чтения у младших школьников.

В сборнике представлены следующие виды заданий:

- игры с буквами;
- игры со слогами;
- игры на работу на уровне слов, предложений. автоматизация слог слияния;
- тренировочные упражнения для отработки навыка и техники чтения (сборник представлен в ПРИЛОЖЕНИИ 3).

Приведем примеры игр и упражнений.

Игра «Волшебный мешочек».

Ход игры: ребёнок на ощупь определяет пластмассовые (металлические) буквы. Ребёнок указкой рисует букву в воздухе, а взрослый угадывает её (и наоборот). Можно «рисовать» буквы на спине, угадывать по словесной инструкции – «Эта буква овальной формы», «Эта буква состоит из двух скрещенных под наклоном линий» и т. д.

Игра «Буквы-сестрички».

Ход игры: найди все одинаковые буквы. О – обведи в кружок, У – в квадрат, И – подчеркни.

Упражнение «Превращения»

Ход упражнения: переделай одни буквы в другие: Ь → Б, Е → Ё, И → Й, О → Ю, Р → В.

Упражнение «Прочитай».

Ход упражнения: составь из слогов слова и прочитай. Выдели в каждом столбике лишнее слово (рисунок 3).



Рисунок 3 – Стимульный материал к упражнению

Упражнение ««Пирамида»».

Ход упражнения: глядя в центр на точку и не двигая глазами по горизонтали, надо постараться одновременно увидеть два слога одного слова. Опуститься на следующую строчку и т.д. Найти предельную строчку, которую ребенок видит, не двигая глазами. Опять начать с первой строчки, каждый раз опускаясь на одну строчку ниже. Если ребёнку трудно, можно прочитать слово по слогам, а затем, глядя в точку, увидеть это слово одномоментно.

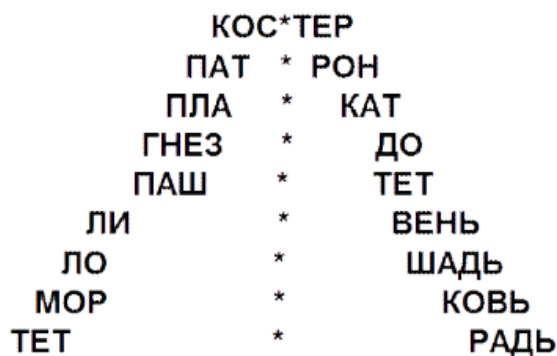


Рисунок 4 – Стимульный материал к упражнению

Игра «Помоги Незнайке».

Ход упражнения: Незнайка перепутал местами слоги. Помоги ему составить слово: КА-МУ (мука), ЛО-МО-КО (молоко) и т.д.

Упражнение «Распутай слоги».

Ход упражнения: выпиши слоги в клетки и прочитай слова, которые у тебя получились.

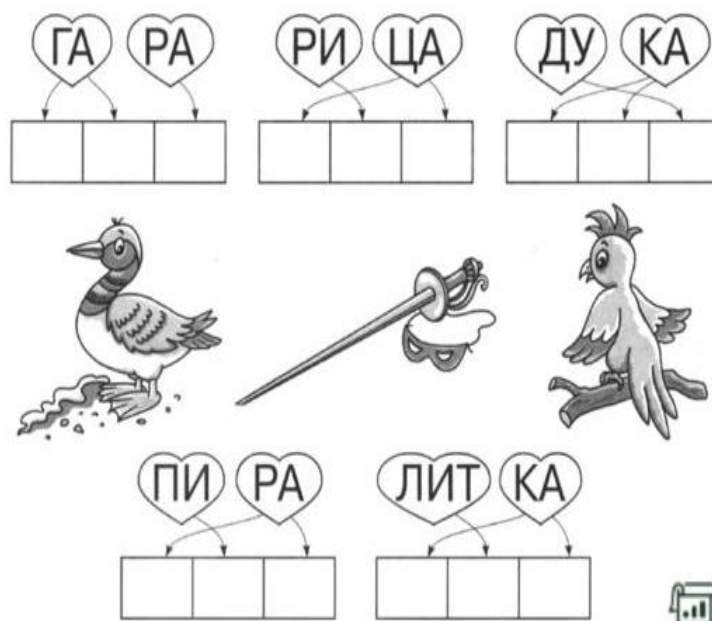


Рисунок 5 – Стимульный материал к упражнению

Упражнение «Многократное чтение».

Ход упражнения: школьнику предлагается начать чтение и продолжать его в течение одной минуты. После этого ученик отмечает, до какого места он дочитал. Затем следует повторное чтение этого же отрывка текста. После этого ученик снова замечает, до какого слова он дочитал, и сравнивает с результатами первого прочтения. Естественно, что во второй раз он прочитал на несколько слов больше /кто-то на 2 слова, кто-то на 5, а кто-то на 15/. Увеличение темпа чтения вызывает положительные эмоции у ребенка, ему хочется читать еще раз. Однако более трех раз не следует этого делать! Избегайте утомления. Закрепите ситуацию успеха. Похвалите ребенка.

Сборник игр и упражнений по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) использовался в течение шести месяцев на логопедических занятиях, а также родителям были розданы буклеты с упражнениями, чтобы они могли выполнять задания дома вместе с детьми.

Контрольный этап экспериментальной работе проходил в феврале 2024 года и был направлен на определение степени эффективности

коррекционной логопедической работы по формированию навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).

После проведения логопедических занятий с использованием сборника игр и упражнений по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) было проведено повторное исследование навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) с пятью детьми, которые принимали участие в эксперименте. Для исследования мы использовали ту же самую методику. Обследование включало в себя, как и на констатирующем этапе эксперимента, прочтение текста вслух и ответы на задаваемые вопросы по содержанию текста. Оценивались способ чтения, скорость чтения, правильность чтения; понимание прочитанного. Использовался другой текст, представленный ниже.

(конец учебного года)

Прочитай рассказ вслух. Ответь на вопросы после текста. Перескажи текст.

Аистята.

Один год мы прожили в небольшой станице, среди сплошных вишнёвых садов.	8 11
Неподалёку от нашего дома росло старое дерево. И вот однажды ранней весной на него прилетел и уселся аист. Он долго что-то осматривал.	20 30 33
А на следующее утро мы увидели, что на дереве хлопотали уже два аиста. Они устраивали гнездо.	43 49
Скоро гнездо было готово. Аистиха снесла туда яйца и стала их насиживать. А аист то улетал за кормом на болото, то стоял около гнезда, поджав под себя одну ногу. Так, на одной ноге, он мог простоять очень долго, даже мог немного вздремнуть.	58 69 79 89 90
Когда в гнезде вывелись аистята, для старых аистов начались большие хлопоты. Птенцы были очень прожорливы. Они целый день требовали еды, и аисты-родители по очереди с утра до вечера таскали им из болота лягушек, рыбёшек, утей.	98 105 114 125

(Г. Скребицкий)

Рисунок 2 – Текст для исследования речи

Вопросы:

1. Где свили гнезда аисты?
2. Куда улетел аист?
3. Откуда взрослые аисты приносили еду птенцам?
4. Перескажи текст.

Результаты обследования способа чтения, скорость чтения и у обучающихся 3-го класса с ОНР (III уровень) на контрольном этапе экспериментальной работы представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты обследования навыка чтения у обучающихся 3-го класса с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) на контрольном этапе эксперимента

	Способ чтения	Скорость чтения (слов в минуту)	Понимание прочитанного (ответы на вопросы)			Уровень
			1вопрос	2вопрос	3вопрос	
Семен	слоговой	50	+	+	+	средний
Юля	слог-слово	62	+	+	+	средний
Миша	слоговой	55	+	+	-	средний
Митя	слоговой	64	+	+	-	средний
Кира	слоговой	40	+	+	-	низкий

Количественный анализ результатов исследования на контрольном этапе экспериментальной работы показал, что в целом по группе присутствует положительная динамика в овладении навыком чтения. Все участники группы 5 (100%) младших школьников овладели слиянием, один обучающийся (20%) оказался на этапе перехода от слогового чтения к чтению целого слова.

Увеличилась скорость чтения у участников экспериментальной группы, и, как показывает, контрольный этап экспериментального исследования, улучшилось понимание прочитанного 3 (60%) человека ответили на два вопроса из трех, и 2 (40%) человека ответили на все три вопроса).

Результаты обследования правильности чтения на контрольном этапе эксперимента обучающихся 3-го класса с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты обследования правильности чтения на контрольном этапе эксперимента обучающихся 3-го класса с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития)

	Замена и смещение звуков и букв	Искажение звуко-слоговой структуры слова	персеверации	Нарушение понимания на уровне слова	Нарушение согласования	Нарушение управления	Пропуск слова	Потеря строки	Замена графически сходных букв	Кол-во ошибок/уровень
Семен	2	1	-	-	-	1	-	-	-	4/средний
Юля	1	-	-	2	-	-	-	-	-	3/средний
Миша	2	-	-	-	-	-	-	1	1	4/средний
Митя	1	2	-	1	-	-	-	-	-	4/средний
Кира	2	1	-	1	-	1	1	-	-	5/низкий

Качественный анализ исследования на контрольном этапе экспериментальной работы показал, что в целом по группе присутствует положительная динамика. Уменьшилось количество ошибок, связанных с фонематическим недоразвитием и нарушением зрительно-пространственной ориентировки. 4 (80%) человек показали средний уровень сформированности навыка чтения на контрольном этапе эксперимента, что значительно выше по сравнению с констатирующим этапом – 1 (20%) младших школьников имели средний уровень сформированности навыков чтения). 1 (20%) младший школьник экспериментальной группы показали низкий уровень сформированности навыка чтения, но по результатам качественного анализа наблюдается положительная динамика.

Следовательно, можно сделать вывод об эффективности используемых приемов и методов работы по формированию навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого

развития). По результатам исследования видно, что после реализации сборника навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) на повысился уровень развития навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень). Следовательно, разработка и реализация сборника игр и упражнений по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях повлияла благоприятно на коррекцию нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Выводы по 2 главе

Нами были определены этапы, методы и методики исследования. Исследование проходило в три этапа: констатирующий этап, формирующий этап, контрольный этап. Решение задач исследования предполагает использование следующих методов: теоретические (анализ, обобщение, синтез), эмпирические (констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент), методы логопедической диагностики «Обследование устной и письменной речи младших школьников (Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко).

Исследование навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) проходило на базе МБОУ «СОШ № 92 г. Челябинска», в котором приняли участие обучающиеся 3 «А» класса в количестве 5 человек. По результатам исследования навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) у большинства детей класса выявлены низкий уровень развития навыков чтения. Было выявлено, что необходимо разработать сборник игр и упражнений по коррекции нарушений чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень). Данный сборник был реализован с пятью детьми на логопедических занятиях.

Разработан сборник игр и упражнений по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях. Сборник направлен на коррекцию нарушений чтения и содержит различные упражнения, задания, игры, развивающие навык чтения, использование которых поможет ребенку преодолеть трудности в чтении и сделать сам процесс обучения более интересным и увлекательным.

После реализации сборника игр и упражнений по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) было проведено повторное исследование навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень). По результатам исследования повысился уровень развития навыков чтения у 4 (80%) младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень). Следовательно, разработка и реализация сборника игр и упражнений по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях повлияла благоприятно на коррекцию нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Цель нашего исследования заключалась в теоретическом изучении и практическом обосновании содержания логопедической работы по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях.

В процессе изучения проблемы исследования нами были решены следующие задачи:

1. Анализ специальной литературы показал нам, что успешность усвоения навыка чтения зависит от сформированных предпосылок (психических и речевых). Кроме того, существуют определенные этапы формирования чтения. При наличии общего недоразвития речи затрудняется формирование предпосылок усвоения навыка чтения и вследствие этого замедляется переход от одного этапа развития к другому.

2. Изучение чтения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) позволило установить, что дети с речевыми нарушениями допускают большое количество специфических ошибок при чтении (замены букв, пропуски, добавления гласных и согласных), что свидетельствует о риске возникновения дислексии.

3. Эмпирически выявили навыки чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень). По результатам исследования навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) были получены следующие результаты:

– по методике «Обследование устной и письменной речи младших школьников» (Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко): высокий уровень не был и составил 0 (0%) человек, средний уровень у 1 (20%), низкий уровень у 4 (80%) человек, очень низкий уровень у 0 (0%) человек.

4. Разработан сборник игр и упражнений по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях. Учитывая результаты экспериментального

исследования и проанализированной методической литературы, нами были определены методы и приёмы логопедической работы по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях. Коррекционная работа направлена на коррекцию нарушений устной речи, упрочнение звуко-буквенных связей, автоматизацию слогослияния, развитие выразительности чтения, а также на формирование понимания текста.

По результатам исследования видно, что после реализации сборника навыка чтения у шести младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) повысился уровень развития навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень). Следовательно, разработка и реализация сборника игр и упражнений по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях повлияла благоприятно на коррекцию нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Описанные нами сборник игр и упражнений коррекционной работы в дальнейшем можно применять в коррекционном и учебно-воспитательном процессе с целью коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Таким образом, поставленная нами цель исследования достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва : Изд. центр «Академия», 2016. – 399 с.
2. Анисимова, Ю.Н. Методики обследования звуко-слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Ю.Н. Анисимова // Актуальные проблемы современной науки: теория и практика. – 2020. – С. 455–461.
3. Ванюшина, В.В. Особенности развития словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / В.В.Ванюшина. // Молодой ученый. – 2022. – № 36 (431). – С. 192–195. – URL: <https://moluch.ru/archive/431/94844/> (дата обращения: 17.11.2023).
4. Варламова, М.П. Особенности нарушения чтения у детей младшего школьного возраста с ОНР [Текст] / М.П. Варламова, Ю.С. Пяшкур // Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях. – 2015. – С. 81–82.
5. Васильева, Н.С. Понятие и компоненты фонематической системы языка. Теоретические представления о нарушениях фонематических функций у дошкольников со стертой дизартрией [Текст] / Н.С. Васильева, Г.В. Гончарова, О.В. Оберемко // Язык и культура (Новосибирск). – 2013. – №. 8. – С. 142–145.
6. Велиулаева, М.С. Сущность и особенности фонетико-фонематического недоразвития речи [Текст] / М.С. Велиулаева // Взаимодействие науки и общества в контексте междисциплинарных. – 2023. – С. 104
7. Величенкова, О.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] / О.А.Величенкова, М.Н. Русецкая. – Москва : Национальный книжный центр, 2015. – 316 с.

8. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии : учебник для студентов вузов [Текст] / Т.Г. Визель. – Москва : АСТ [и др.], 2005. – 382 с.
9. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст] / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М.Мастюкова. – Москва : ВЛАДОС, 2008. – 680 с.
10. Гребенькова, С.В. Система работы по профилактике фонематической дислексии у обучающихся первых классов [Электронный ресурс] / С.В. Гребенькова // Молодой ученый. – 2015. – № 22 (102). – С. 774–777. – URL: <https://moluch.ru/archive/102/23304/> (дата обращения: 17.11.2023).
11. Егоров, Т.Г. Психология овладения навыком чтения [Текст] / Т.Г.Егоров. – Санкт-Петербург : изд-во КАРО, 2006. – 296 с.
12. Ефименкова, Л.Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия [Электронный ресурс] / Л.Н. Ефименкова. – Москва : Нац. кн. центр, 2014. – 12 см. – (Логопедия в школе).
13. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст] / Л.Н. Ефименкова. – Москва : Национальный книжный центр, 2015. – 319 с.
14. Жукова, Н.С. Логопедия. Основы теории и практики [Текст] / Н.С.Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Москва: Эксмо, 2011. – 228 с.
15. Иванилова, М.А. Механизмы нарушений чтения у учащихся 2 класса общеобразовательной школы [Текст] / М.А. Иванилова //Актуальные вопросы психологии и педагогики в современных условиях. – 2017. – С. 55–58.
16. Карапетян, С.Г. Проблема семантической дислексии у младших школьников с общим недоразвитием речи [Текст] / С.Г. Карапетян, А.А.Киракосян //Science for Education Today. – 2022. – Т. 12. – №. 1. – С. 150–163.

17. Клементьева, А.В. Нейропсихологический аспект в коррекции нарушений чтения у младших школьников с ОНР III уровня [Текст] / А.В. Клементьева // Интерактивная наука. – 2023. – №. 2 (78). – С. 44–46
18. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Речь, 2013. – 330 с.
19. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: учебное пособие [Текст] / Р.И. Лалаева. – Москва : Просвещение, 2002. – 136 с.
20. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей [Текст] / Р.Е. Левина – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. – 31 с.
21. Логопедия [Текст] : учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л.С.Волкова, Р.И. Лалаева, Е.М. Мастюкова и др. – Москва : ВЛАДОС, 1998. – 677 с.
22. Лутченко, И.М. Взгляды исследователей на проблему формирования процессов чтения у детей младшего школьного возраста [Электронный ресурс] / И.М. Лутченко // Молодой ученый. — 2017. — № 11 (145). — С. 469-472. — URL: <https://moluch.ru/archive/145/40770/> (дата обращения: 21.01.2024).
23. Любомирова, И.Ю. Особенности обучения иностранному языку студентов с проявлением семантической и аграмматической дислексии / И.Ю.Любомирова, Ю.М. Бобрицка // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – №. 3-1. – С. 344–353.
24. Мастюкова, Е.М. Дизартрия [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой. – Москва: Просвещение, 2009. – 154 с
25. Минаева, М.Н. Особенности формирования словаря прилагательных у учащихся с общим недоразвитием речи [Текст] / М.Н. Минаева // Мировая наука. – 2022. – №. 3 (60). – С. 110–116.
26. Мишина Е. Ю. Обучение чтению как виду речевой деятельности в процессе изучения языка для специальных целей [Текст] / Е.Ю. Мишина,

Е.В.Тартаковская // Известия Московского государственного технического университета МАМИ. – 2014. – Т. 5. – №. 2 (20). – С. 178–186.

27. Носс, И.Н. Качественные и количественные методы исследований в психологии : учебник для вузов [Текст] / И.Н. Носс. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 362 с.

28. Общение и речь: развитие речи у детей в общении со взрослыми [Текст] / В.В. Ветрова, Д.Б. Годовикова, М.Г. Елагина и др. / Под ред. М. И. Лисиной. – Москва : Педагогика, 1985. – 207 с.

29. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р.Е. Левина и др.; под ред. Р.Е. Левиной. – Москва : Альянс, 2013. – 366 с.

30. Петрикова, А.А. Нейрофизиологические особенности процесса чтения младших школьников и их учет при овладении техникой чтения на иностранном языке [Электронный текст] / А.А. Петрикова // Молодой ученый. – 2011. – № 3 (26). – Т. 2. – С. 144–151. – URL: <https://moluch.ru/archive/26/2757/> (дата обращения: 17.11.2023).

31. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / И.Н. Садовникова. – М.: Владос, 1995. – 256 с.

32. Семенова, Е.А. Развитие у дошкольников фонематического слуха как опоры обучения первоначальному чтению [Текст] / Е.А. Семенова // The Scientific Heritage. – 2020. – №. 48-4. – С. 51–54

33. Солдатов, Д.В. Логопсихологические аспекты фонематического онтогенеза и дизонтогенеза [Текст] / Д.В. Солдатов, Л.Н. Роденкова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – №. 3 (24). – С. 225–229.

34. Сорокоумова, Е.А. Психология детей младшего школьного возраста. Самопознание в процессе обучения [Текст] : учебное пособие / Е.А.Сорокоумова. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 216 с.

35. Ткаченко, Т.А. Звуковой анализ и синтез. Формирование навыков : логопедическая тетрадь [Текст] / Т.А. Ткаченко. – Москва : Книголюб, 2007. – 54 с.
36. Филичева, Т.Б. Основы логопедии : по спец. «Педагогика и психология (дошкольная)» [Текст] / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. – 221 с.
37. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей [Текст]: пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – Москва : Профессиональное образование, 1993. – 232 с.
38. Финогеева, К.В. Роль фонематического слуха в речевом развитии ребенка [Электронный ресурс] / К. В. Финогеева // Образовательная социальная сеть nsportal.ru, 2018. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2018/02/25/rol-fonematicheskogo-sluha-v-rechevom-razvitii-rebenka> (дата обращения: 17.11.2023).
39. Хватцев, М.Е. Логопедия : книга для преподавателей и студентов высших педагогических учебных заведений : в 2 кн. [Текст] / М. Е. Хватцев ; под науч. ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. – Москва : ВЛАДОС, 2009. – 272 с.
40. Черноусова, А.А. Особенности развития фонематического слуха у младших школьников с общим недоразвитием речи [Текст] / А.А. Черноусова, В.А. Антохина // Вопросы педагогики. – 2020. – №. 12-1. – С. 310–313
41. Чиркина, Г.В. Основы логопедической работы с детьми [Текст]: учебное пособие для логопедов, / Под общ. ред. д. п. н., проф. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – Москва: АРКТИ, 2002. – 240 с.
42. Чиркова, Э.Б. Нарушения письма и чтения у младших школьников [Текст] : учебно-методическое пособие / Э. Б. Чиркова. – Ижевск : Удмуртский ун-т, 2015. – 158 с.
43. Щербак, С.Г. Предупреждение дислексии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня:

организационно-содержательная модель коррекционно-педагогической работы [Текст] / С.Г.Щербак, Н.В. Менг // Вестник Мининского университета. – 2022. – Т. 10. – №. 4 (41). – С. 10

44. Эльконин, Д.Б. Некоторые вопросы психологии усвоения грамоты / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии / Ред. А.А. Смирнов, В.Н. Колбановский. – 1956. – №5 сентябрь-октябрь 1956. – С.38–53.

45. Эльконин, Д.Б. Этапы формирования действия чтения: Фонемный анализ слов [Текст] / Д.Б. Эльконин. – Москва : Знание, 1976. – 64 с.

46. Юнусова, Э.А. Особенности формирования навыка чтения в младшем школьном возрасте [Текст] / Э.А. Юнусов // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – №. 4 (29). – С. 254–257.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Сборник игр и упражнений по коррекции нарушений чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях

Игры с буквами

Если ребёнок плохо запоминает буквы, существует много разнообразных приёмов, помогающих запомнить зрительный образ букв.

Упражнение 1. Например, буквы можно лепить из пластилина, выкладывать из палочек, спичек, мозаики, красочных верёвок, вырезать из цветной бумаги, выжигать на дощечках. Чтобы сформировать стабильный графический образ буквы (графемы), можно предложить ребёнку обводить пальцем выпуклый контур букв, тактильное опознание «наждачных» букв.

Упражнение 2. Можно использовать приём «Дермолексия», когда педагог на ладони ребёнка рисует букву, а ребёнок опознаёт её с закрытыми глазами, причём рисовать нужно на «ведущей» руке, для стимуляции ведущего полушария.

Упражнение 3. Хорошо зарекомендовал себя следующий приём. Возьмите листок из старой детской книги (или детского журнала) и предложите зачеркнуть на нём ту букву, с которой вы его знакомите в данный момент, либо букву, которую он путает, не может запомнить. Например: «Зачеркни (обведи) все буквы Д на этой странице».

Упражнение 4. На этапе изучения букв полезно давать задание «Группировка стилизованных букв». Ребёнку предлагают сгруппировать одинаковые буквы.

Упражнение 5. Полезны задания, усложняющие узнавания букв, это – «Перечёркнутые буквы», «Разный шрифт», «Перевернутые буквы», «Сколько одинаковых букв», «Каких букв больше», «Наложённые буквы», «Зеркальные буквы», «Найди букву среди рядов букв», «Найди нужную букву среди перечёркнутых букв».

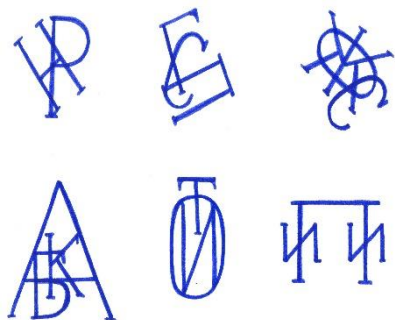


Рисунок 3.1 – «Наложённые буквы»

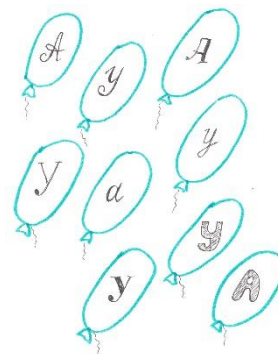


Рисунок 3.2 – «Каких букв больше»



Рисунок 3.3 – «Узнай буквы по зеркальному изображению»

Упражнение 6. Можно привлечь самого ребёнка к «творческому созданию» букв – предложить ему «Дописать букву» по пунктирным линиям, «Переделать букву», переставив (переложив) элементы («Что нужно сделать, чтобы из буквы Л получилась И; из Щ – Ц и т. д.). На развитие памяти и внимания – «Какой буквы не стало» - перед ребёнком выкладывается ряд букв, начиная с 3 – 4, педагог предлагает запомнить, в какой последовательности они расположены. Ребёнок закрывает глаза, а педагог убирает одну букву. Варианты – поменять буквы местами – ребёнок воспроизводит первоначальный вариант или взрослый добавляет ещё одну букву, обучаемый называет её. Играть можно с постепенным увеличением ряда букв. Можно выкладывать небольшие слова, затем переставлять местами, «терять» буквы из слова, восстанавливая его с помощью ребёнка. Здесь ещё тренируется и фонематический анализ (буквы в слове стоят в определённой последовательности).

Игра 7. «Волшебный мешочек» - ребёнок на ощупь определяет пластмассовые (металлические) буквы. Ребёнок указкой рисует букву в воздухе, а взрослый угадывает её (и наоборот). Можно «рисовать» буквы на спине, угадывать по словесной инструкции – «Эта буква овальной формы», «Эта буква состоит из двух скрещенных под наклоном линий» и т. д.

Упражнение 8. «Буквы-сестрички» - найди все одинаковые буквы. О — обведи в кружок, У — в квадрат, И — подчеркни.

О и У о И и у У О И

Рисунок 3.4 – Стимульный материал к упражнению

Игра 9. «Сделай буквы» - какие буквы можно сделать из этих заготовок?

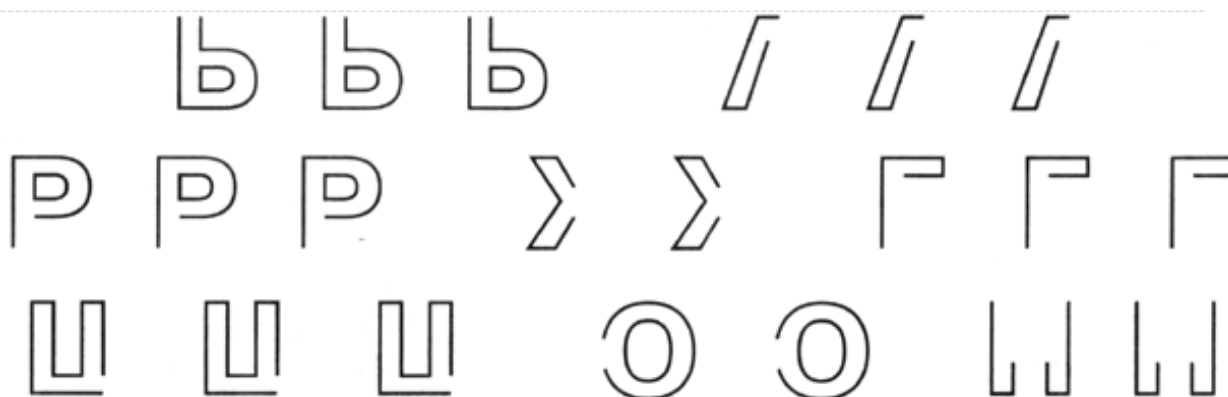


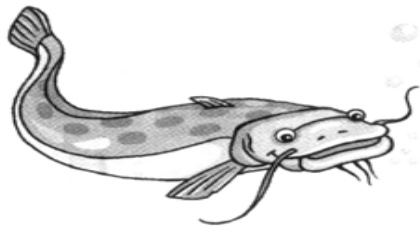
Рисунок 3.5 – Стимульный материал к упражнению

Упражнение 10. «Превращения» - переделай одни буквы в другие: Ь —> Б, Е —> Ё, И —> Й, О —> Ю, Р —> В.

Р О Е И О Р
О Е Ь Е И

Рисунок 3.6 – Стимульный материал к упражнению

Упражнение 11. «Пляшущие буковки» - подчеркни «правильные» буквы и прочти слово.



С О О З М

Рисунок 3.7 – Стимульный материал к упражнению
Упражнение 12. «Неправильная буква»-исправь одну букву и прочти слово.



Рисунок 3.8 – Стимульный материал к упражнению

13. Игра «Пуговки». Какие буквы можно получить, если поразному пришить пуговицы?



Рисунок 3.9 – Стимульный материал к упражнению

14. Игра «Коврики». Какие буквы ты видишь?

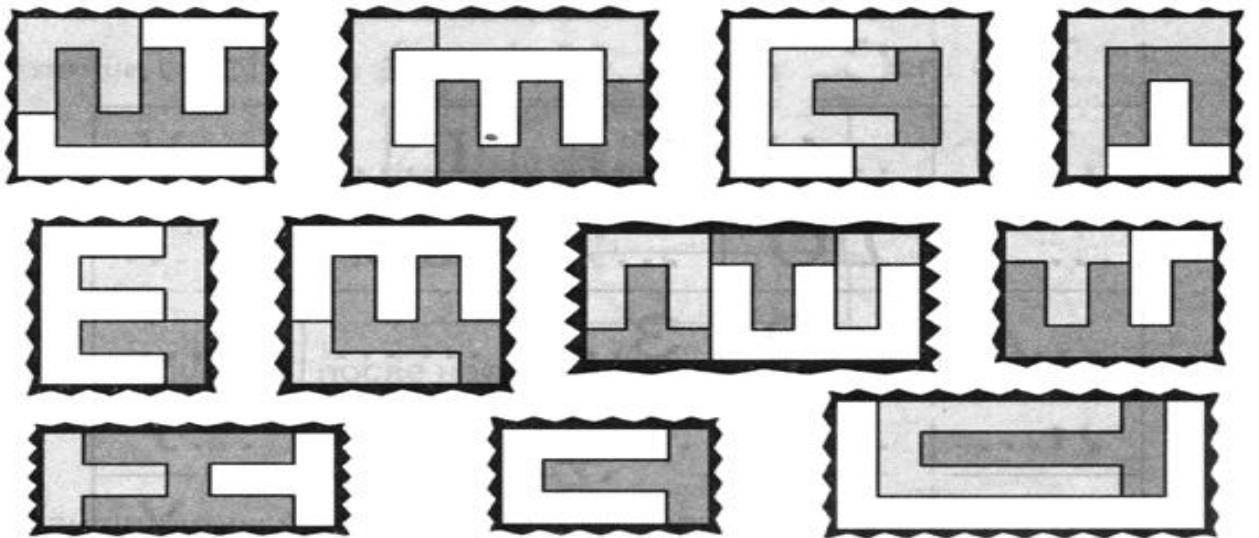


Рисунок 3.10 – Стимульный материал к упражнению

15. «Правильные» буквы» -подчеркни правильные и зачеркни неправильные буквы.



Рисунок 3.11 – Стимульный материал к упражнению

Игры со слогами.

Упражнение 1. «Слоговые дорожки» - могут быть разнообразно и оригинально оформлены, в игровой форме («Горы», «Парашютист», «Бабочка», «Шар сдувается», «Цветка», «Звезда» и др.)



Рисунок 3.12 – Стимульный материал к упражнению

Упражнение 2. Слоги с «окошками», с движущимися полосками и т. д. «Узнай буквы и составь слог».



Рисунок 3.13 – Стимульный материал к упражнению

Упражнение 3. «Цветы» (чтение слогов на лепестках)

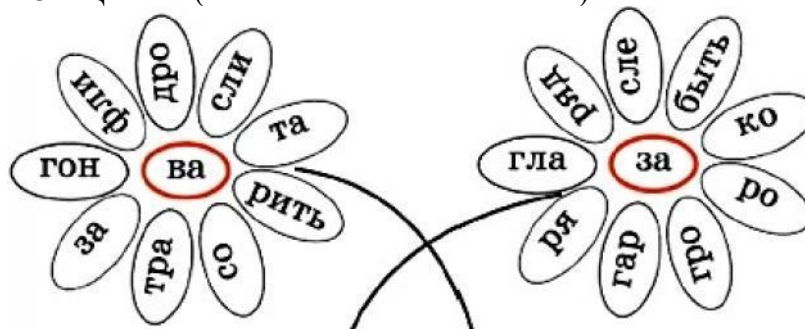


Рисунок 3.14 – Стимульный материал к упражнению

Упражнение 4. «Слова рассыпались на слоги».

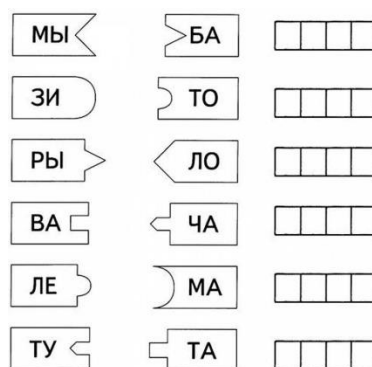


Рисунок 3.15 – Стимульный материал к упражнению
Упражнение 5. «Соедини слоги в слова».

★ СОБЕРИ СЛОВО ПО КАРТИНКЕ И СЛОГАМ

1	БА	КОС	ФРУКТ
	СА	МОН	
	КО	НАН	ОРЕХ
	ЛИ	ВИ	
	АР	РЕЦ	ОВОЩ
	ВИШ	ЛАТ	
	ГО	РОХ	ЯГОДА
	КИ	БУЗ	
	ПЕ	НЯ	

Рисунок 3.16 – Стимульный материал к упражнению
Упражнение 6. Для развития боковых полей зрения игры – «Пирамида» - глядя на цифру посередине, прочитайте слово из «удаляющихся» от центра слогов, «Точка в центре» - не отрывая глаз от точки, найти определённую букву по инструкции педагога.



Рисунок 3.17 – Стимульный материал к упражнению

На начальном этапе овладения чтением, некоторые дети затрудняются не только в слогослиянии, но и в делении слов на слоги. Это создаёт определённые трудности в чтении. Для преодоления этого препятствия можно использовать:

Упражнение 7. Цветовую маркировку слогов. Например: Наступила зима. Валя и Саша лепят снеговика. (На карточке выделенные слоги обозначаются другим цветом, например синим)

Упражнения 8 по делению слов текста на слоги. Ребёнку предлагается вертикальными линиями разделить все слова на слоги.

Упражнение 9. Чтение слоговых таблиц (по Калининой, Гегелия) – требования: шрифт крупный и чёткий, на первых порах гласные можно выделять красным цветом. В

таблицах есть значки-подсказки – дуга – согласная с последующей гласной. Точка – это или гласная без предшествующей согласной, или согласная, или согласная с мягким знаком. Таблицы идут по принципу «от простых к сложным», их можно даже назвать «языколомательными», но если ребёнок освоит их, то в дальнейшем сможет читать самые длинные и сложные слова.

Рекомендации: не следует переходить к следующей таблице, если не отработано чтение предыдущей. При чтении таблиц нужно чётко объяснить ребёнку, что дуга – это слитное чтение двух букв (проводить по дуге указкой), а точка – добавление отдельной буквы и остановка движения. Читать можно по строчкам и по столбикам.



Рисунок 3.18 – Стимульный материал к упражнению

Упражнение 10. «Какой слог лишний» - перед ребёнком карточки со слогами, например: КА, ТА, НУ, ПА. Ребёнок объясняет, что лишний слог НУ, т.к. все остальные с гласной А.

Упражнение 11. «Подскажи конец слова» – перед учащимися на столе 3 – 4 карточки со слогами. Например: ТА, НА, РА, СА. Взрослый произносит слово, не договаривая последний слог. Ребёнок должен найти и прочитать конец слога (воро-ТА, боро-НА, кварти-РА, поло-СА). (Словный материал в брошюре Калининой, с. 10)

Упражнение 12. Ребёнку последовательно демонстрируются поодиночке карточки со слогами, из которых он мысленно должен составить слово. При этом каждая следующая карточка закрывает предыдущую. Начинать следует с двусложных слов, постепенно их удлиняя. Аналогичная игра «Цепочка слов», когда последний слог предыдущего слова является первым слогом последующего.

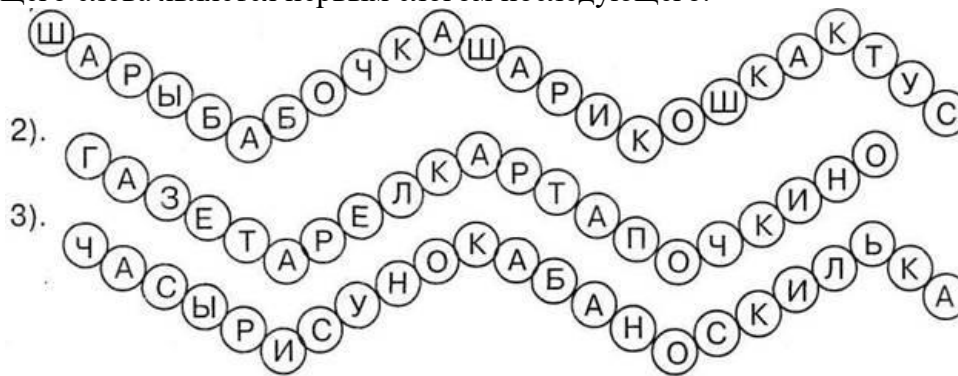


Рисунок 3.19 – Стимульный материал к упражнению

Упражнение 13. Синтез слов из слогов при одном постоянном и одном сменяющемся слоге:

РО - (СА, ЖА, МА, ТА, ЛИ, ЗА, ГА) ВОЗ – (ДУХ, РАСТ, ЧИК)
 (БАЛ, БУЛ, БАН, БЕЛ, ПИЛ) – КА КА- (БАН, ЛАЧ, МЕНЬ, МИН, РАСЬ)

14. Игра «Помоги Незнайке»: «Незнайка перепутал местами слоги. Помоги ему составить слово!»: КА-МУ (мука), ЛО-МО-КО (молоко) и т.д.

Упражнение 15. Распутай слоги. Выпиши слоги в клетки и прочитай слова, которые у тебя получились.

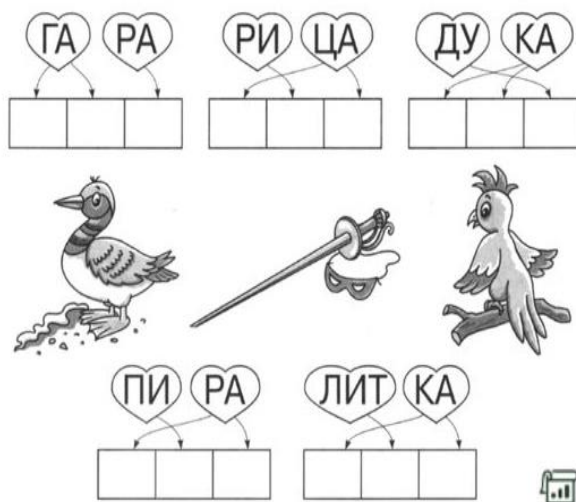


Рисунок 3.20 – Стимульный материал к упражнению

Упражнение 16. Составь слово из слогов. В этой игре картинки не потребуются. Разрежьте двусложное слово на слоги, например: РУ, КА. Предложите ребенку собрать слово из слогов, последовательность он определяет сам. У ребенка может получиться и КАРУ, и РУКА. Чтобы выбрать правильную последовательность слогов, ребенок осмысливает их сочетание. В дальнейшей работе можно перейти к игре с трехсложными словами, например: МО-ЛО-КО (у ребенка могут получиться варианты: КОЛОМО, КОМОЛО, ЛОКОМО, ЛОМОКО, МОКОЛО), или ДО-РО-ГИ (могут получиться "слова": ГИРОДО, ГИДРО, РОГИДО, РОДОГИ, ДОГИРО).

Упражнение 17. Другой вариант игры: нужно соединить слоги, подобрав половинок фигурок; провести линии и прочесть получившиеся слова:



Рисунок 3.21 – Стимульный материал к упражнению

Упражнение 18. Читай чётко слоги и слоговые ряды:

ам	от	уп	ла	су	бо
ат	ок	ум	ра	му	по
ак	ом	ут	ма	жу	то

Что ты прочитал? Прочитай еще раз: сначала прямые слоги, затем – обратные; все слоги построчно; 1, 3, 5 столбик – сверху вниз; 2, 4, 6 – снизу вверх; все столбики построчно справа налево.

Чётко прочитай

А	У	Э			
↓	↓	↓			
О ↔	К ↔	У	А ↔	Ч ↔	И ↔
↓	↓	↓	Ё ↔	С ↔	Е
Ы	Е	О			

Что ты прочитал? Сначала прочитай обратные слоги, затем – прямые.

Упражнение 19. Составь из разрезной азбуки слоги парами. Прочитай их чётко и ясно.

Ар – ра	ос – со	ич - чи
Ул – лу	аш - ша	ец - це
Кро – орк	дла – адл	стра - астр
Зли – изл	кси - иск	скры - ыскр

Упражнение 20. «Закончи слово».

Для этой игры потребуются любые картинки (от лото, из журналов, открытки). К картинкам присоединяются (приклеивается, на скрепку) начала слов, обозначающих предметы, на них изображенные. Окончания слов раскладываются перед ребенком. Нужно подобрать соответствующее окончание. Не забудьте о лишнем варианте окончания!

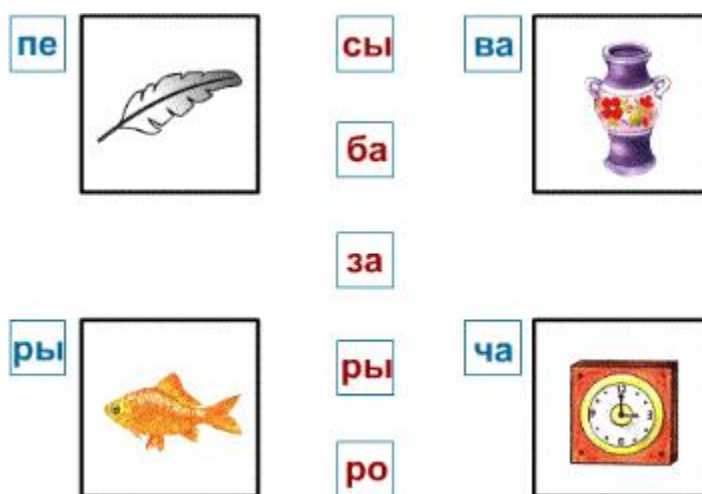


Рисунок 3.22 – Стимульный материал к упражнению

Другой вариант задания: подобрать к первому слогу подходящий второй из двух предложенных вариантов. Например: соедини правильно слоги, отгадай имена детей.

Упражнение 21. «Прочитай слово по его половинке». Упражнения, аналогичные узнаванию букв и чтению слогов по их половинкам, способствуют профилактике различных ошибок при письме. Ребенок читает слово по его верхней или нижней половине, затем находит вторую половину, соединяет и проверяет правильность выполнения задания. Чтобы упражнение было более интенсивным, не забывайте о лишних ответах (добавляйте одну непарную половину слова). Если ребенку трудно читать целое слово по его половине, то для начала можно предлагать вариант слов со «стертыми» («недописанными») буквами.

РОТ КРОТ РАД

Рисунок 3.23 – Стимульный материал к упражнению

Упражнение 22. «Изографы». Изограф – это картинка, выполненная всеми буквами слова, эту картинку обозначающего. Расположение букв напоминает изображение того предмета, о котором идет речь. При отгадывании изографа ребенок ориентируется на изображение, затем проверяет соответствие набора букв предполагаемой отгадке.

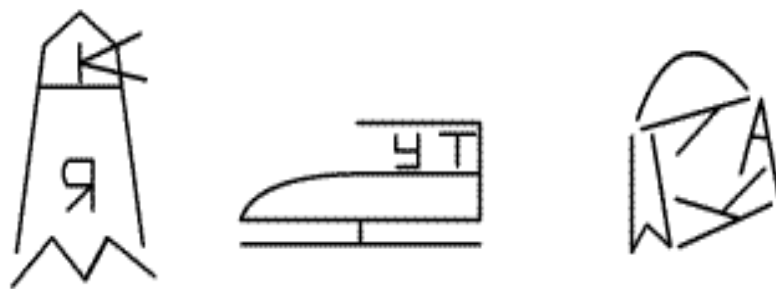


Рисунок 3.24 – Стимульный материал к упражнению

Упражнение 23 «Пирамидка». Детям бывает сложно прочесть длинные слова, в этом случае поможет следующий прием: разделите слово на слоги, запишите слоги в виде пирамидки: последний слог на первой строчке, далее предпоследний слог и т.д. Ребенок вначале читает верхний слог, другие слоги прикрыты. После этого вы открываете вторую строчку, и ребенок читает слоги на ней и т.д. Пока ребенок не прочтает все слово.

СИТ
СО-СИТ
ЛЕ-СО-СИТ
ПЫ-ЛЕ-СО-СИТ
ПЫЛЕСОСИТ

Такой способ чтения исключает неправильное «додумывание» слова. Сравните: если читать слово, прибавляя по одному слогу, начиная с начала, ребенок, скорее всего, не дочитает слово до конца, а догадается об окончании слова (ПЫ, ПЫ-ЛЕ, ПЫЛЕ-СО, ПЫЛЕСОС? ПЫЛЕСОСИЛА? ПЫЛЕСОСИЛИ?).

Упражнение 24. Прочитайте с конца. Вначале просим ребенка прочесть набор букв АКШУБАБ. Спрашиваем: «Будет ли считаться словом данный набор? А если прочесть наоборот?». Читаем наоборот: БАБУШКА.

Упражнение 25. «Лесенка».

га
газ
град
город
глобус
границ

Упражнение 25. «Превращение слов – волшебная цепочка».

1. Измените одну букву: дом – том – ком – лом – сом; дом – дол – дог – Дон; дом – дым.

2. Как можно превратить дым в пар? /Дым – дам – дар – пар

Упражнение 26. «Геоборды». В большие расчерченные квадраты впишите по горизонтали и вертикали слова, относящиеся к какой-либо общей теме (овощи, фрукты, дом, школа, игрушки, имена...). Клетки, оставшиеся пустыми, заполните любыми буквами. Ребенку нужно найти и прочесть слова, которые вы "спрятали". Если ребенку сложно искать слова по теме, попросите находить называемые или загадываемые вами слова ("Найди слово РУСАЛОЧКА", "Найди имя героя, который живет на крыше"). Задание развивает осмысленность чтения, так как кроме слов-отгадок ребенок может увидеть в таблице и бессмысленные слова - АМАЛЬ, ЛЯБА, ОЛАБ и др.

Сказочные герои

К О Л О Б О К А Й Д
А Д И Л А П О Т Ь Ю

Р	У	С	А	Л	О	Ч	К	А	Й
А	Р	А	Б	Д	А	Д	О	Н	М
Б	Е	Л	К	А	Щ	У	К	А	О
А	М	А	Л	Ь	В	И	Н	А	В
С	А	Л	Ё	Н	У	Ш	К	А	О
Д	Р	А	К	О	Н	К	О	Т	Ч
Е	Ь	К	А	Р	Л	С	О	Н	К
Л	Я	Б	А	З	И	Л	И	О	

Упражнение 27. «Чтение слов разной слоговой структуры или игра «ЛЕСЕНКА».

АМ
САМ
СВОЙ
ВЫБОР
ВОСЕМЬ
ДЕВУШКА
КАЧЕСТВО
СТРОИТЕЛЬ
ОГРАБЛЕНИЕ
КРАЕВЕДЕНИЕ

1. Прочти, спускаясь сверху вниз, входящие в неё слова.
2. Если встретил непонятное слово, остановись, узнай значение этого слова
3. Если встретил слово, которое тебе трудно прочитать целиком, остановись и подели его на слоги.
4. Найди «ХИТРЫЕ» буквы и подчеркни их.
5. Теперь прочитай «ЛЕСЕНКУ» снизу вверх.
6. Прочитай слова, соответствующие определенной слоговой структуре.
 Например: согласный + согласный + согласный + гласный.

7. Прочитать слова с ударением на первом слоге, втором, третьем.

Упражнение 28. «Подбери к слову схему».

ПИОН	$\cap \vee \cap \vee$
РОЗА	$\vee \cap \vee \cap \cap$
АСТРА	$\cap - \vee$
ГВОЗДИКА	$\cap \cap$
НАРЦИСС	$- \vee \vee \cap$

Подобные упражнения развивают звуко- слоговой анализ слов, внимания. Когда у детей автоматизировано чтение слогов разной структуры следует и усложнить речевой материал.

Упражнение 29. «Чтение однокоренных слов».

Дает возможность детям не только совершенствовать навык чтения, но и восполнять пробелы в развитии лексического запаса слов. Для разнообразия это задание можно выполнять с раздаточным материалом., состоящим из набора слов с похожим

звучанием. Детям предлагают карточки со словами, их необходимо разложить на два столбика по смыслу.

ГОРА	ГОРЕ
ГОРКА	ГОРЬКО
ГОРНЫЙ	ГОРЮШКО
ГОРУШКА	ГОРЕВАТЬ
ГОРИСТЫЙ	ГОРЕМЫЧНЫЙ
ПРИГОРОК	ПРИГОРЮНИЛСЯ

Упражнение 30. «Помоги ёжику и белочке собрать грибы и ягоды».

Обведи предметы, на которых написаны слоги типа ССГ синим цветом, а слоги типа ГСС – красным.

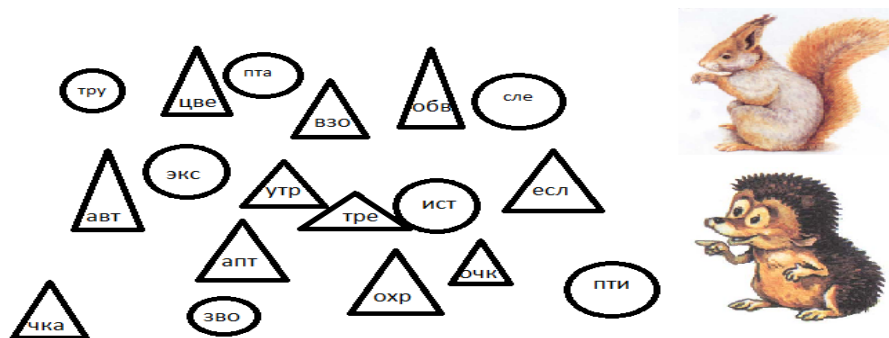


Рисунок 3.25 – Стимульный материал к методике

Упражнение 31. «Собери морские звезды». Составь слова из слогов и обведи их разными цветами. Речевой материал: кит, дельфины, акула, медуза, осьминог, черепаха.

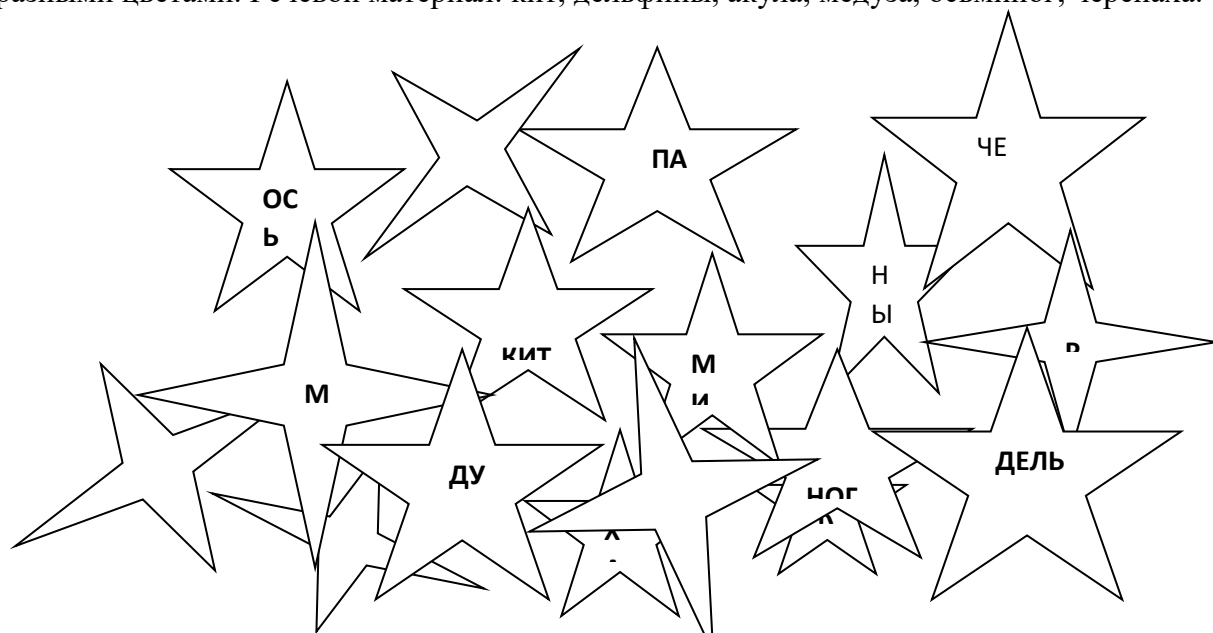


Рисунок 3.26 – Стимульный материал к методике

Упражнение 32. «Доберись до острова сокровищ». Составь слова и закрась их соответствующими цветами

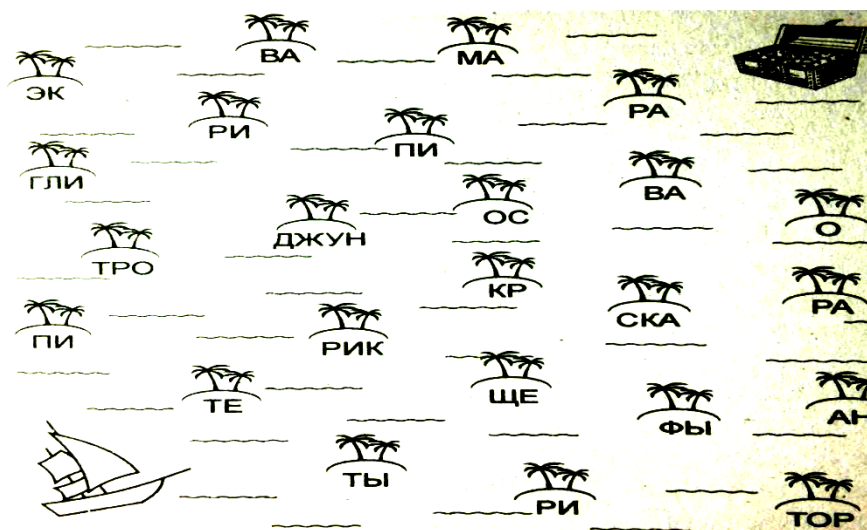


Рисунок 3.27 – Стимульный материал к методике

Речевой материал: материк, острова, океан, экватор, рифы, скалы, пещера, пираты, джунгли.

Упражнение 33. Составь слова и соедини их с картинками.

ЛИ МА НА	<input type="text"/>	
НА СМО РО ДИ	<input type="text"/>	
НИ КА БРУС	<input type="text"/>	
ЛЯ ЗЕМ КА НИ	<input type="text"/>	
ЖЕ Е КА ВИ	<input type="text"/>	
НИ КЛУБ КА	<input type="text"/>	
НА БИ РЯ	<input type="text"/>	

Рисунок 3.28 – Стимульный материал к методике

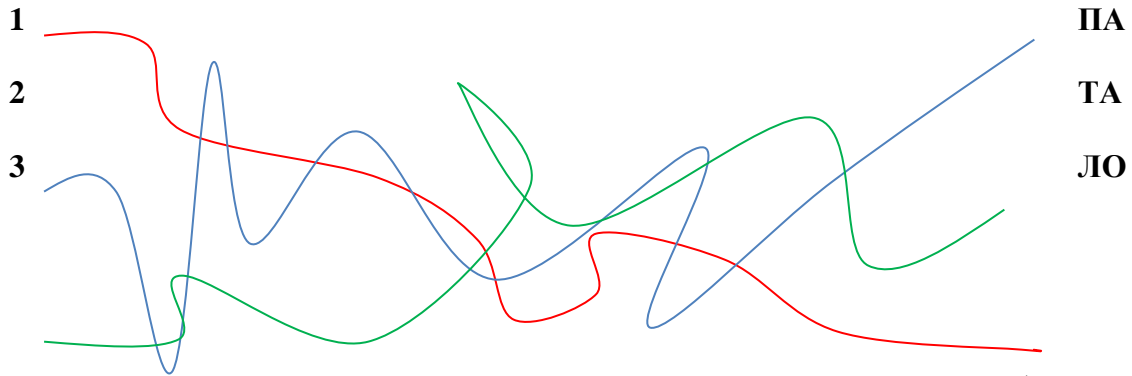
Упражнение 34. Составь и прочитай слова. Назови сначала предметы, потом слова-признаки, затем слова-действия.

ПИ		ЩУ		ЧКА
СВИ		ЩУ		ПАТЬ
ПРОТА		ЩУ		ПАЛЬЦА
ШУ				ДИЩЕ
ШЕП				ЩУ
Й				ДЕСНЫ
ОТВЕ				ЩУ

Упражнение 35. Соедини слоги и прочитай сначала названия фруктов, а потом овощей. Затем составь с двумя образованными словами словосочетания, используя подходящее по смыслу слово-признак или слово-действие из первого задания

ДЫ	ОГУ	НЯ	РЕЦ	БА	ША
НАН	ГРУ	ВА	МОН	СЛИ	ЛИ
НЯ	ВА	ТЫК	ВИШ	ПА	РЕ

Упражнение 36. Прочитай слово, соединив слоги по порядку.



Упражнение 37. Что записано в рамочках? Прочитай слоги. Выбери в каждой рамочке нужные слоги для составления слова. Запиши составленные слова в тетрадь. Выдели в каждом слове ударный слог.

БАК, ЛА, РЫ

КА,ЛО, РО, СО

РЮ, ЧИ, КЛЮ

ЛО,КО,РО, МО

Упражнение 38. Прочитай слоги и составь из них слова, соединив слоги стрелочкой.

ФАН	ПОТ
ФЛА	ЗАК
КАП	МАН
РЮК	КАН
КАР	ТОР
ГОР	ТУК
ДОК	ЖОК
ФАР	ШОК
БАЛ	КОН
КОМ	ТИК

An arrow points from the word 'ФАН' to the word 'ТИК'.

Упражнение 39. Внимательно рассмотри картинки и схемы. Подбери картинки к схемам и докажи, что ты правильно выполнил задание.

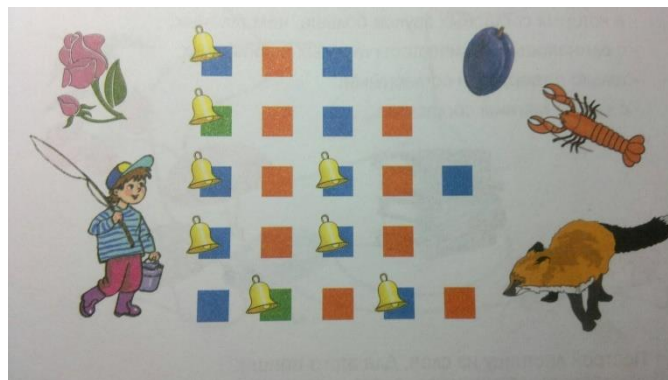


Рисунок 3.29 – Стимульный материал к методике

Упражнение 40. Прочитай внимательно слова и объясни их значение. Вставь в эти слова согласную букву Л. Как изменилось значение слов?

СОН ГАЗ КУБ КОК ПОТ СОВА

Упражнение 41. Пройди лабиринт, собрав все буквы. Какие слова у тебя получились? Запиши эти слова в тетрадь, поставь ударение.

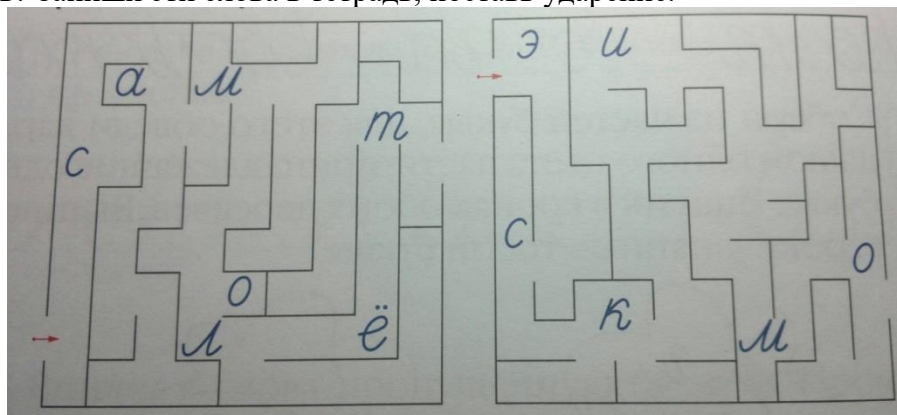


Рисунок 3.30 – Стимульный материал к методике

42. Игра «морской бой».

Цель: учить детей ориентироваться на плоскости, совершенствовать умение воспроизводить слог как целостную единицу чтения, развивать слоговой анализ и синтез слов, формировать активный и пассивный словарь учащихся. Детям предлагается игровое поле, на которых изображены корабли с написанными на них слогами: учитель называет место на поле, дети отыскивают его и называют написанный на нем слог, при необходимости анализируют его. Если корабли называть в определенной последовательности, то из слогов можно составить слова. Для этого названные слоги выписывают, а затем синтезируют. Чтобы слова получались легко, необходимо называть сначала слоги одного слова, затем другого.

Речевой материал к игре «Морской бой»

Учитель
 Е-1, Д-7, А-9
 Е-8, Ж-4
 В-8
 Б-4, К-7
 К-5, А-7
 З-5, А-1
 Ж-7, Г-2, З-3
 Ж-10, И-3
 И-8, Д-3
 Е-5, Б-6,
 Г-10, Б-2
 И-6, Д-9

Учащиеся
 ТАН, КА, ПИ- КАПИТАН
 СКОЙ, МОР- МОРСКОЙ
 ПОРТ
 РЕГ, БЕ- БЕРЕГ
 ЯК, МА- МАЯК
 ПРО, ЛИВ- ПРОЛИВ
 РАБ, КО, ЛИ- КОРАБЛИ
 РОД, ГО- ГОРОД
 СИР, БУК- БУКСИР
 БУХ, ТА- БУХТА
 РОМ, ПА- ПАРОМ
 ШТУР, ВАЛ- ШТУРВАЛ



Рисунок 3.31 – Стимульный материал к методике

43. Игра - лото «Корень слова»

Цель: научить детей читать слова, выделять корень, находить однокоренные слова. Развивать орфографическую зоркость. Обогащать активный и пассивный словарь школьника. Детям предлагаются карточки, например, со словами:

Зимовать	Бесцветный	Перелетные
Сторожка	Летние	Заморозки

Учитель достает из мешочка маленькие карточки, на которых написаны слова, например: мороз, свет, голод, летать, сторожил, зима, цветной и другие. Дети читают слово, выделяют в нем корень и находят однокоренное слово на своих карточках. Если слово найдено, ученик называет его и накрывает фишкой. Выигрывает тот, кто не пропустил не одного слова. Еще один интересный прием – это нахождение слов среди других букв:

ЛПОАРКНЕГДИВАНШДЕЛВКЕНКРОВАТЬЦИКЛОД
РОАТСКАСТРЮЛЯЭВХАЖКЕДЖИМОЗЕРКАЛОБТИ
ТУМБОЧКАПИСЕТИКРЮБЛЕВИЛКАТЕРСИМЫВА

В этом упражнении слова могут быть подобраны на одну или две лексические темы.

Более сложное упражнение- нахождение слов в квадрате заполненном буквами. В квадрате слова расположены не только по горизонтали, но и по вертикали. Выполняя эти задания можно предложить детям подчеркнуть найденные слова, выписать их и разделить на слоги, распределить на группы по теме.

Т	Р	А	М	В	А	Й	Ш	Ю	О	Р	М
Р	А	М	А	Ш	И	Н	А	М	В	Ц	З
О	Б	М	О	Ш	И	Н	В	Ш	Л	Т	И
Л	Ф	У	А	Р	О	Л	Т	Х	Ь	Э	Д
Л	Я	Й	Ё	П	А	Р	О	Х	О	Д	В
Е	С	К	Г	П	А	М	Б	Х	О	Д	Щ
Й	У	А	Е	Р	О	Ж	У	Г	О	Л	Ш
Б	О	Т	П	Ч	Я	Э	С	Д	Ж	Ф	Й

У	Г	Е	И	Х	В	С	А	М	О	Л	Ё	Т
С	Е	Р	В	К	А	П	Т	Р	О	Г	Л	У

Аналогично выполняется задание «Найди буквосочетания или слова, которые написаны до черты» это задание можно выполнять на время.

ЛЕС	СЕЛ	СЛЕ	ЛЕС	ЕСЛ	СЛЕ	ЛЕС	СЛЕ
ТИР	РИТ	ТРИ	ТИВ	БИТ	ТИР	ТРИ	ТИР
ЗАЛ	ЗАЛ	АЗЛ	ЗАЛ	ПАЗ	ЗАП	ЗАЛ	АЛЗ
СУК	СКУ	СУК	КУС	УКС	СУК	БУК	КОУ
ПРИ	ИРП	РИП	РПИ	ВРИ	ПРИ	ПРИ	ЛРИ

Работа на уровне слов, предложений. Автоматизация слогослияния.

Упражнение 1. Чтение слов, отличающихся одной – двумя буквами. Столбики таких слов легко прочитываются детьми, и так каждый раз слово изменяется только при помощи одной буквы. После чтения столбика нужно спросить у ребёнка, какое из прочитанных сочетаний не является словом, не имеет смысла, чем слова отличаются друг от друга. Можно выложить несколько слов из букв разрезной азбуки.

Эффект обучения будет лучше, если обучающий нарисует (напечатает) каждый столбик печатными буквами на отдельном листе бумаги крупным шрифтом.

ЛАК	ПАР	СОК	ДОН	СОМ	ВОТ	МОЛ
РАК	БАР	ТОК	ВОН	СОН	ВОН	ПОЛ
БАК	ВАР	ДОК	СОН	СОТ	ВОЛ	ТОЛ
МАК	МАР	РОК	КОН	СОК	ВОЗ	КОЛ
ВАК	ДАР	КОК	ЗОН	СОР	ВОД	ГОЛ
ТАК	ШАР	БОК	ТОН	СЫР	ВОР	ВОЛ
КАК	ЖАР	ЦОК	БОН	ДЫР	ВОМ	ЗОЛ

ДЕНЬ	ОСЬ	КОРЬ	РУЛЬ	МОЛЬ	ВЫТЬ
ПЕНЬ	РУСЬ	ХОРЬ	НУЛЬ	НОЛЬ	РЫТЬ
ЛЕНЬ	ГУСЬ	ЯКОРЬ	КУЛЬ	ЗОЛЬ	ДЫТЬ
ОЛЕНЬ	РЫСЬ	УГОРЬ	МЫЛЬ	РОЛЬ	НЫТЬ
ОСЕНЬ	ЛЯСЬ	УВОРЬ	ПЫЛЬ	СОЛЬ	БЫТЬ
ЗЕЛЕНЬ	ВЕСЬ	ХВОРЬ	БЫЛЬ	ТОЛЬ	МЫТЬ
РЕМЕНЬ	ПЕСЬ	БОЛЬ	ГОЛЬ		
РЕВЕНЬ	СПЕСЬ	РЕВЕТЬ			

Упражнение 2. Чтение столбиков слов с одинаковыми гласными. Перед чтением каждого столбика дать ребёнку следующее задание:

- запомнить как можно больше слов;
- запомнить гласные в словах.

После чтения можно выложить эти слова из букв разрезной азбуки (по памяти).

МАМА	САДЫ	ЛУНА	НОСЫ	РАКИ	МИНА
ПАПА	РАДЫ	ЛУПА	КОСЫ	ЛАКИ	ЛИПА
БАБА	РАМЫ	РУКА	РОСЫ	МАКИ	КИПА
ВАТА	ЛАПЫ	МУКА	РОЗЫ	БАКИ	КИСА
ЛАПА	ВАЗА	ГУБА	ВОЗЫ	ШАГИ	ЛИСА
ПАРА	ФАРЫ	ДУГА	ВОРЫ	ШАЛИ	ПИЛА

РАМА	ДАРЫ	ДУМА	НОТЫ	ЖАЛИ	СИЛА
РАНА	ШАРЫ	КУМА	ДОТЫ	ПАЛИ	БИЛА
МЫЛИ	ВИЛЫ	ГАЛЯ	МЕРА	ГОРА	ПАНАМА
БЫЛИ	ПИЛЫ	ВАЛЯ	СЕРА	КОРА	ПАЛАТЫ
ВЫЛИ	ЛИСЫ	ВАНЯ	ВЕРА	НОРА	САЛАТЫ
БЫКИ	ЛИПЫ	ТАНЯ	ПЕЛА	ПОРА	ХАЛАТЫ
РЫЛИ	КИТЫ	БАНЯ	СЕЛА	ОПОРА	НАГАНЫ
НЫЛИ	НИВЫ	ВАРЯ	ВЕНА	ШПОРЫ	ЗАВАЛЫ
ДЫНИ	СИЛЫ	НАДЯ	ЛЕНА	ШТОРЫ	БАЗАРЫ
МЫШИ	МИЛЫ	ВАДЯ	ГЕНА	СТОНЫ	

ВОРОНЫ	ЛАВОЧКА	ВОРОНКА	ПАШНЯ	НЁС
ПОРОДЫ	ЛАПОЧКА	КОЛОНКА	БАШНЯ	СНЁС
БОРОДЫ	ПАПОЧКА	КОРОБКА	КАПЛЯ	ВЁЗ
ДОЗОРЫ	ШАПОЧКА	КОРОВКА	ЦАПЛЯ	СВЁЗ
ГОВОРЫ	ПАЛОЧКА	ПОГОДКА	САБЛЯ	МЁЛ
ДОХОДЫ	ПАРОЧКА	ПОХОДКА	МАРЛЯ	СМЁЛ
ПОХОДЫ	СОЛОНКА	ВАФЛЯ	ВЁЛ	
МОЛОДЫ	СОЛОМКА		СВЁЛ	
ВОЛОСЫ				
ПОКОСЫ				

Нужно помнить, что без умения прогнозировать в процессе чтения нельзя добиться достаточно быстрого темпа чтения. Прежде всего, следует тренировать детей в узнавании звуко-буквенного образа слова, ориентируясь лишь на отдельные его элементы. Следующие виды упражнений преследуют эту цель. Кроме того, подобные упражнения обеспечивают высокую мыслительную активность в процессе обучения чтению, расширяется и уточняется словарный запас, прививаются навыки словообразования и словоизменения, воспитывается орфографическая зоркость, отрабатывается подвижность артикуляционного аппарата. Слова во всех упражнениях следует произносить согласно написанию (по орфографическим нормам), чётко произнося каждый звук, но не по слогам, а вместе. После прочтения столбика слова сопоставляются, выясняется из звуко-буквенный состав, сходство и различие, значение слов.

Упражнение 3. Чтение столбиков слов с одинаковой концовкой.

- МКА	- НКА	- ЗКА	- АЛКА	- ОДКА
РАМКА	СПАЛЕНКА	БЛУЗКА	ПАЛКА	ЛОДКА
НЕМКА	СНЕЖИНКА	ЗАМАЗКА	ФИАЛКА	ЯГОДКА
ЛОМКА	КОРЗИНКА	ЖЕЛЕЗКА	ЗАКАЛКА	БОРОДКА
СУМКА	КРУПИНКА	НАРЕЗКА	ГАДАЛКА	ПОХОДКА
ДЫМКА	ТРОСТИНКА	БЕРЁЗКА	ГАЛКА	ВЫХОДКА
КРОМКА	ИЗЮМИНКА	ПОВОЗКА	СВАЛКА	ПОГОДКА
ЛАКОМКА	СКОТИНКА	ПОВЯЗКА	РУСАЛКА	НАХОДКА
ВЫДУМКА	ПАУТИНКА		ВЕШАЛКА	ПРОВОДКА
СОЛОМКА	БОРОДЁНКА		СКАЛКА	
	СЕСТРЁНКА			
- ИЧКА	- ЛЬКА	- АЧКА	- ЕЧКА	- ОЧКА
СПИЧКА	САБЕЛЬКА	ДАЧКА	ПЕЧКА	БОЧКА
ПТИЧКА	НЕДЕЛЬКА	ПАЧКА	РЕЧКА	ДОЧКА
ЛИСИЧКА	ЗЕМЕЛЬКА	ТАЧКА	ГРЕЧКА	УДОЧКА
СИНИЧКА	ШИНЕЛЬКА	ПРАЧКА	СВЕЧКА	КАЧКА
ВОДИЧКА	ТУФЕЛЬКА	РЫБАЧКА	ОВЕЧКА	ЛОДОЧКА
РЕСНИЧКА	СОСУЛЬКА	ЗАДАЧКА	АПТЕЧКА	ЛАВОЧКА

РУКАВИЧКА МОСКВИЧКА ПУГОВИЧКА ЛУКОВИЧКА СТРАНИЧКА СЕСТРИЧКА	СВИСТУЛЬКА	КАЗАЧКА СОБАЧКА БОГАЧКА СИЛАЧКА	НОЖЕЧКА ДОЧЕЧКА КОШЕЧКА	ДЕВОЧКА БАБОЧКА ОШИБОЧКА КОЛБОЧКА ТРУБОЧКА УЛЫБОЧКА БУЛАВОЧКА
--	------------	--	-------------------------------	---

- ОЧКА ЁЛОЧКА БЕЛОЧКА ДУДОЧКА ВАЗОЧКА ДЫРОЧКА ВИЛОЧКА ГРЯДОЧКА СЕЛЁДОЧКА	- ОЧКА УЛОЧКА БУЛОЧКА ЛАПОЧКА ПОЛОЧКА КОЗОЧКА РОЗОЧКА ГАЛОЧКА ПАЛОЧКА	- ИНА МИНА ГЛИНА ОСИНА КАБИНА ДУБИНА РЫБИНА ЖАДИНА КАЛИНА	- ОТА НОТА ОХОТА ВОРОТА РАБОТА ВЫСОТА ТЕПЛОТА КРАСОТА ПУСТОТА	- НЬКА ЛИПОНЬКА КИСОНЬКА ЛИСОНЬКА ДОЧЕНЬКА НОЧЕНЬКА РУЧЕНЬКА РЕЧЕНЬКА СТУПЕНЬКА
---	--	--	--	--

- НИК ВЕНИК ЧАЙНИК ЛЕДНИК ДНЕВНИК СВЯЗНИК САДОВНИК ПРОВОДНИК	- ЧЕК ЛЕСОЧЕК ПЕСОЧЕК СЫНОЧЕК ЩЕНОЧЕК ТЕНЁЧЕК ПЕНЁЧЕК ВЕНИЧЕК	- НОЙ РЕЗНОЙ ЗУБНОЙ ГУБНОЙ ГЛАЗНОЙ СВЯЗНОЙ ОЗОРНОЙ ЗАВАРНОЙ	- ВЫЙ РЕЗВЫЙ ЛЕДОВЫЙ МЕДОВЫЙ РИСОВЫЙ КРАСИВЫЙ ПУГЛИВЫЙ БЕРЕЗОВЫЙ	- ЧНЫЙ ДАЧНЫЙ УДАЧНЫЙ МРАЧНЫЙ ТАБАЧНЫЙ КУЛАЧНЫЙ ЛОДОЧНЫЙ БРУСНИЧНЫЙ
--	---	---	--	---

- РНЫЙ СОРНЫЙ СПОРНЫЙ ОПОРНЫЙ ЯКОРНЫЙ УЗОРНЫЙ ДОЗОРНЫЙ МОТОРНЫЙ АЖУРНЫЙ ДЕЖУРНЫЙ	- ЛЬНЫЙ БАЛЬНЫЙ ОВАЛЬНЫЙ СИЛЬНЫЙ ВОЛЬНЫЙ ПЫЛЬНЫЙ МЫЛЬНЫЙ САЛЬНЫЙ ПРАВИЛЬНЫЙ ЗЕРКАЛЬНЫЙ	- ЁНОК УТЁНОК ГУСЁНОК ЛИСЁНОК ОРЛЁНОК КОТЁНОК ТЕЛЁНОК СЛОНЁНОК ЖЕРЕБЁНОК ТИГРЁНОК	- ТЕЛЬ КИТЕЛЬ МЕТЕЛЬ ЖИТЕЛЬ ЗРИТЕЛЬ УЧИТЕЛЬ ЧИТАТЕЛЬ ВОДИТЕЛЬ РОДИТЕЛЬ ЛЮБИТЕЛЬ	- НИЕ ПЕНИЕ ЗРЕНИЕ ЧТЕНИЕ ЗДАНИЕ ЗНАНИЕ ЗВАНИЕ КИПЕНИЕ РАСТЕНИЕ НАСЕЛЕНИЕ
--	--	---	---	---

- ВАТЬ КЛЕВАТЬ НОЧЕВАТЬ ЗАДЕВАТЬ УЗНАВАТЬ ТАНЦЕВАТЬ	- ГАТЬ ШАГАТЬ УБЕГАТЬ ОТРУГАТЬ ЗАПРЫГАТЬ ПРОМОРГАТЬ	- ДАТЬ ЖДАТЬ ГАДАТЬ ОБЕДАТЬ ПЕРЕДАТЬ НАПАДАТЬ	- КАТЬ ЛАКАТЬ СКАКАТЬ ЗАПЕКАТЬ ЗАПЛАКАТЬ ЗАКРЯКАТЬ	- ПАТЬ СПАТЬ КАПАТЬ ХЛОПАТЬ ШЛЁПАТЬ ВЫКИПАТЬ
---	---	---	--	--

Упражнение 3. Чтение форм одного и того же слова.

Образец: (ребёнку рекомендуется читать с секундомером):

У БРЕВНА	О БРЕВНЕ	С БРЕВНОМ
ОТ БРЕВНА	В БРЕВНЕ	НАД БРЕВНОМ
ДО БРЕВНА	НА БРЕВНЕ	ПОД БРЕВНОМ
ИЗ БРЕВНА	К БРЕВНУ	ПЕРЕД БРЕВНОМ
ИЗ-ЗА БРЕВНА	ПО БРЕВНУ	
ИЗ-ПОД БРЕВНА		

После прочтения с некоторыми формами слов следует составить предложения.
Словарный материал для упражнения

(подобраны слова с ударением на последнем слоге):

МОСТ, ЗОНТ, ТАЙНА, ВОЙНА, ТОПОР, СОСНА, СКАЛА, ВОЛНА, ТОЛПА, ОЛЬХА, МАЯК, ЗЕМЛЯ, КАМБАЛА, КАРАНДАШ, КОЛПАК, БАГАЖ, ОГОНЬ, ТЮФЯК, СЕДЛО, ГНЕЗДО, ГОРОДОК, ПОТОЛОК. ЯНВАРЬ, ФЕВРАЛЬ, НОЯБРЬ, КОЛЬЦО, ДЕНЁК, ПУЗЫРЁК, СЕРЕБРО, ЗЕРНО, КОВЁР, РУБЛЬ, СУХАРЬ, КОЛЕСО, КОСТЁР, КОНЁК, КЛЮЧ, БУКВАРЬ

Упражнение 4. Чтение однокоренных слов. Каждое слово из всех групп однокоренных слов пишется на отдельных полосках бумаги. Каждая группа слов – в отдельном конверте, а опорное слово группы написано цветным фломастером (пособие «Семьи родственных слов»)

Последовательность выполнения задания следующая. Взрослый выкладывает на столе 2 – 3 группы однокоренных слов. Ребёнок читает их, затем все слова перемешивают, оставляя лишь опорные. В заключении ребёнок восстанавливает группы слов, находит «родственников».

Можно предложить ребёнку разложить слова каждой группы в столбик в порядке возрастания количества букв в этих словах. Как известно, чтение столбиков слов, подобранных способом наращивания букв в них, является очень хорошим упражнением.

При выполнении подобного упражнения не следует требовать от ребёнка уяснения оттенков значения каждого слова. Главное – обращать внимание детей на звуковую и семантическую общность однокоренных слов, на то, что гласные в корне этих слов пишутся единообразно.

Упражнение 5. Составление слов из их частей. Увлекательной и интересной может быть работа по составлению слов из его частичек – приставок, суффиксов, корней, окончаний (если ребёнок ещё не знает этих терминов, не следует их употреблять) Пред началом работы педагог на глазах у ребёнка разрезает определённое количество слов на части, например, поло – оньк – а, дяд – еньк – а, лис – оньк – а, ноч – еньк – а (количество слов зависит от возможностей ребёнка). Затем различные частички всех слов смешиваются, и ученик восстанавливает слова.

Дополнительные задания:

- а) прочитай слова, как можно быстрее
- б) запомни 3 – 4 слова. Составь из букв разрезной азбуки.
- в) «Найди заблудившиеся частички». Педагог неправильно составляет слова - ученик исправляет ошибки.
- г) составь предложение с 3 – 4 словами.

Материал может быть следующим:

Слова с суффиксами

- **ОНЬК** – полосонька, лисонька, волосоньки, берёзонька, головонька, глазоньки, липонька.

- **УШК** – травушка, деревушка, лебедушка, болтушка, золушка, солдатушка, голубушка, бородушка, говорушка, журавушка, кормушка, сторонушка, колотушка, речушка.

(слова с суффиксами - еньк, - ищ, - ин, - к, - ек. – ени, - ок, - ик, - ист, - ник, - онок, - ёнок)

Упражнение 6. Слова с приставками.

Перехватить, выхватить, обхватить, отхватить, прихватить, захватить, схватить, охватить, ухватить, подхватить.

Вшить, пошить, перешить, прошить, зашить, ушить, нашить, сшить, вышить ...

При-го-рок, пере-нос-иц-а, про-хлад-н-ый, за-мороз-к-и, е-краш-ени-е и т.д.

Упражнение 7. Работа с рифмованными текстами.

Совершенствованию техники чтения способствует работа с рифмованными текстами.

Упражнение 8. Чтение «зашифрованных» слов с использованием наглядности. Здесь педагог может проявить фантазию, выдумку, чтобы разнообразить чтение и отыскать в этом процессе как можно больше занимательных моментов. Задания могут быть самыми разнообразными: «Расставь слоги по порядку», «Прочти слова», «Собери слова», «Собери в корзинку, банку, вазу». Учимся видеть слова среди других букв – «Теремок», учимся увидеть на строчке и прочитать слова, обозначающие а) названия цветов; названия деревьев – «Венок», «Свари компот» (сложить слова из слогов), «Башмачок» (отыщи среди букв названия обуви), «Фрукты» (отыщи среди букв названия фруктов), «Первоцветы» (отыскиваем названия цветов) – причём все эти задания можно брать и на других уроках, таких как природоведение, ознакомление с окружающим миром и т.д. - вот вам и межурочная связь.

Чтение слов с усложнением – «Цветок» (чтение через один лепесток), «Солнышко» (чтение через один лучик), «Читаем слова перечёркнутые, недописанные, чуть закрытые», «Слова, в которых буквы разбежались», «Чтение по направлению стрелок», «Прочитай загадку (предложение) по схеме», «Чтение по порядку возрастания цифр», «Чтение со сквозной буквой» и др.

Кроме техники чтения, во время выполнения этих заданий совершенствуется и развивается зрительный анализатор, который влияет на зрительное восприятие и внимание. Выполняя эти упражнения, предотвращаются ошибки на оптическую дисграфию и дислексию, вырабатывается сноровка, сообразительность, техничность при «чтении с усложнением».

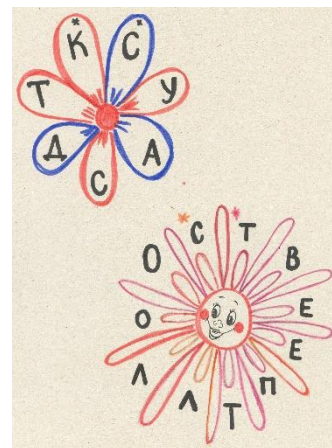
Упражнение 9. Тренировочные упражнения для отработки навыка и техники чтения.

«Буксир-1». Суть упражнения заключается в чтении в паре. Взрослый читает «про себя» и пальцем следит по книге. А ребенок читает вслух, но по пальцу взрослого. Таким образом, он должен поспевать за его чтением.



«Буксир-2» заключается в одновременном чтении взрослого и ребенка вслух. Взрослый читает в пределах скорости ребенка, который должен подстроиться под его темп. Затем взрослый замолкает и продолжает читать «про себя», ребенок следует его примеру. Затем снова идет чтение вслух. И если ребенок правильно «уловил» темп чтения, то «встретится» с ним на одном слове.

Упражнение 10. Многократное чтение. Школьнику предлагается начать чтение и продолжать его в течение одной минуты. После этого ученик отмечает, до какого места он дочитал. Затем следует повторное чтение этого же отрывка текста. После этого ученик снова замечает, до какого слова он дочитал, и сравнивает с результатами первого прочтения. Естественно, что во второй раз он прочитал на



несколько слов больше /кто-то на 2 слова, кто-то на 5, а кто-то на 15/. Увеличение темпа чтения вызывает положительные эмоции у ребенка, ему хочется читать еще раз. Однако более трех раз не следует этого делать! Избегайте утомления. Закрепите ситуацию успеха. Похвалите ребенка.

Упражнение 11. Чтение в темпе скороговорки. Дети отрабатывают четкое и правильное, а главное – быстрое чтение текста. Окончания слов не должны «проглатываться» ребенком, а должны четко проговариваться. Упражнение длится не более 30 секунд. Выразительное чтение с переходом на незнакомую часть текста. Школьник читает отрывок текста, затем ребенку объясняем так: «Теперь, снова читай текст, но чуть-чуть медленнее, зато красиво, выразительно». Ваш ученик прочитывает отрывок до конца, но взрослый не останавливает его. Ребенок переходит на незнакомую часть текста. И вот здесь происходит маленькое чудо. Оно состоит в том, что ребенок, несколько раз прочитавший один и тот же отрывок текста, выработавший уже здесь повышенный темп чтения, при переходе на незнакомую часть текста продолжает читать ее в том же повышенном темпе. Его возможностей надолго не хватает, но если ежедневно проводить такие упражнения длительность чтения в повышенном темпе будет увеличиваться. Через две-три недели чтение ребенка заметно улучшится.

Упражнение 12 «Бросок – засечка».

Его цель – развитие зрительного умения ориентироваться в тексте. Заключается оно в следующем: Ребенок кладет руки на колени и начинает читать текст вслух по команде «Бросок». Когда раздастся команда “Засечка” читатель отрывает голову от книги, закрывает глаза и несколько секунд отдыхает, руки при этом остаются на коленях. По команде «Бросок» ребенок должен отыскать глазами то место в книге, на котором он остановился и продолжить чтение вслух. Это упражнение может длиться около 5 минут. Для повышения верхней границы индивидуального диапазона скорости чтения применяется упражнение

Упражнение 13 «Молния».

Его смысл – в чередовании чтения в комфортном режиме с чтением на максимально доступной ребенку скорости чтения молча с чтением вслух. Переход на чтение в максимально ускоренном режиме осуществляется по команде учителя «Молния!» и продолжается от 20 секунд /вначале/ до 2 минут /после освоения упражнения/. Тренировки могут проводиться по несколько раз на каждом занятии чтением, при этом в качестве дополнительного стимулятора можно использовать метроном.

Упражнение 14. Чтение текста с прикрытой верхней частью строчки:

В этом упражнении есть секрет – упражнение с хитринкой. Дело в том, что любой сколько-нибудь смысленный ребенок заметит, что когда читается верхняя строчка по половинкам букв, в это время нижняя полностью открыта, и сообразит, что гораздо выгоднее успеть быстро прочитать ее, пока она открыта, чтобы потом, когда ее закроют быстро выдать готовый результат. Многие дети быстро переходят на эту стратегию, а это именно то, что нужно для увеличения скорости чтения!

Это упражнение формируют сразу несколько значимых учебных качеств:

1. Чтение про себя (т.к. это надо скрыть);
2. Словесно-логическую память (т.к. необходимо удержать в памяти сразу несколько слов и сохранять их несколько секунд).

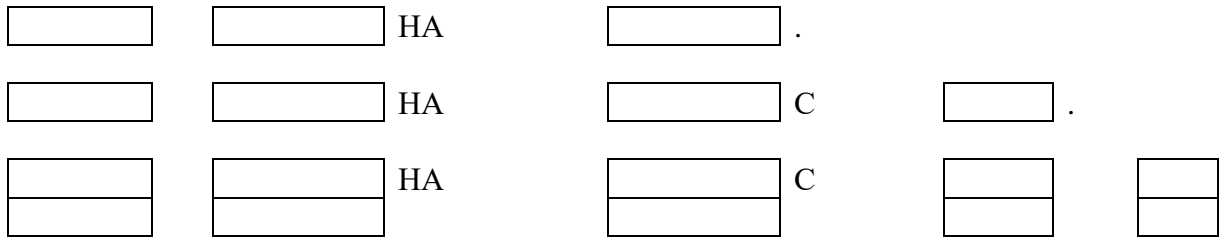
3. Распределение внимания и умение выполнять одновременно как минимум 2 задачи (чтение заданной строчки вслух и чтение нижележащей строчки про себя). Большую часть времени школьник должен читать «про себя», молча. Это и понятно. Вслух читать трудно, усталость приходит раньше.

Работа с текстом. Добавляя по одному слову, составь предложение по картинке.

ЛЕНА

КАТАЕТСЯ

.



ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Общее недоразвитие речи (ОНР) – системное нарушение, которое характеризуется нарушениями звукопроизношения, фонематического восприятия, слоговой структуры, звуконаполняемости слов, грамматического строя речи. У детей этой группы плохо развит словарный запас, страдает связная речь, наблюдаются отклонения в общей и артикуляционной моторике. При этом особенно сложным и стойким является нарушение формирования лексики и грамматического строя речи.



Родителям надо помнить, что речевой дефект отрицательно влияет на развитие познавательной деятельности, поэтому часто у детей с ОНР наблюдается задержка темпа психического развития, что проявляется в незрелости высших психических функций, к тому же дефицит речевых средств создает проблемы и при адаптации детей в начале школьного периода. Поэтому нельзя пренебрегать той коррекционной помощью, которую оказывают специалисты детям с ОНР еще в дошкольном возрасте.

Для закрепления результатов логопедической работы ваши дети нуждаются в постоянных домашних занятиях.

Как заниматься с ребенком?

- Время занятий (15—20 мин) должно быть закреплено в режиме дня. Постоянное время занятий дисциплинирует ребенка, помогает усвоению учебного материала.

- Необходимо определить, кто именно из взрослого окружения ребенка будет с ним заниматься по заданиям логопеда; необходимо выработать единые требования, которые будут предъявляться к ребенку.

- При получении задания внимательно ознакомьтесь с его содержанием, убедитесь в том, что оно вами понято. В случаях затруднений проконсультируйтесь с воспитателем или логопедом.

- Занятия могут проводиться во время прогулок, поездок. Но некоторые виды занятий требуют обязательной спокойной деловой обстановки, а также отсутствия отвлекающих факторов.

- Занятия должны быть непродолжительными, не вызывать утомления, пресыщения. Желательно сообщать ребенку о том, какие задания он будет выполнять завтра.

- Необходимо разнообразить формы и методы проведения занятий, чередовать задания по обогащению словаря с заданиями по развитию памяти, внимания, звукопроизношения, развитию речи.



- **ДАЙТЕ** ему возможность самому выбирать домашние обязанности, за которые он будет отвечать лично.

- Необходимо поддерживать у ребенка желание заниматься, стимулировать его к дальнейшей работе, поощрять успехи, учить преодолевать трудности.
- Подберите наглядный или игровой материал, который вам потребуется для занятий. Продумайте, какой материал вы можете изготовить совместно с ребенком.
- НЕ БЕРИТЕ на себя то, что ребенок может и должен сделать самостоятельно
- СТАРАЙТЕСЬ как можно чаще намеренно ставить малыша в ситуацию выбора, когда ему необходимо самому принять решение.
- ОБСУЖДАЙТЕ с ребенком различные варианты поведения той или иной ситуации, учите его анализировать обстоятельства, в которые он попадает.
- ПООЩРЯЙТЕ инициативу и самостоятельность ребенка, с юмором относитесь к его неудачам, спокойно реагируйте на ошибки и учитесь извлекать из них полезные уроки.
- ПОВЫШАЙТЕ интеллектуальный потенциал ребенка, учите его самостоятельно думать, спрашивать, понимать различия между мыслями и действиями. Он должен усвоить, что на сложные вопросы нет простых ответов.
- СОВЕТУЙТЕ всегда доводить начатое дело до конца, чтобы почувствовать уверенность в своих силах.



Памятка родителям для организации занятий с младшими школьниками с общим недоразвитием речи (III уровень)

