



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

Формирование навыков чтения детей младшего школьного возраста с
расстройствами аутистического спектра
Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

60,4% % авторского текста

Работа ~~рецензирована~~ защите:

рекомендована/ не рекомендована

«13» 12 2023г. иф-4

зав. кафедрой специальной педагогики,

психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Д.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ 406-101-3-1

Потапова Анна Вячеславовна

Научный руководитель:

К. п. н., доцент кафедры СПиПМ

Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	4
ГЛАВА 1. Теоретические вопросы изучения навыков чтения детей младшего школьного возраста в психолого-педагогической и специальной литературе.....	6
1.1. Понятие «навык чтения» в психолого-педагогической и специальной литературе	6
1.2. Генез навыков чтения.....	15
1. 3. Клинико – психолого - педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра.....	20
1.4. Федеральная адаптированная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с ОВЗ	23
Выводы по 1 главе	26
ГЛАВА 2. Экспериментальное изучение навыков чтения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра	30
2.1. Организация и содержание изучения навыков чтения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра.....	30
2.2. Особенности сформированности навыков чтения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра.....	33
2.3. Основные направления коррекции специальной обучающей программы, направленной на формирование навыков чтения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра.....	64

Выводы по 2 главе.....	75
Заключение	79
Список использованных источников.....	82
Приложение.....	85

ВВЕДЕНИЕ

С каждым годом рождается все больше детей с различными отклонениями в развитии. У них отмечаются нарушения когнитивного функционирования (восприятие, память, мышление, речь) и расстройства в мотивационно - потребностной, социально - эмоциональной и моторно - двигательной сферах. Рост детей с диагнозом расстройство аутистического спектра (РАС) значительно увеличился.

В работе специалистов, занимающихся с детьми с отклонениями в развитии значительно, возросло количество детей, у которых стоит расстройство эмоционально - волевой сферы. Данное нарушение определяется методами психолого - педагогической диагностики. По результатам такой диагностики получается внушительная цифра 15-20 из 10000 детей. К детям с расстройством эмоционально - волевой сферы относят детей с расстройством аутистического спектра и с синдромом детского аутизма.

У детей с расстройством аутистического спектра нарушена коммуникативная деятельность [23]. В результате чего, коммуникативная деятельность является приоритетом в развитии ребенка с РАС. Многие дети с РАС не говорящие, но это не означает, что его нельзя обучить чтению. Большое количество исследований доказывает, что невербальные или минимально вербальные дети с РАС обладают способностью к обучению и могут научиться читать и понимать смысл прочитанного текста.

Процесс обучения чтению детей с расстройством аутистического спектра, является довольно длинным и трудоемким.

Таким образом, важность и актуальность рассматриваемой проблемы обусловили выбор темы выпускной квалификационной работы: «Формирование навыков чтения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра»

Цель: разработать программу для формирования навыков чтения детей с расстройствами аутистического спектра.

Объект исследования: навыки чтения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Предмет исследования: специфика формирования навыков чтения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра.

Задачи исследования:

1. На основании обращения к теоретическим источникам изучить особенности развития навыков чтения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра.

2. Выявить особенности навыков чтения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра.

3. Определить основные направления логопедической коррекционной работы по формированию навыков чтения детей с расстройствами аутистического спектра.

База исследования: частный детский центр развития «Уникум» Семейные классы для детей с ОВЗ.

В эксперименте принимало участие 6 детей в возрасте от 7 до 12 лет.

Методы исследования: теоретический анализ научной литературы, беседа, наблюдение, тестирование, изложения и интерпретации результатов исследования; методы качественного анализа и методы количественной обработки результатов исследования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

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

Чтение – это сложная умственная деятельность, основанная на совокупности высших психических функций, участвующих в его выполнении. «Чтение на начальном этапе формирования – это действие по воссозданию звуковой формы слова на основе его графической (буквенной) модели» [31]. Данный вид чтения является механическим, так как происходит анализ графически написанных букв, вследствие чего ребенок произносит написанное без осознанного смысла, что приводит нас к такому термину как чтение без понимания прочитанного.

По мере развития навыка чтения процесс воссоздания звуковой формы слова ограничивается. Понимание письменной речи (формирование слова, его значение, образные ассоциации) путем декодирования графических единиц фонем. Навык чтения – узнавание и понимание информации, где исторически выделялись следующие компоненты: беглость, правильность, сознательность, выразительность.

Д. Б. Эльконин [31] и Л.С. Выготский выделяют 2 этапа становления навыка чтения. На первом этапе главной задачей является воссоздание произнесение звуковой формы, а понимание прочитанного текста на данном этапе уходит на второй план. На этапе молчаливого чтения ставится следующая задача – установка связей в предложении и понимание прочитанного текста. Л.С. Выготский придерживался данной схемы развития навыка чтения, но он подчеркивал значимость этапа молчаливого чтения.

Исходя из всего вышесказанного, чтение процесс декодирования графических эквивалентов фонемы и понимание прочитанного.

В начале XX века в России встал вопрос учета навыка чтения у учащихся. Работа осуществлялась по развитию навыков чтения. В этот же период многие ученые, работающие в этой сфере, изучали сущность следующий понятий «чтение», «навык чтения», компоненты навыков чтения, критерии оценки её успешности. В результате ведется работа над изучением естественно - экспериментальным изучением навыков чтения у взрослых и детей.

В эти же годы А.Я. Трошин [29] исследует чтение с точки зрения психофизического процесса. Вследствие чего выделяет следующие пункты:

- оптическое восприятие письменных знаков (узнавание букв);
- воспроизведение (произнесение букв, слогов, слов);
- репродукцию значения (слияние слов в предложение).

Здесь он обращает внимание на количество пауз во время первичного и повторного чтения. Он так же пришел к выводам, понимание зависит от количества пауз и движения глаз, так как в момент чтения происходит процесс распознавания букв, тем самым читающий захватывает больше поля для чтения, что приводит к развитию у него навыка чтения [29].

В 1940-е гг. Л.М. Шварц [12] своим исследование обращает внимание на анатомо-физиологические навыки чтения: движения глаз, читающего по строке. Во время чтения он делает паузы и возвратные движения глазами, которые помогают понять ему прочитанное.

На первых этапах формирования навыка чтения учащиеся должны владеть возрастными движениями для правильной и целостной структуры в пределах слова и слога. Во время чтения, опытный читающий выполняет обратные движения глазами, при нахождении неизвестного слова в тексте, он теряет связь с тем, что он прочитал раньше. В своей работе Л.М. Шварц

пишет, что во время чтения текста "про себя" формируется внутренняя речедвигательная активность, которая тесно взаимосвязана со слухомоторными представлениями. В процессе развития навыка чтения речедвигательная активность ослабевает, это происходит в результате того, что печатное слово уходит от фонетического произношения и начинает связываться с его значением. Л.М. Шварц отмечает, что навык чтения является сознательным фактором, без сознательности он станет уже механическим заучиванием текста. Сознательность освоения этого навыка выражается в процессе осознания цели, задач для достижения результата, осознанности и понимания при достижении поставленной цели [12].

Здесь мы можем сказать, что чтение – сложный психофизиологический процесс, состоящий из зрительного восприятия и его озвучивания. Результатом чтения, т.е. навык чтения – воссоздание и воспроизведение прочитанного текста вслух или "про себя", который был представлен в письменных знаках.

Над проблемой понимания прочитанного текста работали следующие исследователи А.Н. Соколов, А.И. Липкина, Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко и Л.А. Концевая, Г.Д. Чистякова, Н.П. Локалова, О.В. Соболева и др. [10].

В своем исследовании А.Н. Соколов пришел к выводу, что внутренняя речь и связанная с ней внутренняя артикуляция влияют на понимание прочитанного, а значит, влияют на целенаправленный процесс чтения: выделение значимой информации, фиксирование и обобщение читаемого. Так же он указывает на важность проговаривания "про себя", так как посторонние мысли могут отвлекать читаемого от текста. А. Н. Соколов отмечает важность повторного чтения, так как во время прочтения читающий расчленяет и выделяет в тексте важную информацию. Для обобщения и лучшего запоминания прочитанного необходимо использовать прием пересказа текста. Он помогает перерабатывать и обобщать прочитанную информацию, в результате чего

читающий запоминает прочитанную информацию. Отмечается, что без понимания прочитанного это не происходит, поскольку «понимание нового – означает выражение его в форме нового представления или понятия, этому должна предшествовать внутренняя переработка информации, а также его анализ» [12].

В.А. Артемов большое внимание уделяет изучению детской литературы. В своей работе «Естественно-экспериментальное изучение детского чтения» [12] он описал методику проведения эксперимента для выявления интереса учащихся к чтению современных тому времени советских книг для детского чтения с учетом возраста, пола и социально-классового положения. Ученый утверждал, что от интереса к чтению зависят частота чтения, навык чтения и количество извлеченной информации.

Г. Д. Чистякова подчеркивает, что глубина понимания содержания прочитанного текста зависит от того, насколько воссозданный образ накладывается на собственные знания учащихся о действительности. Изучая понимание текста в процессе чтения, Г.Д. Чистякова сделала следующие выводы. Осмысление опирается на имеющиеся знания и речевой опыт учащихся; механическое воспроизведение текста, неполный учет сообщаемых сведений ведут к неадекватному пониманию. Эти данные свидетельствуют о том, что в процессе понимания участвует интеллектуальный и творческий потенциал человека [12].

О.В. Соболева, придерживаясь последовательности работы над чтением, состоящей из трех этапов, описанных Г.Г. Граник, добавляет приемы обучения пониманию текста. Это развитие внимания к слову или группе слов и их связи. Умение воспринимать информацию (прогнозирование содержания, постановка проблемного вопроса и ответ с последующей самопроверкой). Умение воссоздавать образы, описанные автором; нахождение значимой информации с последующим речевым

изложением. Размышление о прочитанном тексте с выработкой собственного отношения к прочитанному тексту. Таким образом, она приходит к выводу, что чтение включает в себя множество психологических особенностей читателя: внимание, память, мышление, воображение, собственные эмоции и интересы [3], которые необходимо развивать в период обучения грамоте.

Н.П. Локалова описывает этапы формирования умения выделять главную мысль [3], которым должен научить учитель с первых лет обучения детей в начальной школе, так как в средней школе многие ученики не способны в учебном материале выделять существенное, что ведет к негативным последствиям в обучении. Целью подготовительного этапа является научить учащихся разграничивать слова, относящиеся к разным понятиям; объединять синонимичные слова в группу. Основной этап работы – формирование умения понимать текст: работа над заголовком (предугадывание), правильное воспроизведение фабулы (ответы на вопросы учителя), пересказ. На завершающей стадии ученики формулируют главную мысль в обобщенной форме. Учителю необходимо знать все мыслительные процессы смыслового чтения, направленные на выделение существенного, с учетом возрастных особенностей учащихся. Развитие понимания прочитанного зависит от возрастных особенностей.

Г.Д. Чистякова выделяет возрастные этапы в развитии понимания прочитанного. Для учащихся 1–2-х классов свойственно внимание к информации, связанной с личным опытом с разрывом поиска связей в тексте, что приводит к фрагментарному восприятию извлекаемой информации. В 3–4-х классах учащиеся способны устанавливать связи между описываемыми предметами и явлениями, но полное осмысление содержания текста представляет для многих школьников трудность [12].

Таким образом, высокий уровень понимания содержания прочитанного связан с развитием понимания на начальном этапе обучения. Неадекватное понимание может развиваться в результате отсутствия

познавательного интереса. И, напротив, мотивация положительно влияет на открытие новых знаний, на формирование мыслительных процессов, от которых зависят полное понимание читаемой информации, запоминание и воспроизведение.

Еще в 1929 г. И.Р. Палей рассматривал конспектирование, аннотацию, отзывы и рецензию как средство понимания «обдуманного и вдумчивого чтения», указывал на различия между ними и пояснял их пошаговое составление. Польза записей состоит не только в понимании текста, но и в умении выделять главное в процессе чтения, а также записи помогают вспомнить и использовать прочитанное. Основной задачей чтения он считает не время препровождение, а способ расширения знаний человека в определенной области. На сегодняшний день это является актуальным, но, к сожалению, данной практики этого учения нет в современных школах [12].

Таким образом, навык чтения является результатом смыслового восприятия письменной речи, воссозданием и возможностью перевоплощения в рисуемый образ, представлением картины, описанной автором текста, ее осознания, проникновением, «пережитием» читаемых страниц книги с желанием вновь вернуться и встретиться с любимыми героями, способом получения новой информации для дальнейшего использования. Компонентами навыка чтения являются: правильность, беглость, сознательность, выразительность.

А.Н. Корневым на основе экспериментальных данных была создана компонентная модель формирования навыков декодирования [14]. Согласно этой модели, в процессе чтения в оперативной памяти хранятся единицы, которые опознаются сразу же. Чем совершеннее навык, тем крупнее оперативные единицы чтения (ОПЕЧ). Осваивать ребенок начинает с побуквенного чтения рекодирования: число операций рекодирования соответствует числу букв. Затем происходит переход к слововому рекодированию (т.е. соотносению графического слога сразу с

фонетическим слогом) и опознанию слова. При чтении распознанные сегменты текста, размерностью соответствующие ОПЕЧ, временно хранятся в оперативной памяти, поэтому, чем крупнее ОПЕЧ, тем меньше единиц хранения придется временно удерживать в памяти во время чтения, тем быстрее и экономичнее протекает процесс чтения.

Этапы формирования навыка рекодирования заключаются в постепенном укрупнении и автоматизации ОПЕЧ. Такими оперативными единицами являются буква, слог типа СГ, ГС, слог СГС, слог ССГ, слог СГСС, ССГС, слово или группа слов [14].

Разработанный А.Н. Корневым [15] тест ОПЕЧ (т.е. число букв) позволяет определить актуальный уровень сформированности навыка чтения.

К сказанному необходимо добавить, что чем совершеннее процесс чтения, тем в большей степени участвуют догадки и опережающие версии текста (антиципация). Поэтому не следует расценивать угадывание при чтении, как негативный признак. Если догадка сочетается с мониторингом понимания, согласованности с контекстом, это исключительно прогрессивная стратегия и ее следует развивать и поощрять.

Еще в 1920-х гг. Е.В. Гурьянов в развитии навыка чтения предвидел самостоятельность дальнейшего развития по всем учебным предметам (в современной трактовке – метапредметный навык [25]). Он акцентировал внимание к нему школ, учителей и указывал на важность оценки степени его развития.

Эта идея актуальна и сегодня, поскольку во ФГОС НОО [27] отводится большое внимание читательской грамотности учащихся. Посредством которой расширяется круг детского чтения на основе принципов преемственности и перспективности, формируются читательские умения. При использовании ассоциативного и сравнительно-сопоставительного анализа художественных и информационных тестов и др. Эти инновации, несомненно, требуют переосмысления понятия «навык

чтения», его компонентов в аспекте системно - деятельностного подхода и параметров оценки, связанных с единой системой мониторинга эффективной деятельности образовательных организаций. В этом случае понятие «навык чтения» может быть уточнен: автоматизированное положительно мотивированное умение владеть техникой смыслового чтения вслух и про себя. Его компонентами являются: правильное плавное чтение, позволяющее воспринимать, понимать, интерпретировать смысл текстов разных типов, жанров, назначений в целях решения различных учебных задач и удовлетворения эмоциональных потребностей общения с книгой, адекватно воспринимать чтение слушателями.

В своих исследованиях А.Н. Леонтьев в методике при формировании навыка чтения обращает внимание на такие четыре компонента, как: правильность, беглость, выразительность и сознательность.

Правильность чтения – это чтение без искажения, т.е. без ошибок, которые влияют на смысл читаемого [19]. При становлении правильности чтения работать необходимо в двух направлениях:

- 1) использование определенных тренировочных упражнений, направленных на совершенствование зрительного восприятия, регуляции дыхания и развития артикуляционного аппарата;

- 2) применение принципа многочтения при чтении художественных произведений. Предложен он был М.И. Омороковой, а описан В.Г. Горецким и Л.Ф. Климановой [19].

Данный принцип заключается в том, чтобы при анализе текста постоянно возвращать ребенка к перечитыванию отрывков, важных в смысловом отношении. Таким образом обеспечивать не только понимание идеи произведения, но и достигать быстрого и правильного чтения [19].

Беглость – скорость чтения, которая предполагает и обеспечивает сознательное восприятие читаемого. Беглость выступает важнейшим фактором для других качеств навыка чтения. Нормы скорости чтения в документе Федерального государственного образовательного стандарта

НОО не обозначены. Основной ориентацией для учителя должна стать устная речь личности. Беглость зависит от длительности остановок, которые допускаются в процессе чтения и от так называемого поля чтения. Поле чтения (или угол чтения) – это часть текста, которая охватывается за один прием, после чего следует остановка (фиксация). Во время такой остановки и осуществляется осознание охваченного, т.е. осуществляется закрепление воспринятого и его осмысление. Опытный читатель на строке незнакомого текста делает от трех до пяти остановок, при этом отрезки текста, которые зафиксировались его взглядом за один прием, равномерны [19].

Сознательность чтения определена пониманием младшими школьниками реального содержания читаемого текста, ориентации идеи произведения, его образов и роли художественных средств. Также правильным отношением ученика к тому, что изображает автором. Таким образом, это зависит от наличия необходимого жизненного опыта, от понимания лексического значения слов, их сочетаемости в структуре предложения и от ряда методических условий. Такая трактовка сознательности чтения давно сложилась в методике и стала традиционной. В становление такого подхода значительный вклад внесен был К. Д. Ушинским [19].

Выразительность чтения – это чтение, передающее идею содержания произведения, его образы, как качество формируется в процессе анализа произведения [19].

Выразительно прочитать текст – это значит, найти средство в устной речи, с помощью которого можно будет точно и правдиво, в соответствии с авторским замыслом, передать чувства и идеи, которые вложены в произведение (Л. А. Горбушина).

Таким образом, при формировании навыка чтения необходимо работать над правильностью, сознательностью, беглостью,

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

Итак, навык чтения с технической стороны рассматривается как процесс декодирования, т.е. расшифровка графических эквивалент фонемы и понимание письменных выражений. С психофизиологической стороны – процесс, который состоит из зрительного восприятия письменных знаков и их расшифровки, т.е. озвучивание. С психологической – процесс смыслового восприятия письменной речи, воссоздания в своем воображении образов. С педагогической – метапредметный навык, способ получения новой информации для дальнейшего использования в различных учебных ситуациях и жизненных условиях. От понимания педагогами его природы, компонентов в историческом аспекте зависят параметры его оценки.

1.2. Генез навыков чтения

Чтение – это сложная умственная деятельность, основанная на совокупности высших психических функций, участвующих в его выполнении. В его акте принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы. В основе его процесса, как пишет Б. Г. Ананьев, лежат сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем [1].

Чтение, как один из видов письменной речи, является более поздним и более сложным образованием, чем устная речь. Письменная речь формируется на базе устной речи и представляет собой более высокий этап речевого развития. Сложные условно рефлекторные связи письменной речи присоединяются к уже сформировавшимся связям второй сигнальной системы (устной речи) и развивают ее. В процессе письменной речи устанавливаются новые связи между словом слышимым, произносимым и словом видимым. Если устная речь осуществляется деятельностью

речедвигательного и речеслухового анализаторов, то письменная речь является не слухомоторным, а зрительно - слухомоторным образованием [2]. Письменная речь является зрительной формой существования устной речи. В письменной речи моделируется, обозначается определенными графическими значками, звуковая структура слов устной речи, временная последовательность звуков переводится в пространственную последовательность графических изображений, т. е. букв.

Навыки чтения проявляются у ребенка в период подготовки или непосредственно в школьный период жизни, когда ребенок уже может излагать свои мысли.

Как всякий навык, чтение в процессе своего формирования проходит ряд этапов, качественно своеобразных ступеней. Каждый из этих этапов тесно связан с предыдущим и последующим, постепенно переходит из одного качества в другое. В предыдущей ступени накапливаются те элементы, которые обуславливают собой переход к последующей, более высокой стадии развития [11].

Известный советский психолог Т. Г. Егоров выделяет следующие четыре ступени формирования навыка чтения:

- 1) овладение звукобуквенными обозначениями;
- 2) послоговое чтение;
- 3) ступень становления синтетических приемов чтения;
- 4) ступень синтетического чтения.

Каждая из них характеризуется своеобразием, качественными особенностями, определенной психологической структурой, своими трудностями, задачами и приемами овладения [6].

Овладение звукобуквенными обозначениями осуществляется в течение всего добукварного и букварного периода. Вместе с тем психологическая структура этого процесса в добукварный период и в начале букварного будет иная, чем в его конце.

На ступени овладения звукобуквенными обозначениями 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, слогов и слов, соотносит прочитанное слово со словом в устной речи.

Для ребенка, начинающего читать, буква не является простейшим графическим элементом. Она сложна по своему графическому составу, состоит из нескольких элементов, различно расположенных в пространстве по отношению друг к другу [6].

Таким образом, успешное и быстрое усвоение букв возможно лишь при сформированности следующих функций:

- фонематического восприятия (дифференциации, различения фонем);
- фонематического анализа (возможности выделения звуков из речи);
- зрительного анализа и синтеза (способности определять сходство и различие букв);
- пространственных представлений;
- зрительного мнезиса (возможности запоминания зрительного образа буквы).

Темп чтения на этой ступени очень медленный, он определяется, прежде всего, характером читаемых слогов. Простые слоги (ма, ра) читаются быстрее, чем слоги со стечением согласных (ста, кра).

Понимание читаемого отдалено во времени от зрительного восприятия слова. Осознание слова осуществляется лишь после того, как читаемое слово произнесено вслух. Но прочитанное слово не всегда сразу осознается. Поэтому ребенок, чтобы узнать прочитанное слово, часто повторяет его.

В процессе чтения слов и предложений почти не используется смысловая догадка. На этой ступени догадка имеет место лишь при чтении конца слова и определяется не ранее прочитанным текстом, а лишь предыдущей его частью [6].

На ступени слогового чтения узнавание букв и слияние звуков в слоги осуществляется без затруднений. Слоги в процессе чтения довольно быстро соотносятся с соответствующими звуковыми комплексами. Единицей чтения, таким образом, является слог.

Темп чтения на этой ступени довольно медленный. Скорость чтения еще в 3,5 раза медленнее, чем на последующих ступенях, во II классе. 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, затем осмысливает прочитанное.

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

Ступень становления восприятия является переходом от аналитических приемов к синтетическим приемам чтения. На этой ступени простые и знакомые слова читаются целостно, а слова малознакомые и трудные по своей звуко-слоговой структуре читаются еще по слогам.

На этом этапе значительную роль играет смысловая догадка. Опираясь на смысл ранее прочитанного и будучи не в состоянии быстро и точно проконтролировать ее с помощью зрительного восприятия, ребенок часто заменяет слова, окончания слов. В результате угадывания происходит резкое расхождение прочитанного с напечатанным текстом, появляется большое количество ошибок. Это приводит к частым регрессиям, возврату к ранее прочитанному тексту для исправления, уточнения или контроля. Догадка имеет место в пределах лишь

предложения, а не общего содержания текста. Более зрелым на этой ступени является синтез слов в предложении. Темп чтения на этой ступени возрастает [6].

Степень синтетического чтения характеризуется целостными приемами чтения: словами, группами слов. Техническая сторона чтения теперь уже не затрудняет чтеца. Главная задача — осмысление читаемого текста. Процессы осмысления содержания превалируют над процессами восприятия. 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. Редкими являются ошибки при чтении, так как догадка контролируется достаточно развитым целостным восприятием. Темп чтения довольно быстрый [6].

На последних ступенях формирования навыка чтения все еще имеют место трудности синтеза слов в предложении и синтеза предложений в тексте. Понимание прочитанного осуществляется лишь в том случае, если ребенок знает значение каждого слова, понимает те связи между ними, которые существуют в предложении. Таким образом, понимание прочитанного возможно лишь при достаточном уровне развития лексико-грамматической стороны речи.

Основными условиями успешного овладения навыком чтения является сформированность устной речи, фонетико-фонематической (произношения, дифференциации фонем, фонематического анализа и синтеза) и лексико-грамматической стороны речи, достаточное развитие пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза, зрительного мнестиса.

Таким образом, 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.

Формирование навыка чтения осуществляется в процессе длительного и целенаправленного обучения.

Подводя итог выше сказанному, мы можем сделать вывод, что навык чтения формируется в определенной последовательности, которая была предложена Т.Г.Егоровым (звукобуквенное обозначение, послоговое чтение, синтетические приемы чтения, синтетическое чтение). Процесс овладения каждой ступенью имеет свои особенности и трудности, в ходе преодоления которых формируются навыки чтения.

1.3. Клинико - психолого - педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра

Для детей свойственна неравномерность созревания психологической, речевой, моторной эмоциональной и иных сфер деятельности. У них ослаблена эмоциональная реакция на близких людей, вплоть до «аффективной блокады». Недостаточна реакция на зрительные и слуховые раздражители. Речь этих детей не ориентирована на собеседника, в общении отсутствует экспрессия, жестикация, нарушена мелодика речи. Голос варьируется от тихого звучания к громкому звуку. Произношение звуков также разнообразно - от правильного произношения до неправильного. Имеются отклонения в тональности, скорости, ритме, нет интонационного переноса, постоянны эхолалии, бессвязность, неспособность к диалогу. Долго сохраняется тенденция к манерному словотворчеству. Экспрессивная речь развивается с отставанием. Часты фразы - штампы, мутизм. Речь у этих детей может быть правильной, косноязычной и лепетной. Таким образом, при правильной организации коррекционно - развивающей работе дети с РАС смогут достичь высокого уровня развития, чем, и обусловлена актуальность изучения речи детей с расстройством аутистического спектра.

По классификации К. Гилберта [9] и Т. Питерса входят: классический аутизм или синдром Каннера, синдром Аспергера, детское первазивное (дезинтегративное) расстройство, другие, похожие на аутизм заболевания, аутичные состояния [9]. По данной классификации видно, что многие их составляющие схожие, либо одинаковые.

В 1985 г. В.В. Лебединский и О.С. Никольская выдвинули особую, отличную от других, теорию о структуре дефекта при аутизме. В качестве первичного дефекта они выделяют сенсоаффективную гиперестезию и слабость энергетического потенциала (сенсорная и эмоциональная гиперестезия и низкий психический тонус); в качестве вторичного – сам аутизм, как уход от окружающего мира, ранящего интенсивностью своих раздражителей, а также стереотипии, сверхценные интересы, фантазии, расторможенность влечений – как псевдокомпенсаторные ауто стимуляторные образования, возникающие в условиях самоизоляции, восполняющие дефицит ощущений и впечатлений извне, но этим закрепляющие аутистический барьер[18].

Низкий психический тонус означает, что аутичный ребенок очень пресыщаем и при взаимодействии с окружающим выхватывает лишь отдельные детали, в связи с этим, не формируется целостная картина окружающей среды, что становится причиной возникновения страхов. Чтобы защититься от эмоционального дискомфорта ребенок создает аутистический барьер. Однако он не только защищает ребенка, но и лишает его сенсорной, когнитивной, аффективной информации, которая нужна для психического развития. К.С. Лебединская и О.С. Никольская рассматривают аутизм как аффективное нарушение и выделяют четыре группы аутичных детей в зависимости от тяжести и характера аутизма, степени дезадаптации ребенка и возможностей его социализации в соответствии с уровневой системой аффективной регуляции. Степень аутистического дизонтогенеза наиболее выражена у первой группы и наименее заметна у четвертой [8].

В первой группе аутизм предстает как полная отрешенность от окружающего, дети не вступают в активное взаимодействие с окружающей средой, не защищаются, а ускользают, отгораживаются от внешнего мира [24].

Во второй группе аутизм проявляется как активное отвержение мира. Дети кажутся наиболее страдающими, часто испытывают физический дискомфорт, могут быть избирательны в еде, отягощены страхами. Для их речи характерны эхоталии, штампы.

У третьей группы детей аутизм проявляется как захваченность собственными переживаниями. Дети стереотипно воспроизводят ситуации пережитого страха или дискомфорта. Могут демонстрировать избирательный интерес в какой-то области, обладают правильной, развернутой речью. Главная проблема для них — это гибкое взаимодействие со средой, диалог с людьми. Адаптация этих детей более успешна [24].

Аутизм детей четвертой группы наименее глубок. Он выступает как трудности общения с миром и людьми. Они нуждаются в эмоциональной поддержке близких, в одобрении и ободрении со стороны взрослых. При адекватном коррекционном подходе имеют наилучший прогноз психического развития и социальной адаптации. Таким образом, на наш взгляд, одной из типичнейших особенностей клинической картины детского аутизма, которая может стать одним из ее критериев, является парадоксальность проявлений ребенка [24].

Также мы с вами рассмотрим классификацию РАС по Международной классификации болезней десятого пересмотра (МКБ-10) [26], где расстройство аутистического спектра подразделяется на следующие категории:

Детский аутизм или синдром Каннера – вид аутизма, который характеризуется сложными отклонениями в развитии нервной системы и проявляется атипичным социальным поведением, коммуникативным

дефицитом и недоразвитым воображением. Также отличается наличием агрессии и аутоагрессии, необычных пищевых предпочтений, нарушением сна, гиперактивностью [26].

Атипичный аутизм. Является видом общего расстройства развития, отличающегося от аутизма началом проявления заболевания, а также отсутствием хотя бы одного из трех диагностических критериев. Нередко возникает у детей с глубокой умственной отсталостью, у которых наблюдается низкий уровень функционирования, что обеспечивает появление специфического, отклоняющегося поведения, характерного для аутизма.

Синдром Аспергера является расстройством развития нервной системы, которое влияет на поведение человека и характер социальных взаимодействий. Люди с синдромом Аспергера обычно обладают нормальным и высоким уровнем интеллекта, но испытывают трудности с социальными взаимодействиями и часто проявляют интерес к необычным темам и увлечениям [26].

Таким образом, рассмотрев классификации разных ученых, мы можем сделать следующие выводы. О.С.Никольская и В.В.Лебединский выделяют четыре основные группы РАС в зависимости от степени и характера выраженности дефекта. Тогда как классификация К. Гилберта и МКБ - 10 выделяет, только 3 компонента (Синдром Каннера, Синдром Аспергера, Атипичный аутизм).

1.4. Федеральная адаптированная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с ОВЗ

Проанализировав Федеральную адаптированную образовательную программу начального общего образования для обучающихся с ОВЗ, раздел для обучающихся с расстройством аутистического спектра по направлению работы чтение и навык чтения по вариантам 8.2 и 8.3 [28].

В программе по варианту 8.2. в течение учебного года ученики должны освоить следующие умения и навыки:

- понимание учебного текста;
- выборочное чтение с целью выполнения задания;
- формулирование выводов и обобщение прочитанного материала.

Так же в этом разделе программы можно выделить и другие умения, которые должны сформироваться в процессе обучения:

- формирование навыков слогового чтения;
- слоговое чтение и чтение полными словами со скоростью, которая присуща темпу учащегося;
- формирование осознанного чтения;
- чтение с интонациями и пауза в соответствии со знаками препинания;
- развитие осознанности и выразительности чтения.

В этой программе по данному варианту мы можем увидеть не только, какие цели были поставлены на учебный год, но и какие результаты должны быть у ребенка с РАС по завершению учебного года [28]:

- сформированность интереса к чтению;
- овладение техникой чтения вслух и про себя;
- владение приемами анализа текста;
- понимание прочитанного текста;
- оценивание поступков героев.

По результатам анализа варианта 8.2 дети должны овладеть минимальными знаниями и умениями в применении навыков чтения на занятиях и не учебной деятельности.

Рассмотрев обучающую программу 8.3 по направлению работы навык чтения, можно сделать следующие выводы, что в течение года обучающиеся должны освоить следующие компоненты [28]:

- осознанное, правильное плавное чтение с переходом на чтение полными словами вслух и про себя;
- формирование умения самоконтроля и самооценки;
- формирование навыков выразительного чтения.

В этой же главе мы можем увидеть и примерные результаты освоения данного материала по завершению года. Уровень овладения навыком чтения делится в данной программе на минимальный уровень и достаточный.

На минимальном уровне ученик за учебный год должен освоить следующие умения и навыки:

- осознанно и правильно читать текст по слогам и целым словом;
- пересказывать прочитанный текст;
- участвовать в коллективной работе по оценке поступков героев;
- выразительно читать.

Достаточный уровень подготовки учеников по данному направлению предполагает у них наличие следующих умений:

- читать текст полными словами, с соблюдением всех пауз, с соответствующим тоном голоса и темпом речи;
- отвечать на вопросы по прочитанному тексту;
- читать текст, про себя выполняя задания по данному тексту;
- уметь выделять героев произведения и давать оценку их поступкам;
- пересказывать текст с опорой на уточняющие вопросы или картинный материал.

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы, что дети к концу учебного года по обучающим программам 8.2 и 8.3 должны овладеть определенным набором навыков чтения. Главными навыками чтения выделяется чтение полными словами, в редких случаях чтение по слогам. Также учащиеся должны овладеть навыком чтения с соблюдением всех знаков препинания. Сюда же мы можем включить ещё один не маловажный момент в обучении, это понимание прочитанного текста, так как дети с расстройством аутистического спектра не всегда понимают суть прочитанного текста.

Выводы по 1 главе

Теоретически проанализировав специальную и психолого - педагогическую литературу, мы пришли к выводу что чтение – это сложная умственная деятельность, основанная на совокупности высших психических функций, участвующих в его выполнении. А навык чтения – выявление и понимание информации, компонентами которого были правильность, беглость сознательность и выразительность.

Изучив исследования разных ученых, можно сделать выводы, что в ходе своей научной деятельности они все приходили к одному и тому же выводу. Навык чтения – это собирательное понятие, которое оценивается в процессе чтения текста вслух или про себя.

Рассматривая методику А.Н. Корнева ОПЕЧ, которая была создана как экспериментальная модель формирования навыков декодирования. Эта модель предполагает одномоментное опознавание единиц чтения, опираясь на оперативную память. Работа по данной модели предполагается от побуквенного чтения рекодирования к слоговому чтению, а затем уже идет работа по опознанию слов. Проверяя по данной методике также, можно отметить, что процесс чтения протекает быстрее и

экономичнее за счёт хранения меньшего количества единиц в оперативной памяти.

Таким образом, методика А.Н.Корнева ОПЕЧ помогает определить специалистам уровень сформированности навыков чтения.

В исследованиях А.Н. Леонтьева мы можем увидеть, что включает в себя понятие навык чтения – правильность, беглость, выразительность и осознанность.

Правильность чтения – это чтение без ошибок, которые влияют на смысл читаемого.

Беглость – скорость чтения, которая предполагает и обеспечивает сознательное восприятие читаемого.

Сознательность чтения – понимание реального содержания читаемого текста, ориентация в произведении, его образов и роли художественных средств. Также правильным отношением ученика к тому, что изображает автором.

Выразительность чтения – это чтение, передающее идею содержания произведения, его образы, как качество формируется в процессе анализа произведения.

В этой же главе мы рассмотрели развитие навыка чтения в онтогенезе.

В процессе работы мы выяснили, что навык чтения проявляется у ребенка в период подготовки к обучению в школе. Так же в процессе работы с литературными источниками, мы изучили работу советского психолога Т.Г. Егорова, который выделяет четыре ступени формирования навыка чтения:

- 1) овладение звукобуквенными обозначениями;
- 2) послоговое чтение;
- 3) ступень становления синтетических приемов чтения;
- 4) ступень синтетического чтения.

Проанализировав его работу, можно сделать вывод, что навык чтения формируется только послитого как сформировалась устная речь, фонетика - фонематическая, лексика - грамматическая стороны речи, высших психических функций у ребенка.

Здесь же мы рассмотрели различные классификации детей с РАС от ученых – исследователей, которые работали в данной области. Но подробно мы остановились на классификации О.С.Никольской. Она выделяет четыре основных группы аутичных детей. Свою классификацию О.С.Никольская рассматривает по степени тяжести данного дефекта:

1. отрешенность, отсутствие нужды контакта с внешним миром;
2. наличие негативизма и отвержение реальности, гипервозбудимость;
3. замещение среды, отсутствие эмоциональной связи с близкими людьми;
4. отсутствие контакта с внешней средой, пугливость, ранимость.

При этом мы рассмотрели классификацию аутизма по Международной классификации болезней десятого пересмотра, где расстройство аутистического спектра подразделяется на: синдром Каннера, атипичный аутизм и синдром Аспергера.

Следовательно, расстройство аутистического спектра – нарушение психического развития, характеризующееся проблемами в социальной адаптации, а также повторяющимися и ограниченными моделями поведения.

В этой же главе мы проанализировали ФАОП ОВЗ для начального общего образования. Где четко прописаны знания и умения, которыми должны овладеть школьники с расстройством аутистического спектра по направлению работы "навык чтения". Основными показателями, которого является понимание прочитанного текста, ответы на вопрос, развитие навыков выразительного и точного чтения. Здесь же мы увидели критерии оценки, которые предъявляются школьникам, отличаются в зависимости

от уровня программы, которая была определена по итогам прохождения ПМПК.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

2.1. Организация и содержание изучения навыков чтения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра

В теоретической части нашего исследования нами была проанализирована психолого - педагогическая и специальная литература по выявлению сформированности навыков чтения у детей младшего школьного возраста с РАС. Данный диагноз у испытуемых был поставлен на приеме у психиатра, при прохождении ПМПК по месту жительства, для утверждения программы обучения на новый учебный год.

В целях изучения состояния сформированности навыков чтения у детей младшего школьного возраста нами был проведен констатирующий эксперимент по выявлению сформированности навыков чтения у детей с расстройством аутистического спектра.

Исследование проводилось на базе частного детского центра развития «Уникум».

В исследовании принимали участие 6 младших школьников в возрасте от 7 до 12 лет.

Таблица 1 – список детей участвующих в эксперименте

Ребенок	Диагноз
Иван О.	РАС
Мария К.	РАС
Константин Х.	РАС
Всеволод Ш.	РАС
Фёдор Д.	РАС
Михаил П.	РАС

Данные школьники были выбраны на основе схожего уровня психического развития, так как дети с РАС развиваются неравномерно, в

отличие от их нормотипичных сверстников. В результате чего выбор был остановлен на данных детях.

Основная задача эксперимента: выявить уровень сформированности навыков чтения у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра.

В процессе анализа методик, для выявления сформированности навыков чтения у младших школьников с РАС, нами была выбрана методика Т.В. Ахутиной "Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения у детей младшего школьного возраста".

Для того чтобы узнать сформированность навыков чтения у детей с РАС, мы дополнительно провели диагностику по обследованию функционального базиса чтения разработанную А. В. Лагутиной; по определению оперативных единиц чтения разработанную А. В. Корневым.

Диагностическая работа проходила в 3 этапа:

1 этап – обследование функционального базиса чтения (по А.В. Лагутиной);

2 этап – обследование сформированности навыков чтения (по Т.В. Ахутиной);

3 этап – обследование оперативных единиц чтения (по А.Н.Корнев).

Выбранная нами методика направлена на обследование навыков чтения. Для этого мы взяли методику Т. В. Ахутиной «Методики нейропсихологического исследования детей» для 1 класса. Эта методика стандартизирована и имеет балловую систему оценивания [3] .

Во время обследования функционального базиса чтения, то есть определение готовности ребенка к чтению нами бралась методика А.В. Лагутиной для детей 5 лет. Обследование включало в себя 2 блока и состояло из 12 параметров.

В логопедическую часть методики, посвященную обследованию функционального базиса чтения у дошкольников 5-го года жизни (с 1 по 6 параметр) включала такие составляющие функционального базиса чтения,

как: связная речь, лексический строй речи, грамматический строй речи, фонематическое восприятие, звукопроизношение, слоговая структура слова.

В нейропсихологическую часть методики (с 7 по 12 параметр) входили: зрительный гнозис, слуховой гнозис, речеслуховая память, зрительно-предметная память, праксис, внимание. Описанные блоки выступают в качестве целостного комплекса [16].

Обследование по данным навыкам является стандартизированным и имеет балльную систему оценки, так же параметр оценивания варьируется в зависимости от уровня и сложности задания.

Результаты по данной методике оценивались качественно и количественно. При сопоставлении результатов определялось направление и содержание коррекционной работы по не сформированным компонентам речи.

После обследования детей на готовность к обучению навыкам чтения, мы переходим к обследованию по следующей методике.

На 3 этапе для выявления сформированности навыков чтения у младших школьников с РАС, нами была выбрана методика диагностики чтения, которая выявляет знание и умения определять и читать оперативные единицы. Это методика была выбрана на основе знаний и умений учащихся после первичной диагностики по методике А.В. Лагутиной, следствие чего наш выбор был остановлен на тесте А.Н. Корнева по определению оперативных единиц чтения (ТОПЕЧ) [15].

Методика носит тестовый характер. Процедура ее проведения и система оценки позволяют наглядно определить предельные оперативные единицы чтения, которые автоматизированы у ребенка. Также эту методику мы будем использовать для прослеживания динамики сформированности навыков чтения после проведения коррекционно - логопедической работы.

Методика состоит из 6 списков (Цифры, буквы, слоги, СГ, ГС, слоги СГС, слоги ССГ, псевдослова, слова). Каждый список включает в себя 100 единиц. Данный тест учитывает временной показатель на ответ по каждому списку в отдельности [15].

Наше исследование проводилось по следующему порядку.

Вначале проводился отбор детей в экспериментальную группу. В экспериментальную группу были отобраны младшие школьники с нарушениями сформированности навыков чтения, рекомендованные педагогами, как слабоуспевающие по предмету – чтение.

Затем мы провели констатирующий этап эксперимента, в процессе которого осуществлялось экспериментальное обследование сформированности навыков чтения по методикам, которые были разработаны А.В. Лагутиной, Т.В. Ахутиной и А.Н.Корневым. Обследование детей проводилось в процессе специально организованных занятий. Результаты обследования фиксировались в протоколах, которые позднее подвергались качественной и количественной обработке и интерпретации.

Для выявления уровня сформированности навыков чтения у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра, мы использовали серию проб из диагностического материала, представленного в Приложениях 1-3.

Результаты диагностик оценивались качественно и количественно. Качественная оценка представляла собой анализ и подробное описание особенностей выполнения ребенком каждого задания.

Анализ результатов по каждой методике представлен в следующем параграфе.

2.2. Особенности сформированности навыков чтения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра

Для 1 этапа исследования мы применили методику А. В. Лагутиной, которая обследует у детей дошкольного возраста такие направления речи, как:

- звуковая сторона речи;
- слоговая структура;
- фонематическое восприятие;
- лексический запас речи;
- грамматический строй речи;
- связная речь;
- конструктивный и динамический праксис;
- зрительное восприятие;
- акустическое восприятие;
- слухоречевая память;
- зрительно предметная память;
- процесс внимания.

Количество полученных баллов у каждого ребенка было посчитано и проанализированы слабые стороны развития каждого ребенка. Результаты 1 этапа представлены в виде таблиц и графиков по каждому ребенку отдельно. Результаты данных проб будут фиксироваться в балловой системе.

На каждого ребенка будет представлена своя таблица и диаграмма по каждому блоку навыков отдельно друг от друга, для того чтобы четко увидеть какой именно компонент не сформировался у исследуемого ребенка.

Ниже будут приведены результаты обследования на каждого ребенка в качественной и количественной интерпретации.

В таблице 2 приведены результаты обследования в количественной оценке на Ивана О. и ниже дана расшифровка по каждому пункту.

Таблица 2 – анализ состояния готовности к обучению чтению
компонентов связной речи

Имя - Иван О.	
Критерии	Кол-во баллов
звуковая сторона речи	3
слоговая структура	3
фонематическое восприятие	0
лексический запас речи	1
грамматический строй речи	1
связная речь	1
Всего	9 баллов

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

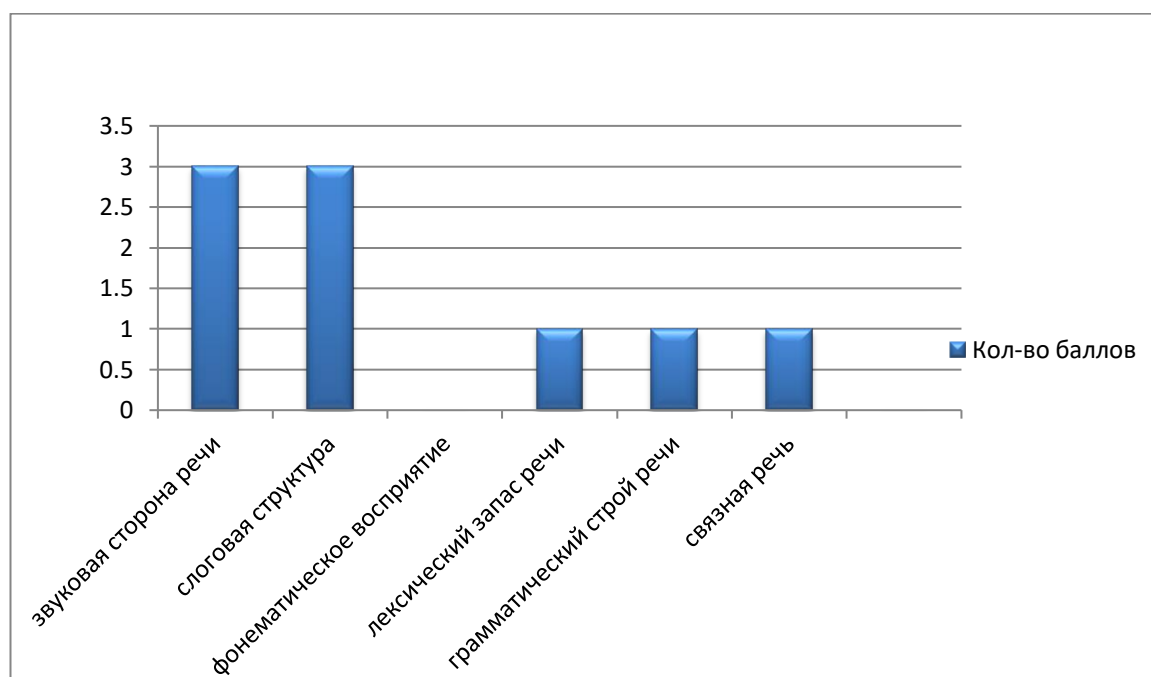


Рисунок 1 – Анализ состояния готовности к обучению чтению
младшего школьника с РАС

По результатам обследования у Ивана О. на высоком уровне развиты 2 критерия из 6 это звуковая сторона речи и слоговая структура слова. При этом у него совершенно не развито фонематическое восприятие. Он не дифференцирует звуки на слух, не определяет место звука в слове по отношению к другим звукам и не может определить количество звуков в слове.

В обследовании лексического запаса речи у Ивана О. ограничен словарный запас, он заменяет названия действий и признаков самими

названиями предметов. В грамматической стороне речи он использует только простые предлоги, так же у него возникают сложности в согласовании имен прилагательных с существительным ед. числа мужского и женского рода.

При обследовании связной речи у Ивана О. возникают трудности при составление связного рассказа по серии картин. У него наличествуют длительные паузы между отдельными высказываниями, также отсутствует смысловая синтаксическая связь между высказываниями.

В таблице 3 приведены результаты обследования в количественной оценке на Марию К. и ниже дана расшифровка по каждому пункту.

Таблица 3 – анализ состояния готовности к обучению чтению компонентов связной речи

Имя - Мария К.	
Критерии	Кол-во баллов
звуковая сторона речи	3
слоговая структура	3
фонематическое восприятие	0
лексический запас речи	1
грамматический строй речи	1
связная речь	2
Всего	10 баллов

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

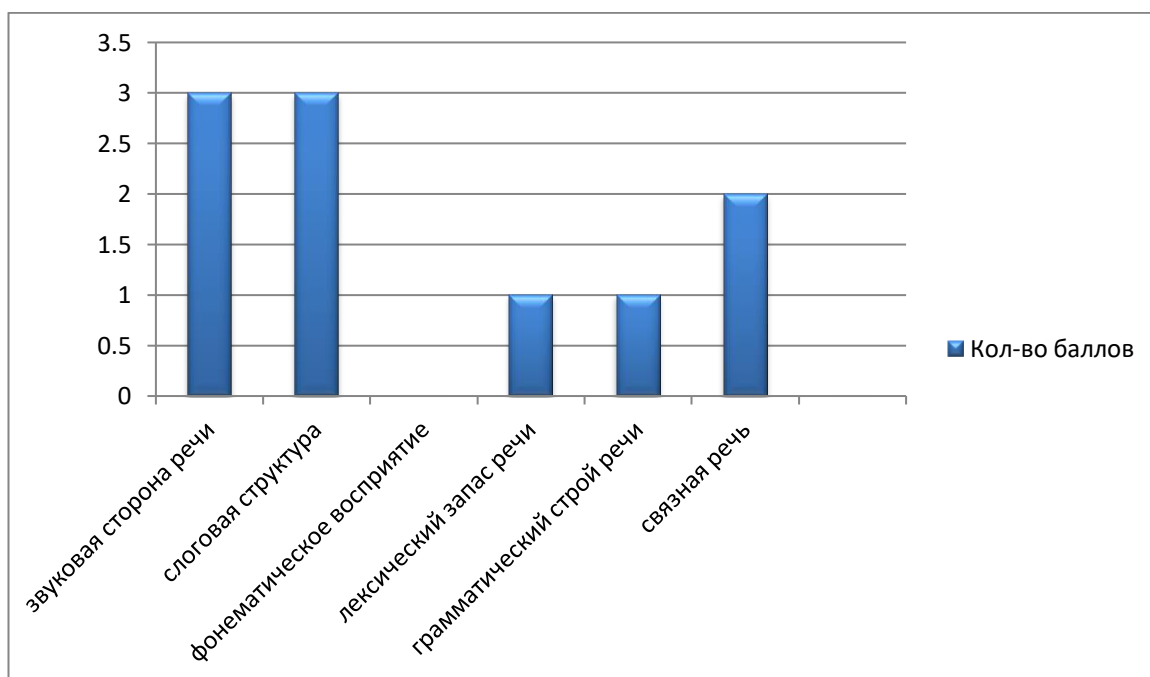


Рисунок 2 – Анализ состояния готовности к обучению чтению
младшего школьника с РАС

Анализируя, результаты прохождения методики Мария К. показала следующие результаты. Звуковая сторона речи и слоговая структура слова у неё развита на высший бал. Но при этом у неё страдает фонематическое восприятие. Здесь у неё возникают трудности в дифференциации фонем в слове, так же возникают трудности в определении количества звуков в слове.

Исследуя лексическую сторону речи Мария К., показывает следующие умения. В задании «называние обобщенного понятия» по категориям она ориентируется на визуальные подсказки. Также она может называть действия по картинке.

Обследуя, грамматическую сторону речи она показывает такие же результаты, что и Иван О. У неё возникают трудности в употреблении предлогов и употреблении существительных в косвенных падежах без предлога.

При составлении рассказа у Марии К. присутствуют отдельные грамматические ошибки. При повторном рассказывании после помощи педагога, она может последовательно и самостоятельно составить рассказ.

В таблице 4 приведены результаты обследования в количественной оценке на Константина Х. и ниже дана расшифровка по каждому пункту.

Таблица 4 – анализ состояния готовности к обучению чтению
компонентов связной речи

Имя - Константин Х.	
Критерий	Кол-во баллов
звуковая сторона речи	2
слоговая структура	3
фонематическое восприятие	0
лексический запас речи	2
грамматический строй речи	1
связная речь	2
Всего	10 баллов

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

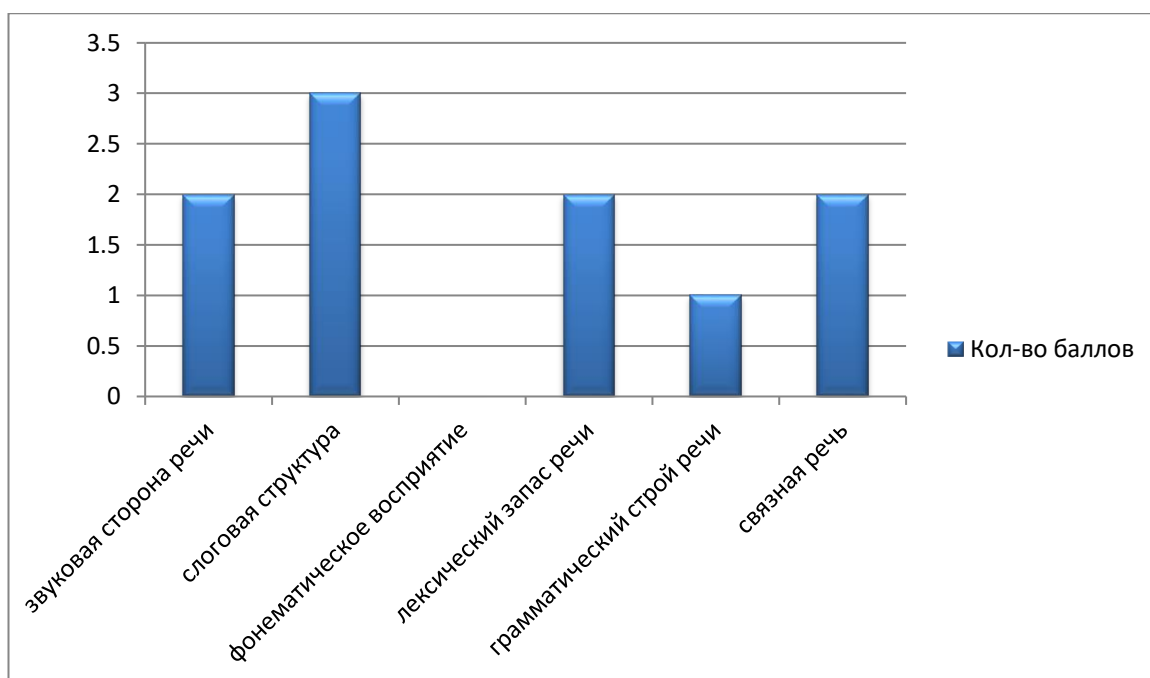


Рисунок 3 – Анализ состояния готовности к обучению чтению младшего школьника с РАС

По результатам обследования у Константина Х. не сформировано фонематическое восприятие. Обследуя у него звуковую сторону речи, мы выявили нарушения в произношении звуков позднего онтогенеза, что проявлялось в искажении произношения слов, которые мы использовали, когда проводили обследование. В противовес этому у него на высший бал сформирована слоговая структура слова. Здесь он справился с выполнением всех заданий, которые были нами предложены.

В лексическом запасе у него возникают трудности при подборе глаголов и прилагательных к существительному, но при помощи педагога он может выполнить это задание.

Грамматический строй речи у него сформирован на низком уровне. Здесь у него возникают трудности при употреблении существительных в единственном и множественном числе, согласование существительного с падежами без предлогов. Помощь педагога с выполнением данного задания тоже не приводит к дальнейшему исправлению в выполнении.

Обследуя связную речь, мы увидели, что Константин Х. допускает ошибки при составлении рассказа по серии картин. Ошибки у него

выражаются в пропуске отдельных деталей и коротких паузах при составлении предложений. Повторно рассказывая текст, он уже не допускает этих ошибок.

В таблице 5 приведены результаты обследования в количественной оценке на Михаила П. и ниже дана расшифровка по каждому пункту.

Таблица 5 – анализ состояния готовности к обучению чтению компонентов связной речи

Имя - Михаил П.	
Критерий	Кол-во баллов
звуковая сторона речи	0
слоговая структура	2
фонематическое восприятие	0
лексический запас речи	1
грамматический строй речи	1
связная речь	0
Всего	4 баллов

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

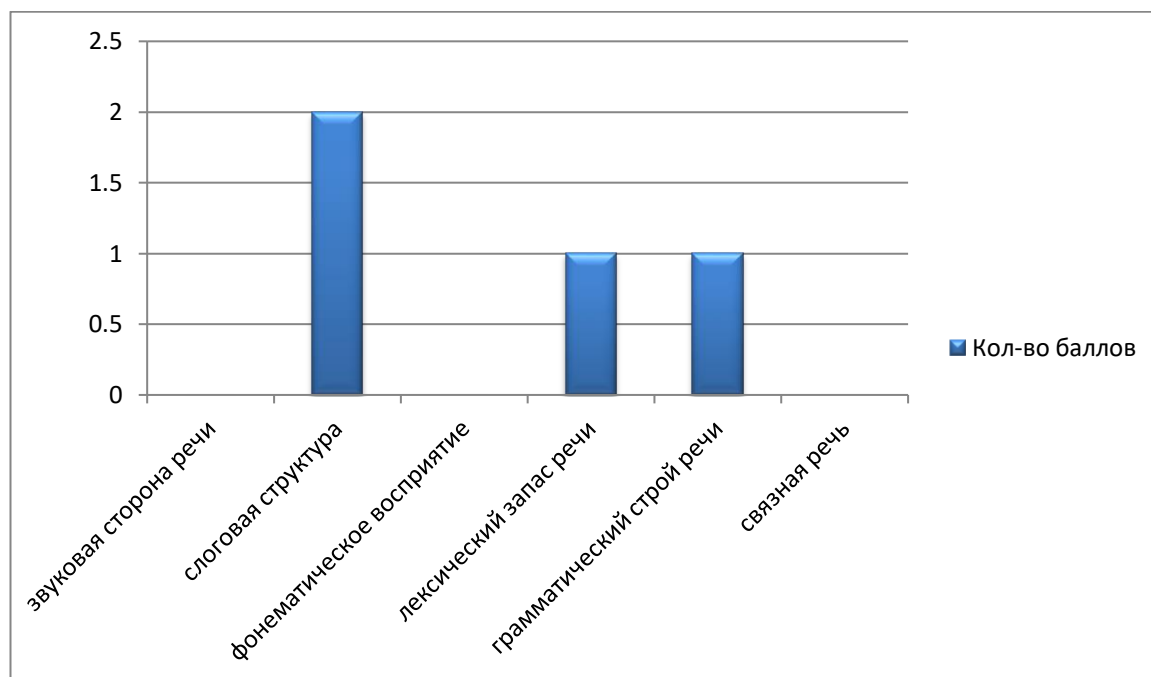


Рисунок 4 – Анализ состояния готовности к обучению чтению младшего школьника с РАС

Обследование Михаила П. показали следующие результаты.

Звуковая сторона речи у него не сформирована. Здесь мы смогли увидеть следующие проблемы – это нарушение в произношение

нескольких групп звуков, также у него присутствуют замены в произношение слов, которые использовались при обследовании.

Слоговая структура у него сформирована не окончательно. Это говорит нам о том, что Михаил П. допускает ошибки в произношении трехсложных и четырехсложных слов. В более медленном темпе повторение этих слов допущенные ошибки он исправляет.

Фонематическое восприятие у него не сформировано так же, как и у других участников эксперимента.

Лексический запас у него ограничен. Он использует только простые слова, выполняя задания на подбор картинок к определенной теме, выполняя данное задание ему необходима визуальная подсказка.

В грамматическом строе речи у него похожие ошибки, что и у других участников. Здесь у него возникают проблемы в согласовании имени существительного по родам. Возникли трудности в употреблении существительных по падежам и в согласовании существительного с числами. Выполняя эти задания, он произносит во всех заданиях существительное в единственном числе именительного падежа. Также оказанная помощь при выполнении задания не приводит к исправлению ошибок.

Связная речь у него не сформирована. Он не смог составить и описать рассказ по серии картин.

В таблице 6 приведены результаты обследования в количественной оценке на Всеволода Ш. и ниже дана расшифровка по каждому пункту.

Таблица 6 – анализ состояния готовности к обучению чтению компонентов связной речи

Имя - Всеволод Ш.	
Критерий	Кол-во баллов
звуковая сторона речи	3
слоговая структура	3
фонематическое восприятие	0
лексический запас речи	3
грамматический строй речи	2
связная речь	2
Всего	13 баллов

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

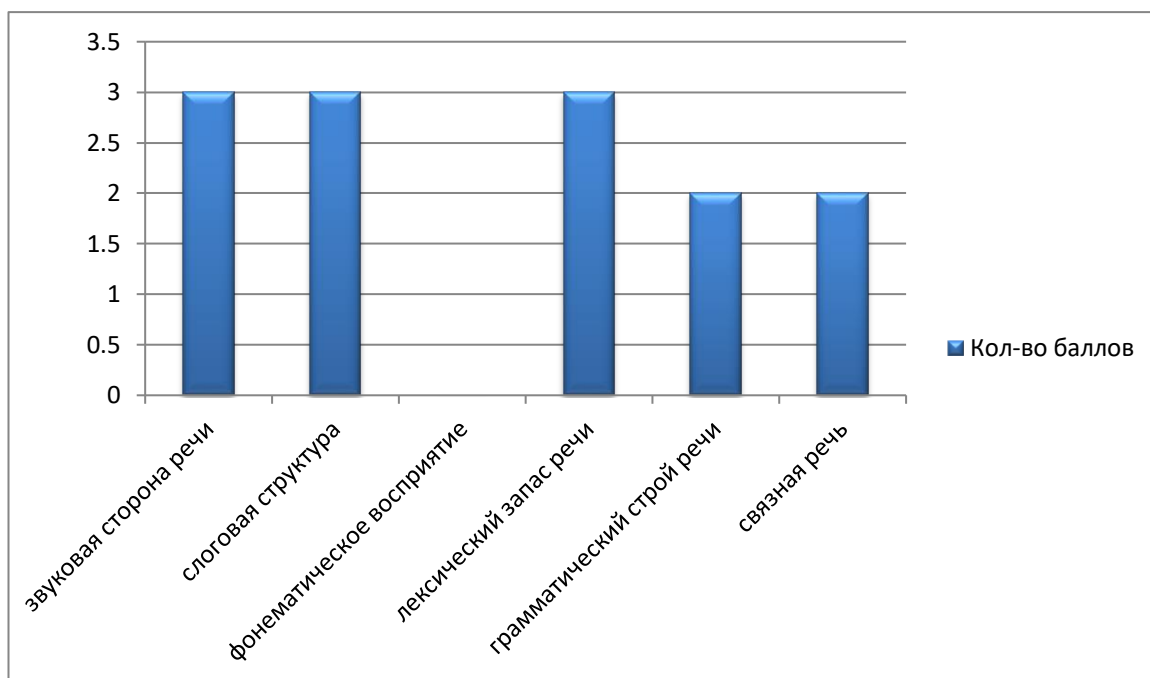


Рисунок 5 – Анализ состояния готовности к обучению чтению младшего школьника с РАС

При обследовании Всеволода Ш. мы можем увидеть, что у него на высоком уровне сформированы такие стороны речи, как звуковая, слоговая, и лексический строй речи. В противовес к этому у него не сформировано фонематическое восприятие. Он не может определить место звука в слове. Также определить место звука по отношению к другим звукам.

Лексический запас у него сформирован на достаточно высоком уровне. Он точно и самостоятельно выполняет задания по данному разделу.

При выполнении заданий на грамматический строй речи у него возникают трудности в употреблении сложных предлогов. Также при выполнении заданий на образование форм существительного с использованием суффиксов, но при помощи он продолжает выполнять задание уже правильно, по аналогии с исправленным ранее словом.

С заданием на связную речь он справился. У него возникали только трудности в составление отдельных деталей предложений, которые выражались в пропусках отдельных деталей текста.

В таблице 7 приведены результаты обследования в количественной оценке на Фёдора Д. и ниже дана расшифровка по каждому пункту.

Таблица 7 – анализ состояния готовности к обучению чтению компонентов связной речи

Имя - Фёдор Д.	
Критерий	Кол-во баллов
звуковая сторона речи	1
слоговая структура	2
фонематическое восприятие	0
лексический запас речи	3
грамматический строй речи	2
связная речь	1
Всего	9 баллов

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

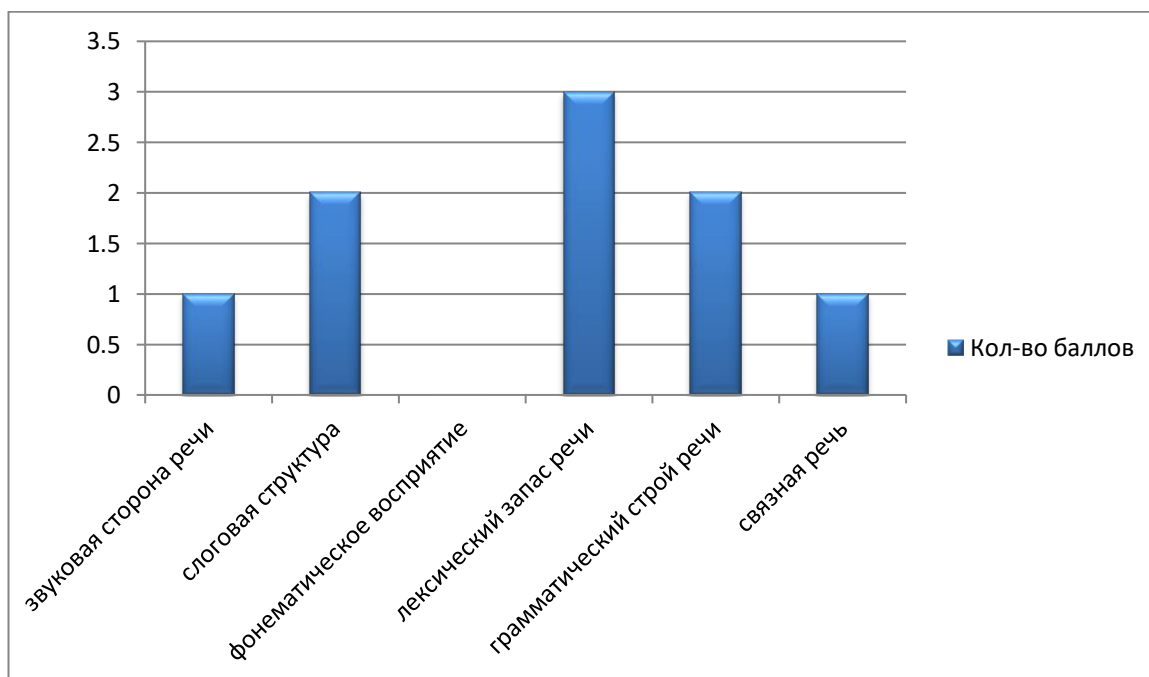


Рисунок 6 – Анализ состояния готовности к обучению чтению младшего школьника с РАС

Обследуя Фёдора Д., мы увидели, что в звуковой стороне речи он допускает ошибки в произношение звуков в пределах одной фонематической группы. В слоговой структуре слова у него присутствуют

ошибки в произношение двухсложных слов со стечением согласных, но при более медленном темпе произношения, допущенные им ошибки, были исправлены.

При выполнении заданий на фонематическое восприятие у него возникают трудности, данное задание было выполнено с помощью педагога и наглядного материала.

С заданиями на лексический запас речи он справился точно и самостоятельно без помощи педагога.

В обследовании грамматического строя речи у него возникали трудности в употреблении сложных предлогов и в согласование существительного с числом. При оказании помощи, дальнейшее выполнение задания было завершено по аналогии с примером.

Выполняя задание на обследование связной речи у него, присутствуют длинные паузы между словами, также можно увидеть, что у него отсутствуют смысловые связи между высказываниями. При повторном рассказывании текста качество выполнения задания не улучшается.

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы, что у испытуемых не сформирован функциональный базис чтения на том уровне, который должен быть у их сверстников в этом возрасте.

В результате чего, по результатам 1 блока нашего исследования, проведенного по методике А. В. Лагутиной "Формирование функционального базиса чтения у детей 5 лет " мы можем в сводной таблице увидеть, сколько баллов набрал каждый ученик по результатам обследования речевых компонентов.

Таблица 8 – анализ состояния готовности к обучению чтению речевых компонентов

Имя ребенка	Кол- во набранных баллов
Иван О.	9
Мария К.	10
Константин Х.	10
Всеволод Ш.	13

Фёдор Д.	9
Михаил П.	4

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

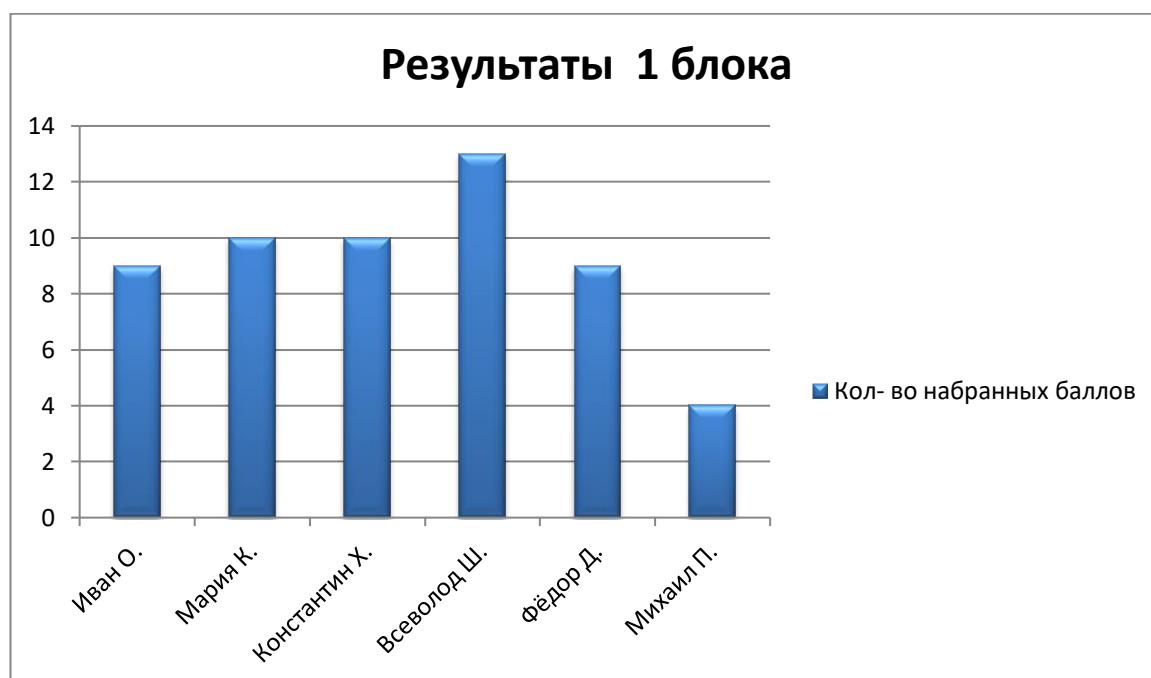


Рисунок 7– Анализ состояния готовности к обучению чтению младшего школьника с РАС

По данным этой таблицы мы отлично видим, что у Михаила П. не сформированы речевые компоненты речи.

После обследования речевых компонентов речи. Мы переходим к обследованию неречевых компонентов. Результаты будут представлены также в таблице и диаграмме.

В таблице 9 приведены результаты обследования в количественной оценке на Ивана О. и ниже дана расшифровка по каждому пункту.

Таблица 9 – анализ состояния готовности к обучению чтению невербальных компонентов речи

Имя - Иван О.	
Критерии	Кол-во баллов
конструктивный и динамический праксис	3
зрительное восприятие	2
акустическое восприятие	3
слухоречевая память	0
зрительно предметная память	3
процесс внимания	1
Всего	12 баллов

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

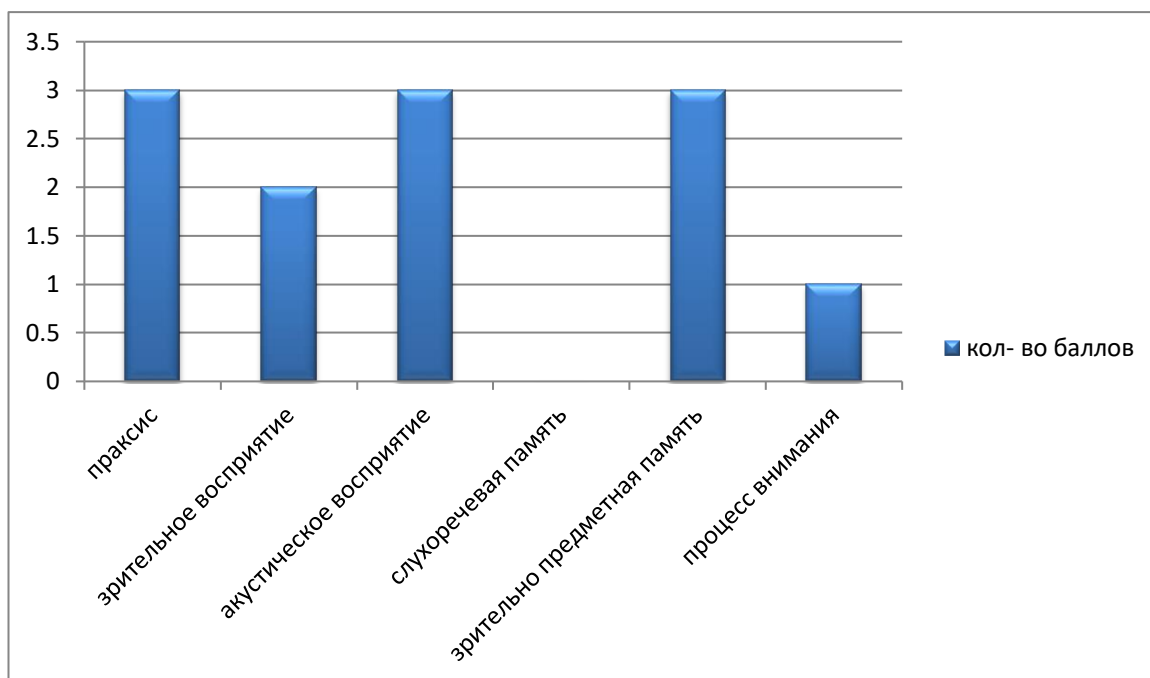


Рисунок 8 – Анализ состояния готовности к обучению чтению младшего школьника с РАС

При обследовании Ивана О. можно сделать следующие выводы, у него не сформирована слухоречевая память. Здесь мы можем сказать, что у него не сформирован навык воспроизведения и удержания в памяти заданного порядка слов.

Проверяя конструктивный и динамический праксис, можно отметить, что все задания он выполнил правильно. Также отмечается замедленность в выполнении заданий на динамический праксис. Выполняя задания конструктивного праксиса фигуры, он копировал правильно, без помощи педагога.

В обследовании зрительного восприятия мы можем отметить, что он самостоятельно справился с заданиями 1-3. В выполнении заданий с "зашумленными" изображениями и предметами в условиях наложения у него возникали трудности, в ходе выполнения этих заданий прибегал к помощи педагога.

Упражнения на обследования акустического восприятия выполнял самостоятельно со 2-й попытки, но в замедленном темпе.

Обследуя зрительно предметную память, можно сказать, что в выполнении данной пробы трудностей не возникло. Отсрочено воспроизводил 4 иллюстрации из 5.

Обследуя внимание, можно выделить то, что Иван О. справился с выполнением задания, но для выполнения задания под №1 «Найди пару» ему потребовалось 3 минуты. Выполняя задания на произвольное прослеживание ряда, трудностей у него не возникло. Выполнил его с 1 попытки. Проверая устойчивость внимания у Ивана О. можно отметить, что скорость выполнения данной пробы превысила 1 минуту, в результате чего можно отметить, что скорость выполнения всех заданий у него низкая.

В таблице 10 приведены результаты обследования в количественной оценке на Марию К. и ниже дана расшифровка по каждому пункту.

Таблица 10 – анализ состояния готовности к обучению чтению невербальных компонентов речи

Имя - Мария К.	
Критерии	Кол-во баллов
конструктивный и динамический праксис	3
зрительное восприятие	3
акустическое восприятие	3
слухоречевая память	0
зрительно предметная память	3
процесс внимания	1
Всего	13 баллов

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

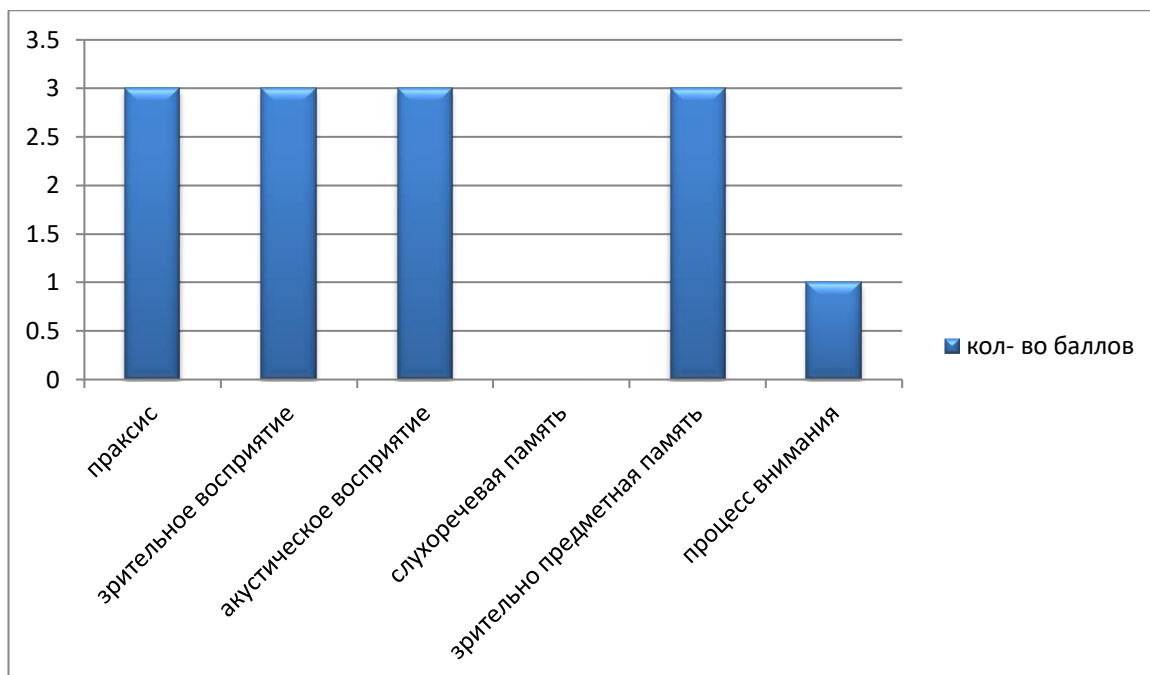


Рисунок 9 – Анализ состояния готовности к обучению чтению младшего школьника с РАС

При обследовании Марии К. можно сделать следующие выводы, у неё не сформирована слухоречевая память. Здесь мы можем сказать, что у неё не сформирован навык воспроизведения и удержания в памяти заданного порядка слов. Она может отсрочено воспроизвести только 1 слово.

Проверяя конструктивный и динамический праксис, можно отметить, что все задания она выполнила правильно. Но при выполнении можно отметить, что ей необходим был дополнительный поиск в выполнении заданий динамического праксиса. Выполняя задания конструктивного праксиса фигуры, она копировала правильно.

В обследовании зрительного восприятия мы можем отметить, что с заданиями на узнавание и называние предметов она справилась самостоятельно. В выполнении заданий с "зашумленными" изображениями и предметами в условиях наложения у неё возникали трудности, в ходе выполнения этих заданий прибегала к таким приемам как обведение по контуру, а также закрашивание каждого изображения другим цветным карандашом.

Упражнения на обследования акустического восприятия выполняла самостоятельно со 2-й попытки простые ритмы, а для выполнения более сложных ритмов удавалось повторить только с 3-й попытки, задание выполнялось в замедленном темпе.

Обследуя зрительно предметную память, можно сказать, что в выполнении этих заданий трудностей у неё не возникло. Отсрочено воспроизводит 4 иллюстрации из 5.

Обследуя внимание, можно выделить то, что Мария К. справилась с выполнением задания, но для выполнения задания «Найди пару» ей потребовалось 5 минут. Выполняя задания на произвольное прослеживание ряда, трудностей у неё не возникло. Выполнила его с 2-й попытки. Проверяя устойчивость внимания у Марии К., можно отметить, что скорость выполнения данной пробы превысила 2 минуты, в результате чего можно сказать, что скорость выполнения всех заданий на обследования внимания у неё низкая.

В таблице 11 приведены результаты обследования в количественной оценке на Константина Х. и ниже дана расшифровка по каждому пункту.

Таблица 11 – анализ состояния готовности к обучению чтению невербальных компонентов речи

Имя - Константин Х.	
Критерии	Кол-во баллов
конструктивный и динамический праксис	3
зрительное восприятие	1
акустическое восприятие	3
слухоречевая память	0
зрительно предметная память	3
процесс внимания	1
Всего	11 баллов

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

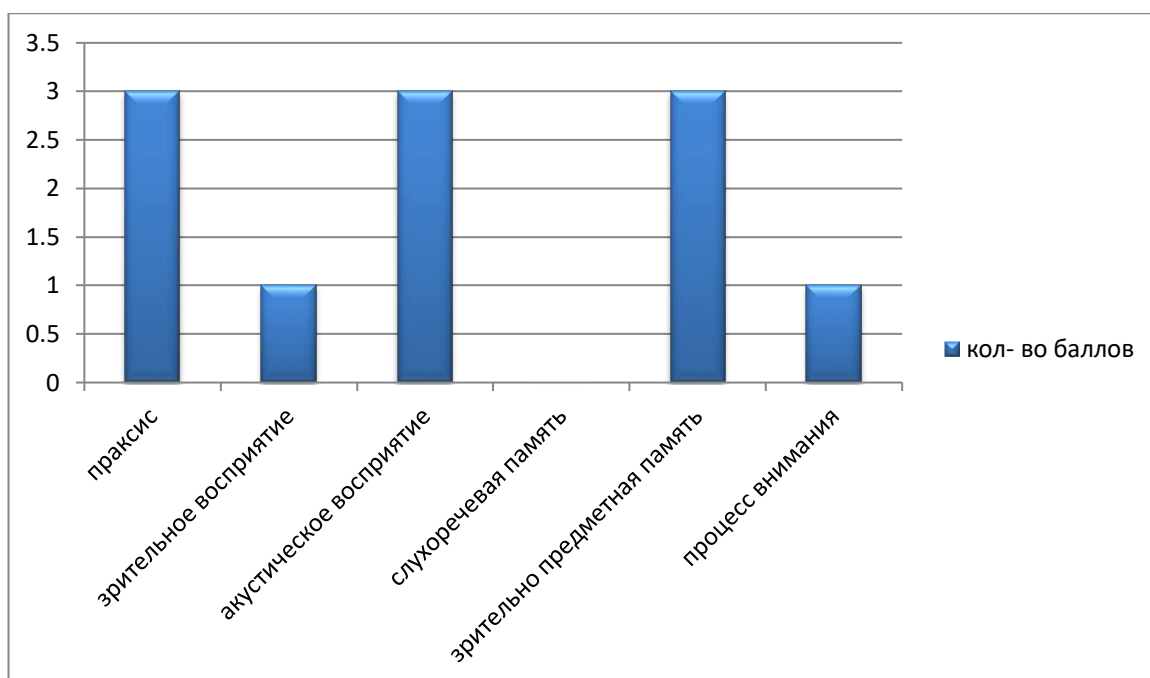


Рисунок 10 – Анализ состояния готовности к обучению чтению младшего школьника с РАС

При обследовании Константина Х. можно сделать следующие выводы, у него не сформирована слухоречевая память. Здесь мы можем отметить, что у него возникали трудности при непосредственном воспроизведении слов.

Проверяя конструктивный и динамический праксис, можно отметить, что все задания он выполнил правильно. Выполняя задания конструктивного праксиса фигуры, он копировал без ошибок.

В обследовании зрительного восприятия мы можем отметить, в выполнении заданий на узнавание и называние предметов, он назвал только 3 предмета в каждой пробе, с заданиями сложного уровня у него возникли сложности, и при помощи педагога он также справится с ними не смог.

Упражнения на обследования акустического восприятия выполнял самостоятельно со 2-й попытки, в замедленном темпе выполнение сложных ритмов.

Обследуя зрительно предметную память, можно отметить, что в выполнение данной пробы трудностей не возникло. Отсрочено воспроизводил все 5 иллюстраций

Обследуя внимание, можно выделить то, что Константин Х. справился с выполнением задания, но для выполнения задания «Найди пару» ему потребовалось 4 минуты. Выполняя задания на произвольное прослеживание ряда, трудностей у него не возникло. Выполнил его с 1 попытки. Проверяя устойчивость внимания у Константина Х. можно отметить, что скорость выполнения данной пробы превысила 1 минуту.

В таблице 12 приведены результаты обследования в количественной оценке на Михаила П. и ниже дана расшифровка по каждому пункту.

Таблица 12 – анализ состояния готовности к обучению чтению невербальных компонентов речи

Имя - Михаил П.	
Критерии	Кол-во баллов
конструктивный и динамический праксис	2
зрительное восприятие	1
акустическое восприятие	1
слухоречевая память	0
зрительно предметная память	0
процесс внимания	1
Всего	5 баллов

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

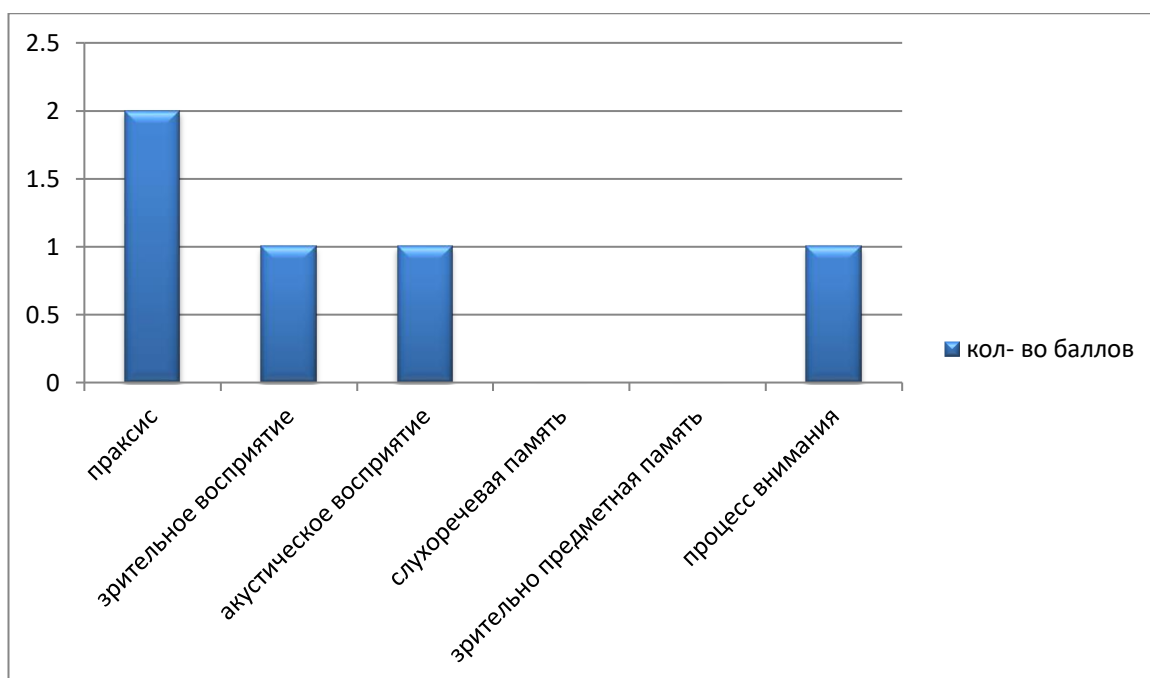


Рисунок 11 – Анализ состояния готовности к обучению чтению младшего школьника с РАС

При обследовании Михаила П. можно сделать следующие выводы, у него не сформирована слухоречевая память. Здесь мы можем сказать, что у него не сформирован навык воспроизведения и удержания в памяти заданного порядка слов, а также у него не сформирована зрительно предметная память, здесь у него отмечаются сложности в запоминание иллюстраций и в его дальнейшем воспроизведение.

Проверяя конструктивный и динамический праксис, можно отметить, что при выполнении заданий у него было неправильное расположение рук в пространстве, он не мог найти правильный набор движений, а также помогал другой рукой при выполнении заданий на конструктивный праксис. Выполняя задания на обследование динамического праксиса у него, не возникло трудностей в выкладывание простых фигур.

В обследовании зрительного восприятия мы можем отметить, выполнение заданий на узнавание и называние предметов, он назвал только 2 предмета в каждой пробе, с заданиями сложного уровня у него

возникли сложности, и при помощи педагога он также справится с заданиями сложного уровня не смог.

Упражнения на обследования акустического восприятия, то есть воспроизведение простых и сложных ритмов Михаил П. справится не смог, несмотря на помощь педагога.

Обследуя внимание, можно выделить то, что Михаил П. справился с выполнением задания, но для выполнения задания «Найди пару» ему потребовалось 6 минут. Выполняя задания на произвольное прослеживание ряда, у него возникли трудности с заданием, когда дополняли ещё одной иллюстрацией, но со 2-й попытки с этим заданием он справился. Проверая устойчивость внимания у Михаила П. можно отметить, что скорость выполнения данной пробы превысила 3 минуты.

В таблице 13 приведены результаты обследования в количественной оценке на Всеволода Ш. и ниже дана расшифровка по каждому пункту.

Таблица 13 – анализ состояния готовности к обучению чтению невербальных компонентов речи

Имя - Всеволод Ш.	
Критерии	Кол-во баллов
конструктивный и динамический праксис	3
зрительное восприятие	3
акустическое восприятие	3
слухоречевая память	0
зрительно предметная память	1
процесс внимания	1
Всего	11 баллов

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

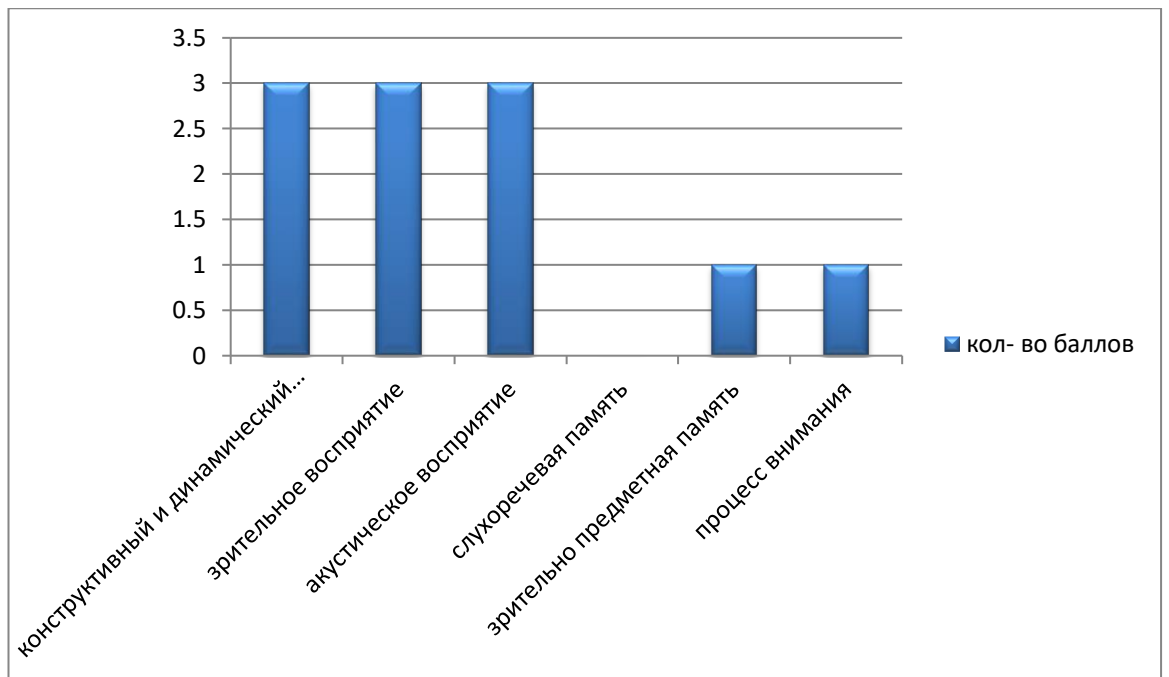


Рисунок 12 – Анализ состояния готовности к обучению чтению младшего школьника с РАС

При обследовании Всеволода Ш. можно сделать следующие выводы, у него не сформирована слухоречевая память. Здесь мы можем сказать, что в первоначальное прослушивание и повторение слов с заданием он справился, тогда, как после перерыва он отказался от выполнения данного задания.

Проверяя конструктивный и динамический праксис, можно отметить, что все задания он выполнил правильно, выполняя задания у него отмечается замедленность в динамическом праксисе. Выполняя задания конструктивного праксиса фигуры, он копировал правильно.

В обследовании зрительного восприятия мы можем отметить, что он самостоятельно справился с заданиями название и узнавание изображений, в выполнении заданий с "зашумленными" изображениями и предметами в условиях наложения у него возникали трудности. Можно отметить, что он самостоятельно прибегал к использованию следующих приемов: обводит контур изображения, комментируя, что он узнал.

Упражнения на обследования акустического восприятия выполнял самостоятельно со 1-й попытки простые ритмы, со 2-й попытки выполнил упражнения сложного ритма.

Обследуя зрительно предметную память у Всеволода Ш., можно отметить неравномерность воспроизведения картин при первичном воспроизведении. При отсроченном выполнении у него отмечается указание на посторонние изображения.

Обследуя внимание, можно выделить то, что Всеволод Ш. справился с выполнением задания, но для выполнения задания «Найди пару» ему потребовалось 6 минут. Выполняя задания на произвольное прослеживание ряда, трудностей у него не возникло. Выполнил его со 2-й попытки. Проверая устойчивость внимания у Всеволода Ш., можно отметить, что скорость выполнения данной пробы превысила 3 минуты.

В таблице 14 приведены результаты обследования в количественной оценке на Фёдора Д. и ниже дана расшифровка по каждому пункту.

Таблица 14 – анализ состояния готовности к обучению чтению невербальных компонентов речи

Имя - Фёдор Д.	
Критерии	Кол-во баллов
конструктивный и динамический праксис	3
зрительное восприятие	2
акустическое восприятие	3
слухоречевая память	0
зрительно предметная память	0
процесс внимания	1
Всего	9 баллов

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

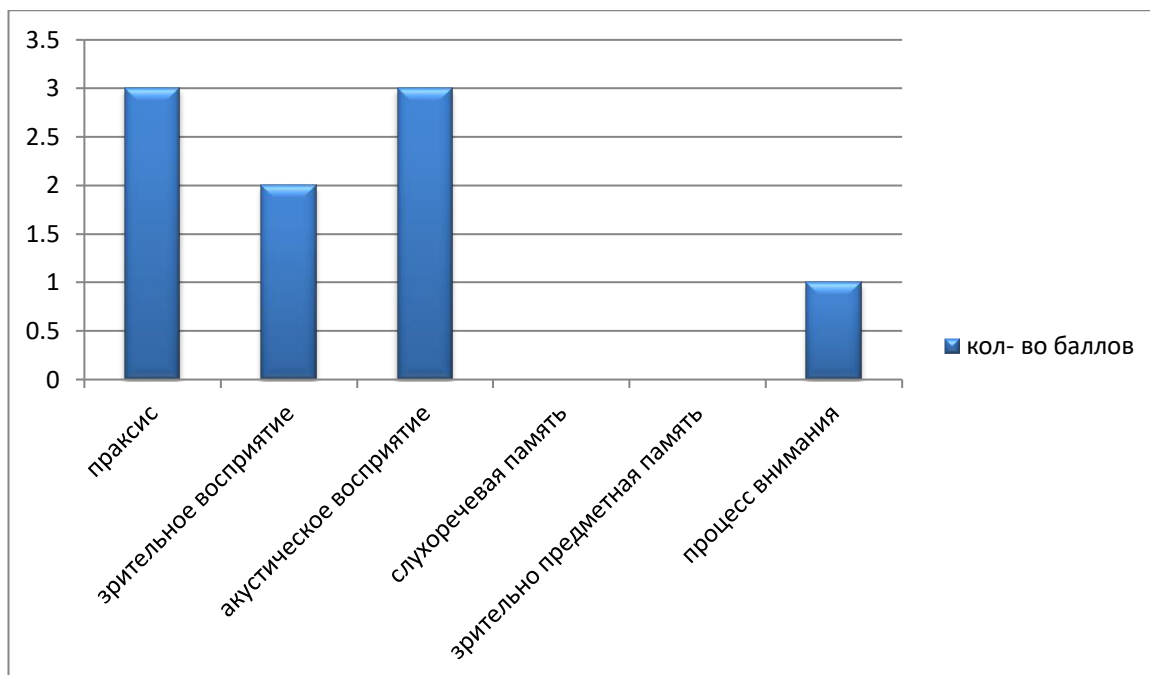


Рисунок 12 – Анализ состояния готовности к обучению чтению младшего школьника с РАС

При обследовании Фёдора Д. можно сделать следующие выводы, у него не сформирована слухоречевая память. Здесь мы можем сказать, что у него не сформирован навык воспроизведения и удержания в памяти заданного порядка слов, а также у него не сформирована зрительно предметная память, здесь отмечаются сложности в запоминание 2-х иллюстраций и в его дальнейшем воспроизведение.

Проверяя конструктивный и динамический праксис, можно отметить, что все задания он выполнил правильно, при выполнении задания отмечается замедленность в выполнении заданий из динамического праксиса. Выполняя задания конструктивного праксиса фигуры, он копировал правильно.

В обследовании зрительного восприятия мы можем отметить, что он самостоятельно справился с заданиями название и узнавание изображений. В выполнении заданий с "зашумленными" изображениями и предметами в условиях наложения у него возникали трудности, здесь можно отметить, что он самостоятельно опознает 4 изображения, после того как ему была оказана помощь со стороны педагога.

Упражнения на обследования акустического восприятия выполнял самостоятельно со 2-й попытки простые ритмы, с 3-й попытки выполнил упражнения сложного ритма. Задания на повторение ритма выполнял в замедленном темпе.

Обследуя внимание, можно выделить то, что Фёдор Д. справился с выполнением задания, но для выполнения задания «Найди пару» ему потребовалось 10 минут, т. к. во время выполнения он часто отвлекался на посторонние вещи, и пытался выложить изображения в той последовательности, которую он сам захотел. Выполняя задания на произвольное прослеживание ряда, у него возникли трудности с заданием, когда дополняли ещё одной иллюстрацией, но со 2-й попытки с этим заданием он справился. Проверая устойчивость внимания у Фёдора Д., можно отметить, что скорость выполнения данной пробы превысила 1 минуту.

По результатам обследования невербальных компонентов речи, мы можем отметить, что у всех испытуемых не развиты компоненты на высоком уровне. Более наглядно мы можем это увидеть в таблице 15.

Максимальное количество баллов, которое можно было набрать в процессе обследования невербальных компонентов, составило 18 баллов.

Таблица 15 – анализ состояния готовности к обучению чтению невербальных компонентов

Имя ребенка	Кол - во набранных баллов
Иван О.	12
Мария К.	13
Константин Х.	11
Всеволод Ш.	11
Фёдор Д.	9
Михаил П.	5

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

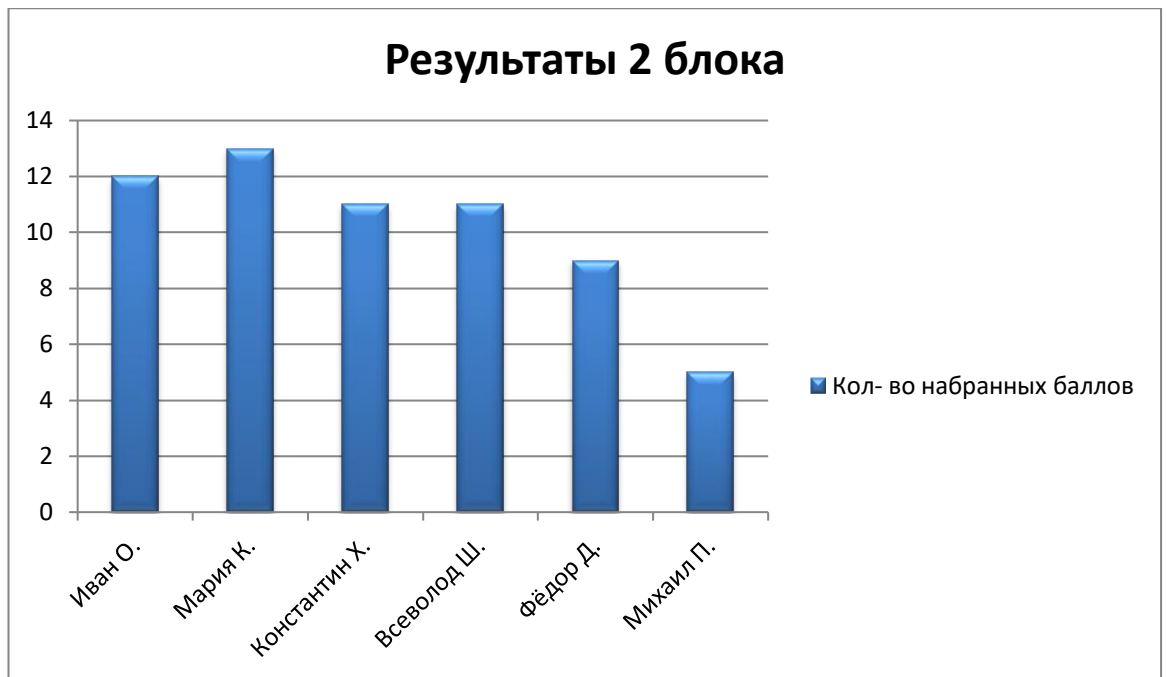


Рисунок 14 – Анализ состояния готовности к обучению чтению младшего школьника с РАС

По результатам обследования детей по методике А.В. Лагутиной "Формирование функционального базиса чтения у детей 5 лет", можно отметить, что у испытуемых есть предпосылки к обучению чтению, но они не сформированы на том уровне, который должен быть у них этом возрасте.

Поэтому мы переходим ко 2 этапу нашего обследования, которое проводилось по методике Т.В. Ахутиной "Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения у детей младшего школьного возраста". Данная методика включала в себя прочтение текста, его пересказ и ответы на вопросы по тексту. Здесь мы обращали внимание на то, каким способом читает учащийся, допускает ли он ошибки в словах при прочтении, с какой скоростью он читает предложенный текст

У нас получились следующие результаты.

Иван О. прочитал текст за 3 минуты. В минуту он читает 15 слов, так как он читал быстро, не допуская ошибок, но его чтение было тихим и монотонным без выделения знаков препинания голосом. Можно отметить, что он читал следующим образом — это был послоговой способ чтения.

Преступив к следующему заданию - пересказ и ответы на вопросы, с выполнением этих заданий он справится не смог.

Таким образом, по результатам обследования мы можем сделать вывод, что у Ивана О. сформировался навык беглости чтения и правильности, тогда как остальными навыками он не владеет. Можно отметить, что он не владеет следующими навыками - сознательность и выразительность. Это обусловлено тем, что не него не сформированы на достаточном уровне такие направления речи, как лексический запас, грамматический строй и связная речь. Несформированность этих компонентов была выявлена в процессе обследования по методике А.В.Лагутиной.

Мария К. смогла прочитать текст. Она читала слоговым способом, Мария К. читала медленно, допуская ошибки в словах, такие как замена, парными, пропуск согласных букв. Её речь во время чтения была монотонная, за 1 минуту она прочитала 10 слов. С пересказом и ответом на вопросы она не справилась.

По результатам обследования Марии К. можно сделать следующий вывод, у нее развит такой навык как беглость чтения, но не развиты навыки правильность, сознательность, выразительность. Это можно объяснить тем, что у неё не ярко выражена сформированность таких компонентов речи, как лексика, грамматика и связная речь. Мы это смогли увидеть при обследовании, которое проводилось ранее.

Константин Х. прочитал текст за 3 минуты. За минуту он прочитал 15 слов. Он использовал глобальный способ чтения. Его чтение в некоторых местах было не разборчиво, так как читал он тихо и быстро, на некоторых словах переходя на чтение "про себя". С пересказом и ответом на вопросы он не справился.

Таким образом, у Константина Х. сформированы следующие навыки – беглость и правильность чтения. Из чего мы можем сделать вывод, что у него не сформирована сознательность и выразительность чтения. Такой

вывод, мы смогли сделать на основании того, что Константин Х. читал текст безэмоционально и не смог ответить на вопросы по тексту, а также его пересказать.

Несформированность этих навыков чтения, обусловлена тем, что у него западают такие компоненты речи, как связная речь, лексическая и грамматическая сторона речи.

Всеволод Х. прочитал текст за 2 минуты. За минуту он прочитал 20 слов. Он читал глобальным способом. Во время прочтения текст, мы отметили, что он читает быстро и громко, но в некоторых словах допускает ошибки. При помощи педагога ошибки в словах он исправлял и продолжал выполнять задание дальше. Так же мы отметили, что его чтение было не выразительным, так же, как и у других испытуемых. С пересказом и ответами на вопросы по тексту он не справился.

Анализ результатов выполнения заданий на выявление сформированности навыков чтения у Всеволода Х. показал, что у него сформирован только навык беглости, остальные навыки у него не сформированы. Это объясняется тем, что при обследовании по методике А.В. Лагутиной у него недостаточно сформированы следующие компоненты речи - грамматическая и связная речь, а также внимание и зрительно предметная память.

Михаил П. и Фёдор Д. с чтением текста и заданиями по этому тексту не справились. Помощь педагога им была оказана, но это было не эффективно. В результате чего мы можем сделать вывод, что у учеников не сформирован ни один навык чтения.

По результатам обследования сформированности навыков чтения у учеников, принимающих участие в эксперименте, можно сделать следующие выводы.

Михаил П. и Фёдор Д. с заданием справится, не смогли, в результате чего мы можем отметить, что у них не сформированы навыки чтения. Иван О. и Константин Х. по результатам исследования владеют такими

навыками, как беглость и правильность чтения. Мария К. и Всеволод Ш. владеют таким навыком, как беглость чтения.

По результатам обследования по методике Т. В. Ахутиной, мы выявили, что у Михаила П. и Фёдора Д. не сформированы навыки чтения. Для того чтобы узнать владеют ли они ими, мы обратились к ещё одной методике, которая была разработана А.Н. Корневым для определения оперативных единиц чтения, но эта методика может применяться также для обследования тех, у кого недостаточно сформированы навыки чтения или есть нарушения речи.

Методика А.Н. Корнева ТОПЕЧ направлена на выявление, каким способ читает ребенок и определение автоматизированности оперативных единиц чтения в речи ребенка.

Методика ТОПЕЧ оценивает автоматизированность в речи с помощью временного отрезка, за который выполняется каждая проба. Но при обследовании учащихся, которые принимали участие в эксперименте данная система оценки, является не актуальной. Это обосновано тем, что во время проведения тестирования учащиеся могут отвлекаться, у них могут проявляться симптомы аутостимуляции или признаки нежелательного поведения.

Вследствие чего нами была предложена следующая система оценивания прохождения данной методики. Это будет 3х балльная система, где

3 балла – задание выполнено самостоятельно;

2 балла – задание выполнено, но были допущены ошибки. При помощи педагога исправлено на правильное произношение;

1 балл – задание выполнено с помощью педагога;

0 баллов – задание не выполнено.

Ниже в таблицах и диаграммах будут показаны результаты обследования на каждого ученика по методике ТОПЕЧ.

В таблице 16 приведены результаты обследования в количественной оценке на Михаила П. и ниже дана расшифровка по каждому пункту.

Таблица 16 – анализ определения предельных единиц чтения

Имя - Михаил П.	
Критерии	Кол-во баллов
А	3
1	3
2	1
3	1
4	0
5	0
6	0
Всего	8 баллов

На основании полученных данных был построен график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

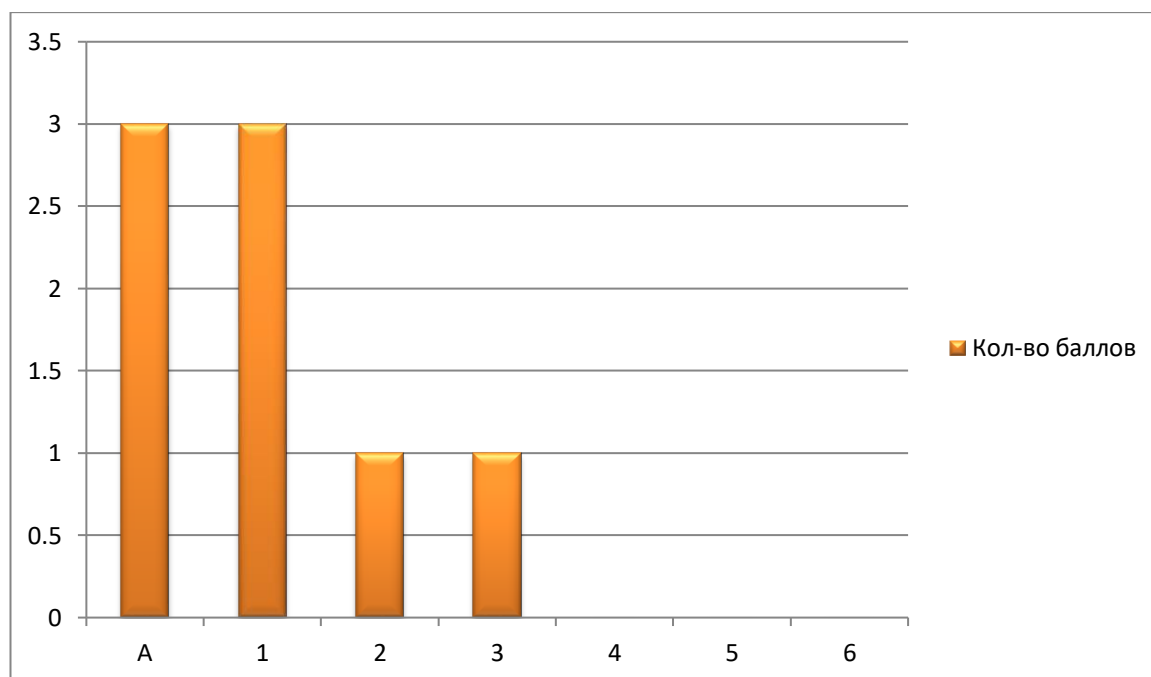


Рисунок 15 – Анализ определения предельных единиц чтения у младшего школьника с РАС

Анализируя результаты выполнения заданий Михаила П. можно сделать вывод, что с выполнением проб на чтение букв и цифр он справился самостоятельно. В третьей и четвертой пробе задание выполнялось сначала самостоятельно, а с середины уже при помощи педагога. Михаил П. во время этого задания использовал буквенный способ чтения, в дальнейшем соединяя его в один слог после прочтения.

Дальнейшее выполнение заданий у него вызвало затруднения, и он не смог их выполнить.

В таблице 17 приведены результаты обследования в количественной оценке на Фёдора Д. и ниже дана расшифровка по каждому пункту.

Таблица 17 – анализ определения предельных единиц чтения

Имя - Фёдор Д.	
Критерии	Кол-во баллов
А	3
1	3
2	1
3	0
4	0
5	0
6	0
Всего	7 баллов

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

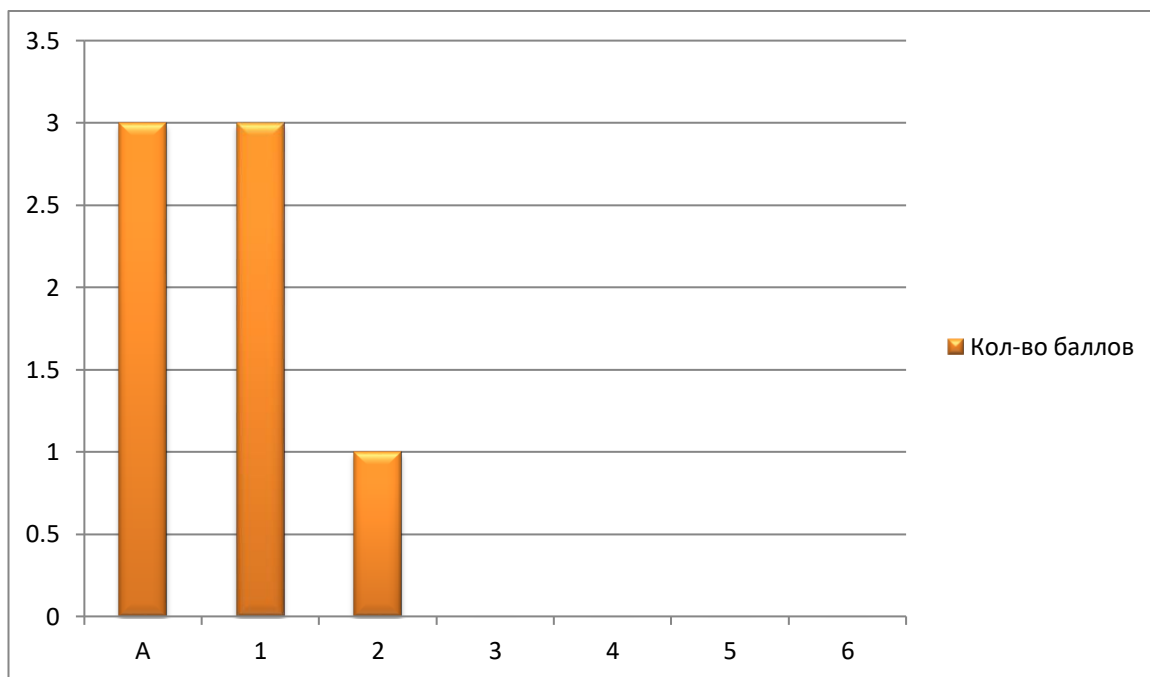


Рисунок 16 – Анализ определения предельных единиц чтения у младшего школьника с РАС

При обследовании Фёдора Д. можно увидеть, что он справился только с выполнением 1 и 2 проб, где мы определяли умения читать цифры и буквы. В третьей пробе задания выполнялось сначала самостоятельно, а с середины уже при помощи педагога. Мы можем отметить, что во время

выполнения данной пробы он использовал слоговой способ чтения. Дальнейшее выполнение заданий у него вызвало затруднения, и он не смог их выполнить.

В результате чего по итогам 3 этапа нашего исследования проведенного по методике Корнева ТОПЕЧ, мы можем в сводной таблице увидеть, сколько баллов набрал каждый ученик.

Максимальное количество баллов, которое можно было набрать в процессе обследования оперативных единиц чтения, составило 18 баллов.

Таблица 18 – анализ определения предельных единиц чтения

Имя ребенка	Кол- во набранных баллов
Михаил П.	8
Фёдор Д.	7

На основании полученных данных построим график, для того чтобы наглядно увидеть результаты данной серии проб.

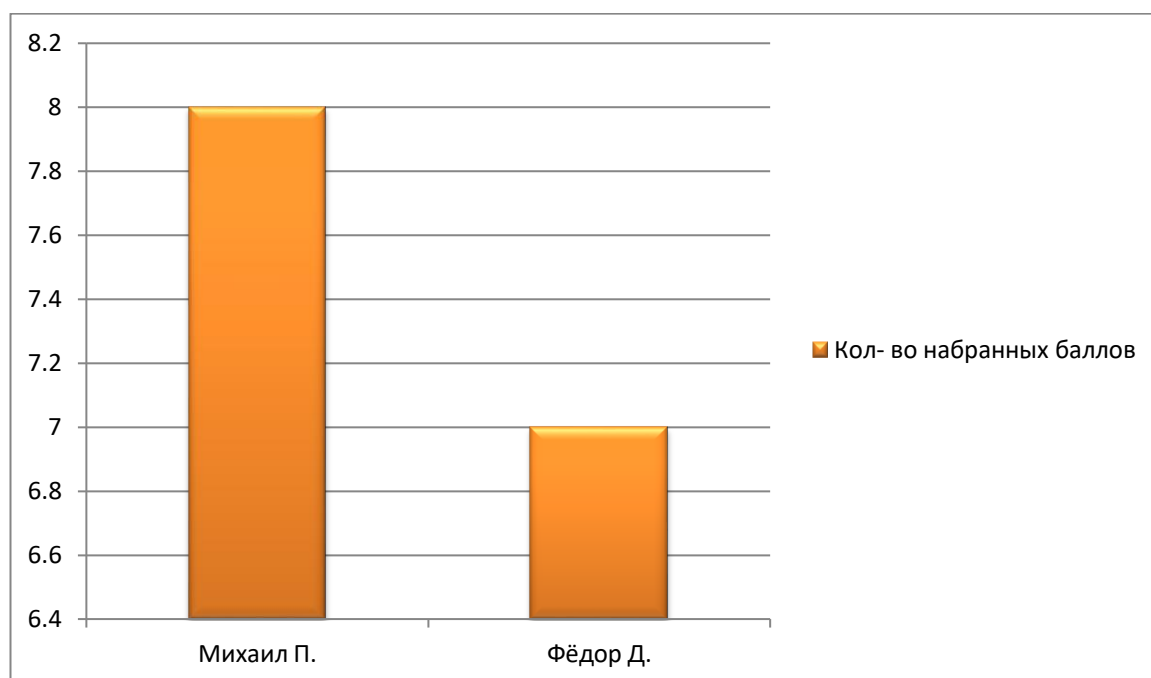


Рисунок 17 – Анализ определения предельных единиц чтения у младшего школьника с РАС

На графике мы можем четко увидеть, что Михаил П. и Фёдор Д. владеют простыми оперативными единицами чтения.

По результатам обследования, мы можем сделать вывод, что Михаил П. и Фёдор Д. владеют одним навыком чтения — это беглость.

Таким образом, по результатам обследования учащихся мы можем сделать вывод, что все ученики, принимающие участие в эксперименте, владеют только одним навыком – беглость чтения.

По результатам обследования мы разработали коррекционно-логопедическую программу для развития тех навыков и компонентов речи, которые не сформировались у учеников к поступлению в школу.

Задания и методики для формирования этих навыков мы представим в следующем параграфе.

2.3. Основные направления коррекции специальной обучающей программы, направленной на формирование навыков чтения детей младшего школьного возраста с расстройствами аутистического спектра

По результатам 3 этапов диагностической работы, мы разработали коррекционную программу.

Разработанная коррекционно-логопедическая программа направлена на работу по следующим направлениям:

1. Работа над развитием звуко-слоговой стороны речи.

Работа по развитию звуко-слоговой структуры слов планируется индивидуально для каждого ребенка, в зависимости от вида логопедической работы, уровня речевого развития, возраста и интеллектуальных способностей.

Работа ведется на вербальном материале.

Цель - исправить дефекты в слоговой структуре слов. На этом этапе выделяется несколько уровней:

1) уровень гласных звуков:

- произнесите звук [А] столько раз, сколько точек на кубике;

- произнесите звук [О] столько раз, сколько раз логопед хлопает в ладоши;

- пение серии звуков с четкой артикуляцией, повторение звуков за логопедом, чтение букв, написание серии букв (слуховой и зрительный диктант);

-распознавание ряда звуков через беззвучную артикуляцию и озвученное произношение.

2) слоговой уровень:

- составление слов из предложенных букв;

-надевайте кольца на палку, произнося при этом ряд слогов;

- посчитайте, сколько слогов произносит логопед;

-назовите ударный слог в цепочке услышанных слогов;

-повторение цепочки слогов;

- написание слогов различных типов под диктовку.

3) уровень слов. При составлении слов различной слоговой структуры необходимо учитывать следующее:

– структура освоенных слов расширяется и усложняется за счет конструкций, уже присутствующих в речи ребенка;

– формирование слоговой структуры слов основано на определенных схемах слов, которые фиксируются как изолированно, так и в составе предложения;

– в наиболее тяжелых случаях работа должна начинаться с припоминания или закрепления слов по звукоподражаниям, имеющимся в речи ребенка. Особое внимание следует уделить повторению звукоподражаний, что создает определенные возможности для усвоения серии слогов, например: ав-ав, мяу-мяу;

– переход к двусложным словам осуществляется с помощью уже выученных простых слоговых структур: детям предлагаются двусложные слова, такие как мама, дада, баба.

2. Работа над развитием фонематического восприятия.

Работа по развитию фонематического восприятия проводится в игровой форме на фронтальных, индивидуальных и подгрупповых занятиях. Прежде всего, проводится работа по формированию основ для развития фонематического восприятия, которая включает в себя развитие слухового восприятия и осуществляется по следующим направлениям:

Восприятие невербальных звуков:

- дифференциация по способу игры и силе звука, дифференциация по темпу и ритму.

Продолжается работа по развитию фонематического восприятия и аудирования в следующих областях:

- дифференциация слов с похожими звуками;
- дифференциация слогов и фонем.

Сначала дифференциация гласных звуков, а затем дифференциация согласных звуков. Для дифференциации гласных и согласных фонем предъявляются различные ряды звуков в определенной последовательности, начиная с наиболее контрастных звуков и заканчивая звуками, близкими по своим акустическим и артикуляционным характеристикам (противоположными).

3. Работа над развитием лексического запаса речи.

Работа по обогащению словарного запаса должна проводиться по следующим направлениям:

- пассивное и активное развитие словарного запаса;
- изучение значений слов, включая слова с похожими значениями (синонимы), противоположные (антонимы), родственные слова в контексте;
- развитие словообразования;
- изучение лексической сочетаемости слов;
- расширение словарного запаса с помощью существительных, прилагательных, глаголов и наречий.

4. Работа над развитием грамматического строя речи.

Работа по развитию грамматической структуры речи ведется по следующим направлениям:

1) освоение грамматических категорий существительных:

– образование существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами;

– образование именительного и множественного падежей существительных;

– использование существительных общего рода;

– образование существительных в дательном падеже.

2) изучение грамматических категорий прилагательных:

– образование сравнительной степени прилагательных;

– образование относительных, притяжательных и качественных прилагательных.

3) изучение грамматических категорий глаголов:

– образование глаголов в единственном числе, настоящего времени во множественном числе;

– образование глаголов в прошедшем времени;

– образование глаголов путем образования префиксов.

5. Работа над развитием связной речи.

Работа по развитию связной речи ведется по следующим направлениям:

– составление подробного рассказа;

– составление примерного рассказа;

– составление творческого рассказа;

– разработка историй на основе изображения;

– написание описательных рассказов по картинке из рассказа;

– повествование о серии сюжетных картин;

- написание описательного рассказа на основе изображения пейзажа;
- повествование с элементами творчества;
- составление предложений на основе двух изображений предметов с последующим расширением за счет однородных определений и других второстепенных членов предложения;
- составление предложений из "живых картинок".

К детским рассказам предъявлялись следующие требования: точное отображение сюжета, самостоятельность, уместность использования языковых средств (точное обозначение действий, качеств, состояний).

6. Работа над развитием конструктивного и динамического праксиса.

Работа по развитию праксиса использует различные направления:

- пальчиковая гимнастика;
- показ при помощи рук различных изображений ("очки", "стул", "колокольчик", "зайка" и т.д.), которыми может сопровождаться чтение потешек или сказок;
- перебирание и сортировка круп и семян (рис, пшено, горох, фасоль и др.);
- выкладывание из крупы на фоновой бумаге различные изображения геометрических фигур, букв, цифр, узоров);
- массаж и самомассаж.

Развитие праксиса развивает внимание, совершенствует сенсомоторику – согласованность в работе глаза и руки, координацию движений, их точность.

7. Работа над развитием зрительного восприятия;

Развитие зрительного восприятия использует следующие приемы развития данного навыка:

- сортировка по цвету, форме, величине. Предметами для сортировки могут стать любые подручные материалы: игрушки, крышки,

детали конструктора, кубики, пуговицы, крупы, карандаши и т.д. Организовать игру можно различными способами: раскладывать предметы по мисочкам, «прятать» предмет (разложить предметы так, чтобы они сливались с фоном), бросать предметы в отверстия нужного цвета/формы/размера;

– «Чего не хватает». Это упражнение развивает зрительное восприятие, мышление и внимание к деталям. На листе бумаги изобразите несколько предметов или животных, но не дорисовывайте их до конца. Один или несколько существенных признаков предметов должны отсутствовать (например, заяц без ушей, стол без ножки, машина без колес), а задача крохи – сказать, чего не хватает на картинке;

– «Путаницы». Покажите малышу картинку с наложенными друг на друга контурами знакомых ему предметов. Ребенок должен назвать всех, кто на ней изображен;

– пазлы и разрезные картинки. Эти игры, в которых ребенку требуется собрать целую картину из кусочков, отлично развивают зрительное восприятие;

– «Чей звук?». Взрослый прячется за ширмой и с помощью предметов издает различные звуки: шуршит пакетом, рвет бумагу, стучит ложками, звенит колокольчиком, переливает воду и так далее. Кроха должен догадаться, какому предмету соответствует каждый звук;

– «Волшебный мешочек». Для этой игры понадобится непрозрачный мешочек и мелкие предметы различной формы и текстуры. Основываясь на своих тактильных ощущениях, малыш должен вытащить ту вещь, которую Вы ему опишите.

Регулярное использование упражнений позволит сформировать у ребенка высокий уровень восприятия.

8. Работа над развитием акустического восприятия.

Воспитание ритмического чувства осуществляется по принципу «от простого – к сложному» в 2 этапа:

1. на невербальном материале. От простого ритма к сложному с паузами и изменением громкости;

2. на вербальном материале.

В работе с детьми используются следующие методы и приёмы развития чувства ритма:

– Ритмические игры по принципу «Эхо»;

Повторение ритмического рисунка за взрослым по подражанию. Выполнение ритма по зрительному образцу. Выполнение ритма по словесной инструкции

– Ритмические игры с предметами (воспроизведение ритма с помощью кубиков, палочек, орехов, карандашей, т.д.);

– Ритмические партитуры, по-другому запись ритмического рисунка. На начальных этапах работы нужно научить оценивать ритмическую запись, воспроизводить ее по подражанию, далее только по зрительной опоре;

– Ритмические цепочки;

Ритмические цепочки – это цепочки звукоподражаний, эмоциональных восклицаний, звуков, слогов или слов.

– Игры на координацию речи с движением;

Основной целью использования игр на координацию речи с движением у детей является - преодоление речевого нарушения путем развития и коррекции двигательной сферы в сочетании со словом и движением, а также формирование понятной, наиболее приближенной к естественной речи с выраженной интонационной и ритмической стороной.

Игры на развитие чувства ритма создают необходимую базу для развития фонематического восприятия, развивают правильное ровное дыхание, способствуют формированию правильной слоговой структуры,

подготавливают ребенка к работе над ударением и интонационной выразительностью речи.

9. Работа над развитием слухоречевой памяти.

Развитию слухоречевой памяти способствует слушание сказок, проговаривание и повторение вслух, пересказ.

В работе используются специальные упражнения:

- хлопни когда услышишь звук [А];
- запомни слоговой ряд;
- расскажи, как провел свой день;
- «10 слов» Л.Р. Лурия;
- «Опосредованное запоминание» А.Н. Леонтьев.

10. Работа над развитием зрительно предметной памяти.

Развитие зрительно предметной памяти строится на основе следующих видов деятельности:

- восстановление деформированного ряда предметов;
- запомни картинки.

11. Работа над развитием процесса внимания.

Основными функциями внимания являются:

- выбор психической деятельности и ее сохранение на определенный промежуток времени;
- сосредоточенность, углубленность в деятельность;
- контроль и регуляция деятельности.

Развивают детское внимание игры и задания «Найди отличия», «Что изменились?», «Найди пару», «Найди такой же предмет», «Рисунок по точкам», «Клетчатый рисунок», «Чья тень?», «Найди силуэт», «Прятки»(поиск на картинке «спрятанных предметов, букв, цифр), «Подбери фрагмент к картинке», «Лабиринт», «Перепутанные линии» (прослеживание взглядом линии от начала до конца), «Шифровка» (расстановка значков в соответствии с образцом).

Также наша программа включает в себя раздел по формированию навыков чтения.

Ниже мы приведем основные методы для формирования навыков чтения:

1. метод систематической фонетики предполагает, что перед тем как читать целые слова, детей необходимо последовательно обучать звукам, соответствующим буквам, и тренировать на соединение этих звуков;

2. метод внутренней фонетики уделяет основное внимание визуальному и смысловому чтению. То есть детей учат узнавать или идентифицировать слова не с помощью букв, а посредством рисунка или контекста. И уже потом, анализируя знакомые слова, изучаются звуки, обозначаемые буквами.

Для развития навыков чтения предлагается ряд направлений работы:

1. Развитие речевого аппарата.

Работа начинается с упражнений, развивающих речевой аппарат. Развитие четкого произношения осуществляется введением скороговорок, чистоговорок. (на слайде)

Включаются упражнения по отработке сочетаний гласных и согласных. Начали с артикуляции основных гласных :а, о, у, ы, и, э. Сначала учатся произносить хором по порядку, затем в сочетании: а-у, а-о, ы-и, э-а, и-о.

После отработки произношения гласных включаются сочетания согласных: ба, бо, бу, бы, ва, во, ву, ви и т.д.

Далее идет тренировка учащихся чтению разного рода сочетаний гласных и согласных: Асуиэ, аиуоэ, з-с-ж, ш-ж-с; же, че, ща, тра, три

Затем гласные и согласные читаются в словах, предложениях: электрификация, портфель.

2. Расширение оперативного поля чтения и памяти.

– числовые и буквенные пирамиды;

– цифровые и буквенные таблицы.

3. Развитие смысловой догадки (антиципации) на различных уровнях

Упражнение «Антиципация частей поговорок»

Упражнение «Фигуры из спичек» Это упражнение лучше выполнять с группой детей. Сначала раскладываются спички на столе и накрываются листочком, затем подняв, на 1-2 сек., показывают всем остальным детям полученную фигуру. Посмотрев, игроки закрывают глаза и стараются подсчитать количество использованных спичек. Затем открывают глаза, и выкладывают «сфотографированную» в памяти фигуру. Затем сверяют.

Упражнение «Сочини рассказ».

Дается несколько слов, их необходимо перегруппировать, объединяя по какому-либо признаку, а потом придумать историю, которая свела бы их вместе.

Ниже будут представлены компоненты, которые необходимо будет развивать у каждого ученика, которые были выявлены в ходе обследования.

У Ивана О. по результатам проведенных диагностик не сформированы следующие компоненты: фонематическое восприятие, слухоречевая память. Также с ним будут проводиться занятия для формирования тех, компонентов, которые у него слабо выражены: лексический запас, грамматический строй, связная речь, зрительное восприятие и работа над вниманием. По разработанной программе мы также будем проводить занятия для формирования навыков чтения, которые у него не сформированы.

У Марии К. не сформированы следующие компоненты: слоговая структура слова, слухоречевая память. В работу мы также возьмем те компоненты, что не сформировались к данному возрасту: лексический запас, грамматический строй, связная речь, развитие процесса внимания. По программе мы будем проводить занятия и для формирования навыков чтения, которые у неё не сформированы.

По результатам обследования у Константина Х. не сформированы такие компоненты, как фонематическое восприятие и слухоречевая память. Здесь же мы будем проводить работу на формирование таких компонентов речи как, звуковая сторона речи, лексический запас, грамматический строй речи, связная речь, зрительное восприятие, внимание. По разработанной программе мы также будем проводить занятия для формирования навыков чтения, которые у него не сформированы.

Результаты обследования Михаила П. показали, что у него не сформированы следующие компоненты: звуковая сторона речи, фонематическое восприятие, связная речь, слухоречевая память, зрительно предметная память. Здесь же мы будем проводить занятия по совершенствованию компонентов уже сформированных: слоговая структура, лексический запас, грамматический строй, праксис, зрительное и акустическое восприятие, внимание. У Михаила П. также в процессе обследования было выявлено, что у него не автоматизированы оперативные единицы чтения, начиная со слогового чтения по типу СГ, ГС и на увеличение единиц чтения. По программе мы будем проводить занятия для формирования навыков чтения, которые у него не сформированы. А также будем работать с ним над формированием оперативных единиц чтения, опираясь на методику А.Н.Корнева.

У Всеволода Ш. не сформировались следующие компоненты: фонематическое восприятие, слухоречевая память. Дополнительно с ним будем работать над развитием следующих компонентов: грамматический строй, связная речь, зрительно предметная память, внимание. По разработанной программе мы будем проводить с ним занятия для формирования навыков чтения, которые ещё сформированы.

В процессе обследования Фёдора Д. можно выделить, что у него не сформировалось фонематическое восприятие слухоречевая и зрительно предметная память. На низком уровне у него сформированы звуковая сторона речи, слоговая структура, грамматический строй, связная речь,

зрительное восприятие и внимание. Также у Фёдора Д. не сформированы и не автоматизированы оперативные единицы чтения. По программе мы будем проводить занятия для формирования навыков чтения, которые у него не сформированы. А также будем работать с ним над формированием оперативных единиц чтения, опираясь на методику А.Н.Корнева.

По результатам обследования учеников можно их объединить в микрогруппы для формирования у них одних и тех же навыков.

Коррекционно - логопедическая программа для формирования вербальных и невербальных компонентов речи, формирование навыков чтения будет представлена в Приложение 4.

Итак, мы можем сделать вывод, что на основании не сформированных компонентов речи у учеников младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра нами была составлена картотека игр и упражнений для повышения уровня сформированности вербальных и невербальных компонентов речи.

Выводы по 2 главе

В целях изучения состояния сформированности навыков чтения у детей младшего школьного возраста нами был проведен констатирующий эксперимент по выявлению сформированности навыков чтения у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра.

Мы использовали 3 методики в следующей последовательности:

1 этап – обследование функционального базиса чтения (по А.В. Лагутиной);

2 этап – обследование сформированности навыков чтения (по Т.В. Ахутиной);

3 этап – обследование оперативных единиц чтения (по А.Н.Корнев).

В результате обследования по методике А.В.Лагутиной у нас получились следующие результаты

У Ивана О. по результатам проведенных диагностик не сформированы следующие компоненты: Фонематическое восприятие, слухоречевая память. Также с ним будут проводиться занятия для формирования тех, компонентов, которые у него слабо выражены: лексический запас, грамматический строй, связная речь, зрительное восприятие и работа над вниманием.

У Марии К. не сформированы следующие компоненты: слоговая структура слова, слухоречевая память. В работу мы также возьмем те компоненты, что не сформировались к данному возрасту: лексический запас, грамматический строй, связная речь, развитие процесса внимания.

По результатам обследования у Константина Х. не сформированы такие компоненты, как фонематическое восприятие и слухоречевая память. Здесь же мы будем проводить работу на формирование таких компонентов речи как, звуковая сторона речи, лексический запас, грамматический строй речи, связная речь, зрительное восприятие, внимание.

Результаты обследования Михаила П. показали, что у него не сформированы следующие компоненты: звуковая сторона речи, фонематическое восприятие, связная речь, слухоречевая память, зрительно предметная память. Здесь же мы будем проводить занятия по совершенствованию компонентов уже сформированных: слоговая структура, лексический запас, грамматический строй, праксис, зрительное и акустическое восприятие, внимание.

У Всеволода Ш. не сформировались следующие компоненты: фонематическое восприятие, слухоречевая память. Дополнительно с ним будем работать над развитием следующих компонентов: грамматический строй, связная речь, зрительно предметная память, внимание.

В процессе обследования Фёдора Д. можно выделить, что у него не сформировалось фонематическое восприятие слухоречевая и зрительно предметная память. На низком уровне у него сформированы звуковая

сторона речи, слоговая структура, грамматический строй, связная речь, зрительное восприятие и внимание. Также у Анатолия не сформированы и не автоматизированы оперативные единицы чтения.

Исследуя детей по методике Т.В.Ахутиной на выявление сформированности навыков чтения, были получены следующие результаты. Михаил П. и Фёдор Д. с заданием справится, не смогли, в результате чего мы можем отметить, что у них не сформированы навыки чтения. Иван О. и Константин Х. по результатам исследования владеют такими навыками, как беглость и правильность чтения. Мария К. и Всеволод Ш. владеют таким навыком, как беглость чтения.

Так как мы не смогли выявить сформированность у Михаила П. и Фёдора Д., поэтому мы обратились к методике А.Н.Корнева, и у него мы получили следующие результаты. Михаил П. и Фёдор Д. владеют одним навыком чтения — это беглость.

Но Михаила П. в процессе обследования было выявлено, что у него не автоматизированы оперативные единицы чтения, начиная со слогового чтения по типу СГ, ГС и на увеличение единиц чтения. А у Фёдора Д. не сформированы и не автоматизированы оперативные единицы чтения, начиная с типа СГ и на увеличение единиц чтения.

Итак, по результатам обследования мы можем сделать вывод, что у всех испытуемых сформированы навыки чтения, но не в полном объеме.

На основании полученных результатов мы составили коррекционно логопедическую программу для формирования вербальных и невербальных компонентов речи и для формирования навыков чтения.

Программа состоит из следующих направлений работы:

- работа над развитием звуко - слоговой стороны речи;
- работа над развитием фонематического восприятия;
- работа над развитием грамматического строя речи;
- работа над развитием связной речи;

- работа над развитием конструктивного и динамического праксиса;
- работа над развитием зрительного восприятия;
- работа над развитием акустического восприятия;
- работа над развитием слухоречевой памяти;
- работа над развитием зрительно предметной памяти;
- работа над развитием процесса внимания;
- развитие навыков чтения.

Таким образом, наша программа будет способствовать формированию всех компонентов, которые не сформировались у детей младшего школьного возраста к моменту обследования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение проведенного нами исследования можно сделать следующие выводы.

Актуальность темы исследования обусловлена увеличением количества детей с расстройством аутистического спектра. У таких детей нарушена коммуникативная деятельность. Так же большинство детей невербальные или минимально вербальные. Работа с такими детьми по обучению навыкам чтения строится также как и с нормотипичными, но с созданием определенных условий.

В процессе изучения специальной психолого - педагогической литературы, мы установили, что чтение – это сложная умственная деятельность, основанная на совокупности высших психических функций, участвующих в его выполнении. Когда навык чтения – комплекс умений и навыков, который в себя включает такие понятия как правильность, беглость, выразительность и осознанность прочитанного текста.

Правильность – процесс чтения, который происходит без совершения грамматических ошибок и искажения общего смысла текста.

Беглость – скорость чтения, которая измеряется в количественном эквиваленте за 1 минуту чтения.

Выразительность – способность с помощью средств устной речи передавать основную мысль произведения и свое отношение к нему.

Осознанность – понимание прочитанного текста, ориентация в произведение, правильное отношение к героям произведения.

Для проверки гипотезы нами был проведен эксперимент. В Эксперименте принимали участие 6 учеников младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра.

Для обследования детей мы использовали 3 методики. Первая методика принадлежит А.В. Лагутиной. Здесь мы смотрели, сформированы ли у учеников функциональный базис чтения.

В ходе исследования было выявлено, что все испытуемые владеют начальными навыками для обучения чтению.

Во второй методике, мы уже смотрели, сформированы ли у учащихся навыки чтения по методике Т.В.Ахутиной "Нейропсихологическое исследование детей". Здесь было выявлено, что дети владеют только навыком беглости чтения, и двое учеников не справились с выполнением заданий, представленных в этой методике.

Третья методика А.Н. Корнева ТОПЕЧ использовалась нами для того, чтобы увидеть автоматизированы ли у тех учеников навыки чтения в пределах оперативных единиц чтения. В результате было выявлено, что они не смогли справиться с данными заданиями, так как у них возникали трудности на моменте чтения слогов.

По результатам обследования на выявление сформированности навыков чтения у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра, было выявлено, что все учащиеся владеют навыками, но не в полном объеме.

По результатам обследования была разработана картотека с играми и упражнениями для формирования вербальных и невербальных компонентов речи. Данные упражнения подбирались с учетом возрастных умений детей.

Наша работа позволяет сделать нам следующий вывод, что навыки чтения у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра не сформированы на том возрастном уровне, что у их нормотипичных сверстников.

Для развития этих навыков нами была создана коррекционно - логопедическая программа для формирования навыков чтения у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра. Упражнения и задания подбирались с учетом их возрастных умений и навыков.

Таким образом, можно сделать вывод, что наша работа является актуальной на данный момент. В ходе работы все поставленные цели и задачи были достигнуты, тема по выявлению сформированности навыков чтения у детей младшего школьного возраста с расстройством аутистического спектра является актуальной в наше время.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ананьев, Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом / Б.Г. Ананьев // Известия АПН РСФСР, 1950, вып. 70, – С. 106.
2. Архипова, Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е. Ф. Архипова. – Москва: АСТ; Астрель, 2008. – 254 с.
3. Ахутина Т. В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / Ахутина Т. В., Иншакова О. Б. - Москва: В.Секачев
4. Башина В. М. Детский аутизм процессуального генеза: вопросы патогенеза, клиника и дифференциальная диагностика // Башина В. М., Красноперова М. Г.. – 2004.– Т.06 № 1. – С. 42—49.
5. Богдашина О.Б. Аутизм. Определение и диагностика. / Богдашина О.Б. – Донецк: ООО Лебедь, 1999. – 112 с.
6. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. педвузов / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680с.
7. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти томах (1982-1984) / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 1982. — 488 с.,
8. Высотина Т. Н. Особенности родительского отношения к детям с атипичным аутизмом: автореф. дис. канд. психол. наук. / Высотина Т. Н. : СПб., 2013 22 с.
9. Гилберг К. Аутизм: медицинские и педагогические аспекты / К. Гилберг, Т. Питерс. – СПб.: ИСПиП, 1998.
10. Горецкий В.Г. О проверке навыка чтения // Начальная школа. 2001. № 8. С. 48-57.
11. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения. / Егоров Т. Г. — СПб: КАРО, 2006.

12. Карпов Н.Л. Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет: Хрестоматия. / Под ред. Н.Л. Карповой, Г.Г. Граник, М.К. Кабардова. ПИ РАО. М.: Русская школьная библиотечная ассоциация, 2013. 432с.
13. Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей. / Корнев А.Н. - СПб.: Гиппократ, 1995. - 224 с.
14. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. / Корнев А.Н. - СПб.: Речь, 2003 (ГПП Печ. Двор). - 330 с.
15. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие./ Корнев А.Н. - СПб.: МиМ, 1997. - 286с.
16. Лагутина А.В. Нарушения речи и обучение чтению детей пятого года жизни. / Лагутина А.В. – М.: Национальный книжный центр, 2011. – 176с.
17. Лалаева Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р.И. Лалаева, Л.В. Бенедиктова— Ростов н/Д: «Феникс», 2004. – 224 с.
18. Лебединский, В.В. Нарушение психического развития в детском возрасте: учебное пособие для студентов психолог. фак. вузов/ В.В.Лебединский. – М.: Издательский центр Академия, 2003.– 144с.
19. Леонтьев, А.Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / А.Н. Леонтьев. - М.: Смысл, 2009. - 423с.
20. Логопедия: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л. С. Волковой. — 5-е изд., перераб. и доп. — М.: Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2009.
21. Морозова С.А. Аутизм. Методические рекомендации по коррекционной работе. / Под. Ред. С.А.Морозова (материалы к спецкурсу). М.: Изд-во "СигналЪ", 2003.
22. Морозова С.С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых и осложненных формах. / С.С. Морозова– М.: Владос, 2007. – 66 с.

23. Никольская О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи / Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. -- М.: Теревинф, 1997
24. Никольская, О.С. Развитие клинико-психологических представлений о детском аутизме// Альманах института коррекционной педагогики №18/2014.
25. Оценка достижения планируемых результатов в начальной школе. Система заданий. – В 2 ч. / авт.-сост. М.Ю. Демидова, С.В. Иванов, О.А. Карабанова и др., под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. М.: Просвещение, 2012. Ч. 1. 216с. Педагогика, 1989. 560с.
26. Российская Федерация. Законы «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» : Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. N 286
27. Российская Федерация. Законы. Об утверждении порядка оказания медицинской помощи при психических расстройствах и расстройствах поведения. : Приказ Минздрава России от 27.05.97 г. №170
28. Российская Федерация. Законы. Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья: Приказ Минпросвещения России от 24.11.2022 N 1023
29. Трошин А.Я. Психологические основы процесса чтения./ Трошин А.Я. - СПб., 1900.
30. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова. - М.: «Юристъ», 1997. – 256 с.
31. Эльконин Д.Б. Этапы формирования действия чтения: Фонемный анализ слов / Эльконин Д.Б. - М.: Знание, 1976. - 64 с.
32. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды./Эльконин Д. Б. — М.: Педагогика, 1989.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика изучения состояния готовности к обучению чтению детей
пятого года жизни А.В. Лагутиной

Структура методики

- I. обследование звуковой стороны речи;
- II. обследование слоговой структуры;
- III. обследование фонематического восприятия;
- IV. обследование лексического запаса;
- V. обследование грамматического строя речи;
- VI. обследование связной речи;
- VII. обследование конструктивного и динамического праксиса;
- VIII. обследование процесса зрительного восприятия;
- IX. обследование акустического восприятия;
- X. обследование слухоречевой памяти;
- XI. обследование зрительно-предметной памяти;
- XII. обследование процессов внимания.

Содержание методики

- I. исследование звуковой стороны речи;

Цель: установление степени сформированности произношения звуков как изолированно, так и в спонтанной речи.

Обследование включает в себя проверку:

- изолированного произнесения звуков;
- произнесение звуков в слогах (открытых, закрытых, со стечением);
- произнесение звуков в словах (позиция звука в начале, середине и конце слова).

Инструкция: «Я буду показывать тебе картинки, а ты их назови».

Логопед предлагает ребенку картинки с изображениями предметов: сыр, сапоги, сумка, самолет, лиса, весы, доска, лес, автобус, нос и т.д. Ребенку предъявляется пара предметных картинок и предлагается назвать

предметы.

Ошибки произношения оценивались с точки зрения наличия или отсутствия в речи детей фонетических (пропуски, искажения звуков) и фонематических (смещение, замены звуков) нарушений. В первом случае можно говорить о преимущественном нарушении или недостаточной сформированности артикуляционной моторики. Во втором – о недостаточной сформированности фонематического слуха или о его нарушениях. В случае наличия у детей в речи фонематических ошибок проявляется нестабильность всей языковой системы языка.

Оценка результатов обследования:

3 балла — четкое и правильное произношение всех звуков изолированно и во фразовой речи;

2 балла — нарушение произношения 1-2 звуков позднего онтогенеза (искажение, пропуск) при отсутствии замен и смещений;

1 балл — нарушение произношения звуков в пределах одной фонетической группы (свистящие, шипящей т.д.)

0 баллов — нарушение произношения нескольких групп звуков, наличие в речи ребенка замен, смещений звуков.

II. исследование слоговой структуры;

Цель обследования: определение количества, последовательности и качества составляющих слогов в слове (обследование произношения слов различного слогового состава).

Оборудование: предметные картинки, в названии которых указаны разное количество и различные типы слогов (13 классов).

а) Знание конкретных понятий.

Инструкция: «Назови, какие фрукты (мебель, транспорт, посуда) ты знаешь».

б) Знание обобщающих слов.

Инструкция: «Назови одним словом».

в) Название частей целого

Инструкция: «Назови части, из которых состоит этот предмет».

г) Умение называть предмет по предъявленному действию

Инструкция: «Подбери предмет к действию».

д) Умение называть действие по предъявленному предмету

Инструкция: «Скажи, кто что делает».

Врач, змея, кузнечики, собака, тракторист, учитель.

е) Умение подбирать признаки к предмету

Инструкция: «Я назову предмет, а ты опиши, какой он».

ж) Умение подбирать антонимы

Подбор антонимов.

Инструкция: «Назови слово с противоположным значением».

з) Умение подбирать синонимы

Инструкция: «Назови близкие по смыслу слова к слову...».

При оценивании результатов обследования, разное количество баллов получали дети, допустившие ошибки, искажающие слоговой состав слова (сокращение и добавление числа слогов), и те дошкольники, в речи которых встречались ошибки, искажающие звуковой состав слова (перестановки слогов, уподобление слогов и сокращения стечений согласных звуков). Причины ошибок первого типа - в затруднениях восприятия слогового контура, а второго - в трудностях нахождения и произнесения нужного звука (Маркова А.К. 1963).

Оценка результатов обследования:

3 балла — правильное воспроизведение звуко - слоговой структуры всех слов;

2 балла — наличие единичных ошибок: перестановка звуков без искажений структуры слов сложного слогового состава (трехсложные слова со стечениями согласных, односложные слова со стечением согласных в начале и в конце слова; двухсложные слова с двумя стечениями согласных, четырехсложные слова). При более медленном повторе слова ошибки, допущенные ребенком, были им исправлены;

1 балл — многочисленные ошибки при воспроизведении звуко-слоговой структуры слова. Ошибки не исправляются ребенком при оказании помощи (скандированное проговаривание слова, отхлопывание ритмической структуры слова); наличие ошибок, искажающих слоговой состав слова;

0 баллов — грубое нарушение слоговой структуры слова, наличие в речи ребенка слов, которые не напоминают слов родного языка или их фрагментов.

III. Исследование фонематического восприятия

Цель обследования: выявление специфических трудностей в различении дифференциальных признаков фонем.

Ребенку предлагалось выполнить следующие задания:

а) Выделение звука на фоне слова.

Инструкция: «Хлопни в ладоши, если услышишь звук ... в слове».

б) Определение местоположения звука в слове

Инструкция 1: «Назови первый звук в слове».

Инструкция 2: «Скажи, где находится звук в слове (в начале, середине, конце).

Инструкция 3: «Назови последний звук в слове»

в) Определение последовательности звуков в слове.

Инструкция: «Назови последовательно звуки в словах».

г) Определение количества звуков в слове.

Инструкция: «Сосчитай, сколько звуков в слове».

д) Определение места звука в слове по отношению к другим звукам.

Инструкция: «Назови «соседей» звука [ш]».

е) Составление слов из звуков.

Инструкция: «Послушай звуки и составь из них слово».

Оценка результатов обследования:

3 балла правильное выполнение всех заданий данной серии;

2 балла - замедленный темп выделения заданного звука в ряду других звуков, единичные ошибки при выделении заданного слога из ряда других слогов; наличие единичных ошибок при дифференциации акустически или артикуляционно близких групп звуков и их исправление при повторном выполнении задания или замедленном темпе выполнения задания;

1 балл - наличие ошибок при выполнении первого и второго заданий из данной серии, затруднения при различении пар звуков по артикуляционным и по акустическим признакам, помощь эффективна при уменьшении объема задания или при поэтапному формированию действия;

0 баллов - затруднение при выполнении заданий данной серии; оказанная помощь.

IV. Исследование лексического запаса

Оборудование: предметные картинки по темам, «Одежда», «Посуда», картинки с изображением простых сюжетов (мальчик сидит, девочка рисует и т.п.), набор карандашей основных цветов, большого и малого размера.

Ребенку предлагались следующие задания:

1. Называние картинок по темам «Игрушки», «Одежда», «Посуда» и подбор к каждой обобщающего понятия.
2. Называние действий по картинке, цветов, величин.
3. Подбор определений, к слову.

Оценка результатов обследования:

3 балла - точное самостоятельное выполнение заданий;

2 балла - точное и самостоятельное называние существительных; при подборе глаголов и прилагательных к существительным возможна слов, близких по значению, однако при помощи ребенок справляется с заданием;

1 балл - ограничение словаря существе двумя-тремя словами из всей лексически значение, которых полисеманлично; при назывании слова дети ориентируются на внешнее сходство предметов, общие понятия заменяют:

частным, замена одного слова другим по ситуациям; слова признаков и действий крайне о (замена названий действий и признаков самими названиями предметов);

0 баллов - словарь состоит из звукоподражаний; звукокомплексов, звуковые комплексы непонятны для окружающих, но диффузный характер. Значения слов неустойчивы и недифференцированные. Отказ от выполнения задания.

V. Исследование грамматического строя речи

1. Употребление предлогов

Оборудование: карандаш или какой-либо другой предмет, участвующий в эксперименте. Экспериментатор выполняет действие с предметом (кладет карандаш на стол), предлагая ребенку продолжить фразу: «Карандаш лежит ... (на столе)». Аналогично проверяется правильность употребления ребенком предлогов В, ПОД, ИЗ, ИЗ-ПОД, ИЗ-ЗА, НАД.

2. Употребление существительных единственного и множественного числа в И.п.

Оборудование: парные предметные картинки -«один / одна» и «много».

Ребенку предлагалось посмотреть парные картинки и продолжить фразу: «Вот дыня, а вот ... (дыни)» и т.д.

3. Употребление существительных в косвенных падежах без предлога.

Оборудование: сюжетные картинки к вопросам.

Ребенку предлагалось рассмотреть картинки, прослушать внимательно экспериментатора и закончить фразу: В.п. Я рисую что? Д.п. Доктор раздает лекарства кому? Т.п. Я рисую чем?

4. Согласование имен прилагательных с существительными ед. числа мужского и женского рода.

Оборудование: предметные картинки (два-три изображения существительных мужского рода, два-три изображения существительных женского рода). Ребенку предлагалось посмотреть на картинку и закончить начатую экспериментатором фразу: «Посмотри, какого цвета этот шар? Этот шар Эта чашка ...».

Оценка результатов обследования:

3 балла - выполнение всех заданий правильно, без ошибок;

2 балла - употребление в речи простых предлогов, трудности в употреблении 1-2 сложных предлогов. В случае неправильного употребления суффикса ошибка при оказании помощи в форме обучения ребенок образует правильную форму по аналогии в следующих заданиях;

1 балл - употребление в речи только простых предлогов, сложные предлоги заменяются на простые. Замена падежных окончаний или использование И.п. на месте других падежных форм, неправильное использование суффиксов. Оказанная помощь не приводит к исправлению ошибки;

0 баллов - ребенок часто отказывается от ответа, использует слова-фрагменты, отсутствуют в речи предложно-падежные формы, повтор исходного слова без изменения.

VI. Исследование связной речи

Для проведения обследования была предложена серия сюжетных картинок «Рисунок для бабушки» (в количестве трех картин). Ребенку показывались перемешанные карточки, и давалась соответствующая инструкция.

После того как ребенок разложил все картинки, ему предлагалось рассказать о том, что получилось. В том случае, если дошкольник распределил картинки в другой последовательности, экспериментатор оказывал ребенку помощь (наводящие вопросы, указание на возможные противоречия).

Оценка результатов обследования:

3 балла - полное, точное, последовательное произношение. Грамматически правильное, быстрое, самостоятельное составление рассказа;

2 балла - пропуск отдельных деталей, единичные грамматические ошибки, короткие паузы. При повторном рассказывании, после оказания помощи (совместное рассматривание картинок, уточнение последовательности и деталей) - полное, точное, последовательное, грамматически правильное, быстрое, самостоятельное составление рассказа;

1 балл - наличие длительных пауз между отдельными высказываниями, наличие аграмматичных высказываний, наличие смысловых «лакун» в рассказе, отсутствие смысловой и синтаксической связи между высказываниями. При повторном рассказывании качество рассказа не улучшается;

0 баллов - рассказ-перечисление.

VII. Обследование конструктивного и динамического праксиса.

Праксис позы – кисти руки.

Ребенку предлагалось повторить за педагогом движения пальцами: вытягивание вперед 2-го и 5-го пальцев («коза») для левой и правой руки; 2-го и 3-го пальцев («зайчик») для левой и правой руки; формирование кольца из первого и каждого следующего пальца для левой и правой руки.

Динамический праксис.

Ребенку предлагались следующие движения: последовательное касание стола 1-м пальцем, затем 2-м; 1-м и 5-м и т.д. для правой и левой руки.

Конструктивный праксис.

Оборудование: счетные палочки

Ребенку предлагалось скопировать фигуры, сделанные из палочек (квадрат, треугольник, лесенка).

Оценка результатов обследования конструктивного и динамического праксиса:

3 балла – правильное выполнение заданий. Возможно замедленное выполнение, с предварительным поиском. Копирование фигур правильное.

2 балла – неправильное расположение руки в пространстве, ребенок не может найти нужный набор движений, перебирает пальцы, помогает другой рукой с последующим правильным выполнением задания. Персеверации, стереотипные движения, корригируемые обучением или стимуляцией (проговариванием программы). Помощь оказана только при выкладывании сложной фигуры «лесенка», простые фигуры выкладываются самостоятельно.

1 балл – при выполнении заданий ошибки более чем в половине движений с частичной коррекцией при помощи или при интенсивной стимуляции (вербальной регуляции, совместном выполнении) исследователя, при этом правильное выполнение не закрепляется и сразу переходит в ошибочное. Трудности запоминания программы, упрощение программы. При конструировании «лесенки» трудности в воспроизведении всей фигуры, неправильное расположение палочек внутри фигуры, отмечается неправильное расположение фигуры в пространстве.

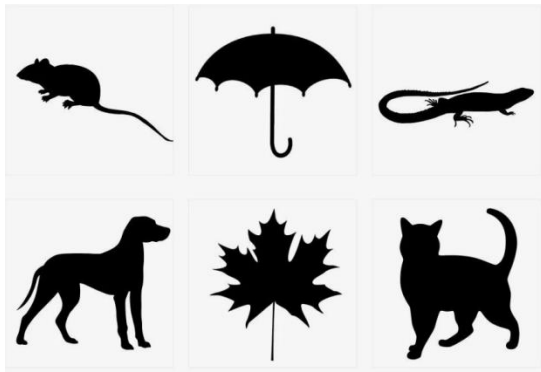
0 баллов – выраженная персевераторность движений, ребенок воспроизводит позу только указательного пальца; невозможность копировать даже простые фигуры.

VIII. Обследование процесса зрительного восприятия.

Оборудование: по 6 предметных картинок для каждой темы.

Ребенку предлагались для опознания 6 картинок, на которых он должен был найти заданный предмет: «Покажи, где ...».

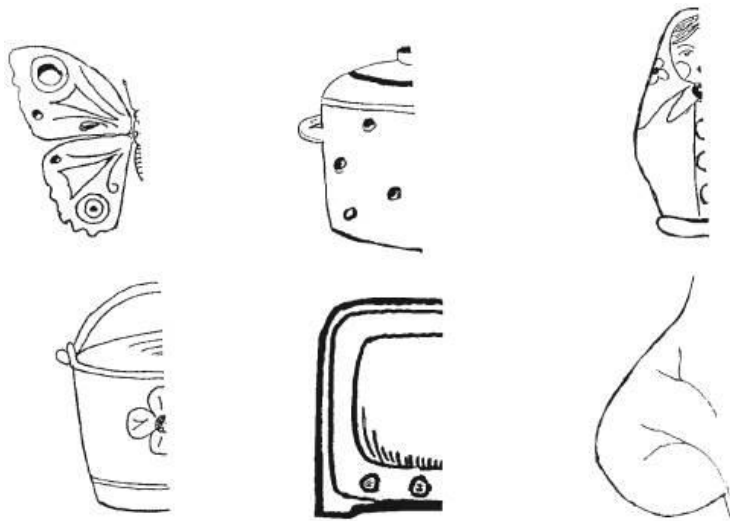
Узнавание предметов в условиях силуэтного изображения.



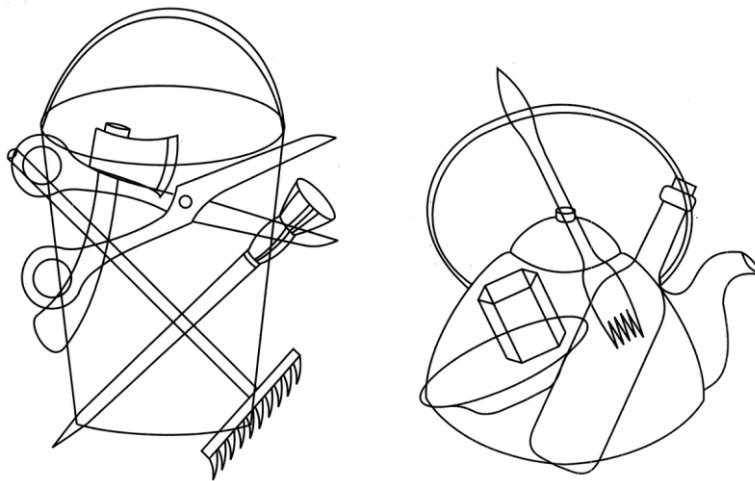
Узнавание предметов в условиях контурного изображения.



Узнавание неполных изображений предметов.



Узнавание предметов в условиях зашумления.



Узнавание предметов в условиях наложения.



Оценка результатов обследования зрительного восприятия:

3 балла – все ответы правильные. Ребенок правильно узнает и называет предметы, но при рассмотрении «зашумленных» изображений сам прибегает к вспомогательным приемам: обводит контуры пальцами, комментирует предположения словами. Опознает все 6 предметов.

2 балла – самостоятельно справляется только с более легкими вариантами заданий (№ 1, 2, 3), прибегает к помощи экспериментатора. Опознает 4–5 картинок в заданиях № 4, 5;

1 балл – и после помощи экспериментатора ребенок выполняет задания № 4, 5 с ошибками. Опознает только один–два предмета в более легких заданиях, сложные задания не выполняет.

0 баллов – не справляется с заданиями.

IX. Обследование акустического восприятия.

Ритмы (воспроизведение по образцу)

Оценка ритмов. Оборудование: палочки.

Ребенку предлагалось выложить столько палочек, сколько раз стучал экспериментатор: //; ///; /

Воспроизведение простых ритмов.

Ребенку предлагалось повторить за экспериментатором: «Повтори, как я...»: // // //; /// /// ///

Оценка результатов обследования акустического восприятия:

3 балла – правильное выполнение всех заданий на оценку ритмов, правильное воспроизведение простых ритмов после 2-й попытки, сложных — после 3-й. Допускается выполнение задания в замедленном темпе;

2 балла – возможность исправления ошибок при предложении ребенку самому просчитать заданный ритм, с большей частью заданий ребенок справляется;

1 балл – преобладание ошибочных ответов, несмотря на помощь экспериментатора. Ребенок воспроизводит простые ритмы и не справляется с воспроизведением сложных ритмов;

0 баллов – все ответы неправильные.

X. Обследование слухоречевой памяти.

Повторение отдельных слов (дом, мяч, стол, мыло, кот)

Непосредственное воспроизведение.

Ребенку предлагалось прослушать педагога, запомнить и повторить пять слов: «Послушай внимательно и повтори слова, которые ты запомнил». Слова повторяются не более пяти раз. Каждый раз фиксируется количество и порядок воспроизведенных ребенком слов.

Отсроченное воспроизведение. После 5-минутного отдыха ребенка просили еще раз вспомнить те слова, которые он учил.

Оценка результатов обследования слухоречевой памяти:

3 балла – воспроизведение всех слов после первого предъявления. Заданная последовательность воспроизводилась после 1–2-го раза. Отсроченное воспроизведение – не менее 4-х слов;

2 балла – воспроизведение после 2-й попытки. Заданная последовательность стимулов воспроизводилась со 2–3-го раза. Отсроченное воспроизведение – 4-х слов. Единичное влечение других близких по смыслу слов;

1 балл – неравномерность воспроизведения с тенденцией к уменьшению количества слов (4–3 слова). Отсроченное воспроизведение – 2–3 слова. Наличие посторонних слов;

0 баллов – невозможность воспроизведения полного объема слов (1–2 слова) и удержания в памяти заданного порядка слов. Отказ от воспроизведения слов после влияния интерференции.

XI. Обследование зрительно-предметной памяти.

Запоминание предметных картинок.

Оборудование: предметные картинки.

Непосредственное воспроизведение. Предметные картинки располагались в линейной последовательности. Ребенку предлагалось запомнить 5 картинок: «Посмотри на эти картинки и запомни...». Затем картинки смешивались еще с 5-ю картинками: «Найди те картинки, которые ты запомнил».

Через 5–10 минут ребенку предлагалось найти те картинки, которые он запомнил ранее: «А теперь вспомни и найди снова те картинки, которые ты запомнил».

Оценка результатов обследования зрительно-предметной памяти:

3 балла – непосредственное воспроизведение всех картинок. Отсроченное воспроизведение – не менее 4-х картинок;

2 балла – воспроизведение после 2-й попытки или запоминание не менее 4-х картинок. Отсроченное запоминание 4-х предметных картинок;

1 балл – неравномерность воспроизведения с тенденцией к уменьшению. Воспроизведение не менее 3-х картинок. Отсрочено: 2–3 картинки. Указание на посторонние картинки как исходные;

0 баллов – непосредственное запоминание 1–2-х картинок. Отказ от выполнения задания.

ХII. Обследование процессов внимания.

Поиск заданной картинке среди ряда других (парные картинки)
Оборудование: парные картинки (20 картинок – 10 пар).

Ребенку предлагалось найти парные картинки. Фиксировалось время выполнения задания.

Тест на произвольное последовательное прослеживание ряда предметов.

Оборудование: пять предметных картинок.

Поиск недостающей картинке. Ребенку предлагалось запомнить пять предметных картинок. Затем педагог убирал одну картинку и просил ребенка назвать недостающую картинку.

Поиск вновь появившейся картинке. Ребенку предлагалось запомнить пять предметных картинок. Затем педагог добавлял одну картинку и просил ребенка назвать новую картинку: «Посмотри на картинку и скажи, какая появилась?»

2. Тест на устойчивость внимания.

Поиск заданной фигуры среди ряда других. Ребенку предлагалось в линейной последовательности букв найти и зачеркнуть заданную букву (буква А): «Вычеркивай во всех строчках только букву А».

Зачеркни все буквы А.

Б П Н А О Л С Т У П Р Т А О
С У Р Т У Л О А О П О И Р Ш
Ш Т О У Л С П К Р Д А О И К

Оценка результатов обследования процессов внимания:

3 балла – правильное выполнение всех заданий. Скорость выполнения задания № 1 не превышает 40 секунд; скорость выполнения заданий № 3 не превышает 25 секунд;

2 балла – скорость выполнения задания № 1 не превышает 50 секунд. Выполнение заданий № 2 возможно после 2-й попытки. При выполнении заданий № 3 возможна одна ошибка. Скорость выполнений заданий данной серии не превышает 35 секунд.

1 балл – скорость выполнения задания № 1 превышает 50 секунд. Выполнение заданий № 2 возможно после 2-й попытки, с отработкой программы выполнения в речевом плане. При выполнении заданий № 3 возможны одна–две ошибки. Скорость выполнения заданий данной серии превышает 35 секунд;

0 баллов – помощь неэффективна, задание не выполняется.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Протоколы обследования чтения вслух и «про себя» учащихся 1-4 классов
ПРОТОКОЛ ОБСЛЕДОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ ВСЛУХ
 (1 класс, конец обучения)

Ф.И. учащегося _____ Возраст _____
 Школа _____ Класс _____

Живая шляпа

Шляпа лежала на комодe. Котёнок Васька сидел на полу, возле комода, а Вовка и Вадик сидели за столом и раскрашивали картинки. Вдруг позади них что-то упало на пол. t вып. ____ Они обернулись и увидели на полу шляпу.

Вадик подошёл поближе и стал смотреть на шляпу. Вдруг шляпа поползла прямо к нему. Он как закричит:

- Живая шляпа! t вып. (всего текста) _____.

t1 > t2 на ____ сек, t2 > t1 на ____ сек, t1 = t2.

1. Оценка точности и самостоятельности пересказа:

В самостоятельном пересказе использует слова и словосочетания авторского текста или другую лексику, не изменяющую смысл текста		При ответе на вопрос использует слова и словосочетания, содержащиеся в авторском тексте		При ответе на вопрос использует неадекватные содержанию текста слова и словосочетания или не отвечает на вопрос	
Шляпа	2	О чём рассказ?	1		0
Лежала на комодe	2	Как лежала шляпа?	1		0
Васька	2	Как звали кота?	1		0
На полу возле комода	2	Где сидел кот?	1		0
Вовка и Вадик	2	Как звали детей?	1		0
Сидели за столом	2	Где сидели дети?	1		0
Раскрашивали картинки	2	Что делали за столом дети?	1		0
Позади что-то упало	2	Где что-то упало?	1		0
Упало на пол	2	Куда упала шляпа?	1		0
Они обернулись	2	Что сделали дети, когда слышали шум?	1		0
На полу увидели шляпу	2	Что увидели дети на полу?	1		0
Подошёл и стал смотреть	2	Что сделал Вадик, когда на полу увидел шляпу?	1		0
Шляпа поползла	2	Что сделала шляпа, когда Вадик пошёл?	1		0
Как закричит	2	Что с испуга сделал Вадик?	1		0
Шляпа живая	2	Что закричал Вадик, глядя на шляпу?	1		0
Всего:					

2. Оценка смысловой стороны пересказа (см. оценку на стр. 121 пособия).
Вписывается дословный пересказ при прослушивании аудиозаписи.

3. Оценка продуктивности и ошибок чтения (отмечаются ошибки, допущенные в каждом прочитанном слове).

Количество правильно прочитанных слов в тексте _____.

Ошибки

Односложные слова	Двухсложные слова	Трёхсложные слова	Четырёхсложные	Пятисложные
А	Они	лежала	увидели	
и	Полу	комоде	обернулась	
и	Полу	комода		
и	Нему	сидели		
и	Сидел	позади		
к	Вадик	упало		
на	Вадик	живая		
на	Васька	котёнок		
на	Возле	подошёл		
на	Вовка	поближе		
на	Шляпа	закричит		
за	Шляпу	поползла		раскрашивали
он	Шляпу	картинки		
пол	Шляпа			
них	Шляпа			
как	Прямо			
стал	что-то			
вдруг	Столom			
вдруг	Смотреть			
Всего: 19 слов	19 слов	13 слов	2 слова	1 слово
Количество ошибок:				

Способ чтения

Побуквенный	
Слияниями	
Слогами	
Словами	
Группами: из 2-х слов	
из 3-х слов	
из 4-х слов	
Целыми предложениями	

4. Характеристика чтения:

Читает быстро и допускает _____ (кол-во) ошибок

Читает медленно и допускает _____ (кол-во) ошибок.

5. Особенности проявления дислексии:

Читает быстро _____ читает медленно _____

Понимает хорошо _____ понимает плохо _____ (отмечается знаком +)

6. Понимание прочитанного текста:

Понимание общего смысла текста.

1. О ком написан рассказ?

2. С чего начинается рассказ?
3. Чем заканчивается рассказ?
4. Раздели рассказ на части, дай им название.
5. Дай другое название рассказу.

Понимание значения отдельных слов и словосочетания.

6. Как ты понимаешь слово: «комод?»
7. Выбери из названных слов синоним у слову «обернулись»:
Завернули____; огляделись____; взглянули____; посмотрели назад_____.
8. Как ты понимаешь слово «обернулись»?
9. Как ты понимаешь выражение «Шляпа живая?»

Понимание скрытого смысла текста.

10. В какой пословице отражается смысл рассказа? Объясни, почему ты выбрал эту пословицу.

«Не верь ушам своим, а верь глазам своим».

«Сам не отставай и товарищу помогай».

«Волков бояться, в лес не ходить».

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Теста Оперативных Единиц Чтения (ТОПЕЧ)

А.Н.Корнев

Цель: определение предельных оперативных единиц чтения, которые автоматизированы у ребенка.

Разрешающие возможности: оценка способа чтения, планирование коррекционной работы:

– выбор типа слогов слияние, которых необходимо формировать на начальном этапе работы;

– переход к автоматизации более сложных слогов.

Описание: состоит из 6 списков (цифры, буквы, слоги СГ, ГС, слоги СГС, слоги ССГ, псевдослова, слова). Каждый список включает 100 единиц.

– Список 100 цифр – время называния учитывается как эталонный показатель.

– Список 100 букв – время называния сравнивается со списком цифр (норма – 50-80 сек., отклонение – 100 сек. и более показатель недостаточной автоматизации - время чтения на 30% и более).

– Список 100 слогов типа СГ, ГС (показатель недостаточной автоматизации - отклонение время чтения на 30% и более + значительное увеличение числа ошибок).

– Список 100 слогов типа СГС (показатель недостаточной автоматизации – то же).

– Список 100 слогов типа ССГ (показатель недостаточной автоматизации - то же).

– Список 100 псевдослов не имеет оценивающего значения, используется для сравнения со следующим списком 100 слов (различие между ними – показатель неавтоматизированности слогов типа ССГС).

Примечание: Обследование с использованием ТОПЕЧ проводится при недостаточности сформированности навыка чтения или нарушении чтения у учащегося.

Форма проведения обследования: Индивидуальное обследование.

Продолжительность обследования: Общая продолжительность – 15-20 минут. Время заполнения протокола включено в общее время, т.к. протокол заполняется параллельно с проведением диагностики.

Оборудование:

- диктофон (используется для записи и последующей оценки допущенных ошибок чтения, для сравнения по результатам коррекционной работы);

- секундомер (используется для фиксации времени при прочтении списков ТОПЕЧ);

- протокол протокол ТОПЕЧ (создано в программе WORD, можно заполнять в письменном варианте или в электронном виде);

- таблица вычисления коэффициента техники чтения.

Требования: Обследование чтения проводится в тихом изолированном помещении. Необходимо создать непринужденную атмосферу, нейтрализовать у ребенка ожидание оценивания его школьной успешности. Владение компьютером, умение работать в программе WORD.

Протокол ТОПЕЧ

Ф.И.				Возраст				Школа			Класс
Список А											
1	3	5	7	3	6	2	7	0	2		
6	5	7	3	7	3	6	2	7	2		
5	3	7	2	7	5	3	6	2	5		
7	3	0	3	2	6	3	6	0	5		
7	3	0	6	2	5	3	0	6	3		
5	0	7	3	2	5	3	0	3	7		
5	0	6	2	7	3	0	3	7	3		
5	6	0	7	3	2	5	7	0	3		
2	7	5	2	0	5	7	3	2	0		
7	5	2	0	5	7	2	5	3	0		

Время: _____

Список № 1

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

Время: _____

Список № 2

КИ	РО	ОМ	ДА	СУ	ВЕ	ИС	ГИ	РА	МЕ
ЗО	ИЛ	АШ	ДУ	ЖИ	НЕ	ОК	ИМ	РЫ	ОМ

ВЕ	ЯЛ	ДИ	ЕМ	ПЫ	ЛЮ	АМ	СЕ	ИК	РУ
ВО	ЮН	СИ	НЯ	ЕЛ	ША	ЧУ	ЮР	ЩУ	ЯК
БЫ	ИН	ЛЯ	ЮМ	ИМ	ВУ	ЖО	ДЕ	ИХ	ЦУ
АР	ЮС	КА	ДО	СЫ	ОТ	РИ	УК	ПЕ	ЧА
АХ	ФО	АП	ЦА	ДЫ	ОЛ	ЯН	РИ	НЯ	УС
ОШ	ХУ	ЧИ	ТЕ	ЗА	ЭХ	ЖУ	АТ	ПЕ	ОЧ
ХИ	БЕ	УФ	ИХ	ТЫ	БЯ	ГО	УЧ	ШО	ФА
ЯР	ЮШ	ЛЫ	МЯ	ЕС	ЗЫ	НЮ	ТУ	ИТ	ЦО

Время: _____

Список № 3

ЛАМ	ДИП	СИН	ВУР	ШОМ	РУС	КУЦ	БИН	ЛЯД	ЖАН
КОС	РЕС	ЛЯН	ДИМ	СУН	ЧОР	ВИС	ВОК	ЛЫК	РАН
КУЛ	МОШ	ЛИП	СИР	ВЫН	БУЛ	ДЫН	РОН	ВУЛ	НУС
ДИЛ	НЯЛ	СИН	КИЛ	ШОР	ЧУМ	ХИЛ	МЫН	ДАЦ	ХУР
МАП	ЦИК	ЛИХ	ВАН	ДЫР	ВИС	НЫШ	НЯЛ	СУР	МАН
ЛЫН	СУШ	ХИМ	ЧАЛ	РЫС	НУЛ	ШАП	ВУР	ПИС	РЕС
ГАК	НЕМ	ХИТ	КИЧ	ШОМ	ХАТ	РИК	ЛОС	ЦАХ	ЛЫК
ЖУР	ЛАП	ЖЕР	ДУМ	ФЕХ	БЕЦ	ЛЯР	БИМ	НЕС	ЧИМ
НАК	РОШ	НЫР	СУН	ЛИХ	ЧИК	ШИМ	ХИЛ	ЦУК	ЛАХ
ПАМ	КИР	ДИХ	ЛЯС	ЗИМ	КУС	МАЦ	ЧЕС	МУФ	ЦАР

Время: _____

Список № 4

ПРИ	АСТ	КНУ	ИСТ	СПУ	ТРА	ГЛЮ	ВЗА	ОРХ	ЦВЕ
АХТ	СТИ	ХРУ	ДМЕ	МЛА	ПРЫ	ХРО	ШЛИ	ОНК	ЕСТ
ГЛУ	СТА	КНО	ОЛС	ФРЕ	ШТИ	АРТ	КНИ	МЛЯ	СНУ
СЛО	УСТ	ШКА	ПТИ	УКС	БЛА	ИСК	ВСЮ	ЖМА	ГРЯ
БЛЕ	ОЛП	ИХТ	ПЧЕ	ГЛЕ	КРЮ	АНТ	СЛЫ	ПРЯ	ЖНИ
ПЛЮ	КНЯ	ПСИ	КРЫ	БЛА	ИЛС	ФРУ	ВЛЕ	ОРШ	ШХУ

БРЫ	МНУ	ПЧЕ	АПТ	СЛО	ХВА	ВРА	СФЕ	ЧТИ	ОЛК
ОЛП	КЛЕ	ФЛЕ	ТРЯ	ЧМЕ	КНЯ	ТРЮ	ПЧЕ	КВА	АСК
ЯРП	КСИ	ТВО	МЛО	БРУ	ВТО	НРА	ЯХТ	ВЗЯ	СКИ
ПРУ	СВЕ	КРЯ	ОТС	ЯМК	СТЫ	СВИ	УКС	КРЕ	ТЛЯ

Время: _____

Список № 5

МАК	РИС	МОЛ	ДЫМ	ПОЛ	ВЕСЬ	НИЛ	КУЛ	ШИК	РОТ
		Ь					Ь		
МАТ	ДУХ	ЛОБ	РЫС	ШУ	САД	ХОРЬ	СОН	ТОП	РОК
Ь			Ь	М				Ь	
МУТ	ЛОМ	РЕВ	ШАЛ	ВЕЛ	МОХ	СЕТЬ	НОС	БОЛЬ	НИТ
Ь			Ь						Ь
СУК	ДАР	ТОК	ПУТЬ	ТИР	ВЫН	РОЖЬ	НЮ	ТОЛ	СОК
					Ь		Х	Ь	
ДЕН	ЖАЛ	СИН	МЕЛ	ТИК	РУЛЬ	КИТ	СЕВ	ШАР	ПЕН
Ь		Ь						Ь	Ь
СЫР	ДОЧ	ХАН	ВИТЬ	ШАР	ЛУК	МЫШ	ЛОС	ДОЛ	СЫП
	Ь					Ь	Ь		Ь
МОЛ	СОЛ	КИН	СУШ	ДАМ	ЖАЛ	ХОР	ЛАН	КОН	ДОМ
	Ь	Ь	Ь		Ь		Ь	Ь	
НЁС	КИЛ	ЩИТ	ДАН	РОС	ХОТ	ЛАРЬ	СОР	ТЕМ	ЛУН
	Ь		Ь		Ь			Ь	Ь
САМ	НОЛ	МЕЛ	РОЛЬ	СОМ	ЖУТ	КОЛ	ШУТ	РАН	МОР
	Ь				Ь			Ь	
СУП	РОМ	ТЕНЬ	ТУР	ШУ	СОХ	ШЁЛ	РАД	КОТ	ДАЛ
				Т					Ь

Время: _____

Список № 6

ЛИСТ	ПРИЗ	КЛИН	РАНГ	СТУЛ	БРАНЬ	СТУК	СМЕХ	ШКАФ	СТВОЛ
ЦИРК	ДИСК	ПЛАЧ	КЛЕТЬ	ШЕСТЬ	РИНГ	ПАСТЬ	ГРАЧ	КЛУБ	ЗНАК

ПУСТ ТРОС МАСТЬ ПЛОТ КРУГ СТОЛ БИНТ ШМЕЛЬ ВОРС ШИПР
 ЗВОН ХРУСТ ЖИЗНЬ ХРАП ПЛАН СВИСТВЕСТЬ КЛЕН ГОНГ КОСТЬ
 БОРТ ПУСК ТРОН ПЛЕД ЗНАТЬ КАНТ СТОН ШТИЛЬ ПАРК ТРАП
 ЧЕСТЬ ПОРТ СТАЛЬ МРАК ПАКТ БАНК СЛОН ГРАНЬ СЛЕД МОСТ
 СНЕГ СТОК ВИНТ КРАЛ КЛЁСТ КОРТ ШЕСТ ПИСК СРОК ШЛАК
 БАНТ КРАН ВОЖДЬ БРАТ ПОСТ КОСТЬ КРОТ ЗОНТ СКОТ ВЛАСТЬ
 ДРУГ НАСТ ШПРИЦКРЕСТДОЖДЬ РОСТ ШРАМ ДУСТ ШПОН КРИК
 СВАТ БРОНЬ ПЛОТ КЛАН КИСТЬ СТИЛЬ ЗВУК ТРЕК ВРЕД ПИРС

Время: _____

Таблица. Результаты чтения списков. Данные по отличникам, учителям (2011).

	А (сек)	1 (сек)	2 (сек)	3 (сек)	4 (сек)	5 (сек)	6 (сек)
2 класс отличники	65	71	79	89	96	90	101
3 класс отличники	59	64	69	80	85	77	85
4 класс отличники	53	58	62	71	77	72	78
Учителя	53	58	62	71	77	72	78

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Коррекционно - логопедическая программа

– звуковая сторона речи;

«Кубик»

Цель: упражнять детей в определении количества звуков в слове.

Оборудование: кубик с разным количеством кружков на гранях.

Ход игры: логопед предлагает детям поиграть в игру с кубиком. Каждый из детей бросает кубик и определяет, сколько кружков на верхней грани. Затем среди картинок на доске он должен выбрать такую, в названии которой столько звуков, сколько было точек на грани кубика. Выигрывают те дети, которые выполняют задание верно.

«Хлопотливая пчела»

Цель: автоматизация произношения сонорных звуков в предложении, их дифференциация.

Оборудование: картинка с изображением пчелы на магнитной доске, картинки с изображениями других насекомых.

Ход игры: логопед говорит:

Хлопотливая пчела

Много мёда принесла.

Давайте поможем ей угостить мёдом других животных. Выбирайте картинку с изображением любого насекомого и составляйте предложение. Старайтесь правильно произносить все звуки.

1 ребёнок. Хлопотливая пчела угостила мёдом белого мотылька.

2 ребёнок. Хлопотливая пчела угостила мёдом голубую стрекозу.

3 ребёнок. Хлопотливая пчела угостила мёдом белого медведя.

– слоговая структура;

«Пчелка»

Цель: упражнять детей в определении количества слогов в словах, формировать навык слогового и фонематического анализа слова, закреплять умение детей ориентироваться на листе бумаги.

Ход игры: предлагаю детям наглядный материал (картинки), выложенные по порядку на доске, в каждом слове нужно определить количество слогов и, перелетая с цветка на цветок игрушкой – пчелкой спросить ребенка на цветке какого цвета сидит пчелка (каждому слогу соответствует один цветок).

Так же можно произносит слова на слух, определяя количество слогов в слове, перемещая игрушку-пчелку по цветкам.

«Путешествие на воздушном шаре»

Цель: закреплять умение делить слова на слоги, закреплять правильное произношение звуков в словах с разной слоговой структурой, упражнять в соотношении количества слогов в слове с цифрой.

Ход игры: детям предлагается определить количество слогов в слове (картинка) и вставить картинку в корзину воздушного шара так, чтобы количество слогов в слове соотносилось с той цифрой, которая указана на корзине воздушного шара, четко произнося слово по слогам.

– фонематическое восприятие;

«Кот и мыши»

Цель: развитие силы голоса, речевого слуха.

Оборудование: произведения устного народного творчества: стишки, потешки, сказки.

Ход: дети ходят по кругу, в центре которого присел на корточки ребенок, изображающий кота. Дети тихим голосом говорят:

Тише, мыши. Тише, мыши.

Кот сидит на нашей крыше.

Мышка, мышка, берегись!

И коту не попадись!

Ребенок, изображающий кота, громко мяукает и бежит за детьми.
Пойманные становятся котами.

«Сказочные голоса»

Цель: развитие тембра, силы и высоты голоса.

Оборудование: не требуется.

Ход: детям предлагают сказать одну и ту же фразу, но от лица разных сказочных героев. Изменяя тембр, громкость и интонационную выразительность. Произнося реплики то очень низким, то средним по высоте, то высоким голосом спрашивает: «Кто это говорит?» Задача детей догадаться, кто эту фразу сказал.

«Скажи, как я»

Цель: учить детей говорить громко, тихо, шепотом, а также развивать слуховое восприятие (различать степень громкости произнесенных слов).

Оборудование: не требуется.

Ход: педагог предлагает детям внимательно слушать, как он произносит слова, и произносить (повторять) их так же. Ведущий следит за тем, чтобы дети произносили слова отчетливо, с соответствующей степенью громкости.

– лексический запас речи;

«Какой предмет?»

Цель – развитие умения подбирать к слову – предмету как можно больше слов – признаков и правильно их согласовывать.

Содержание игры заключается в следующем: педагог показывает картинку или предмет либо называет слово и задаёт вопрос: «Какой?» Затем участники игры по- очереди называют как можно больше признаков, соответствующих данному объекту. Выигрывает тот, кто назовёт больше признаков.

«Что бывает?»

Цель – развитие умения соотносить слово – предмет со словом – признаком и правильно их согласовывать.

Эта игра похожа на предыдущую. Отличие состоит в том, что к слову – признаку подбирается как можно больше слов – предметов.

-Зелёный – помидор, крокодил, цвет, фрукт, ...

-красное – платье, яблоко, знамя, ...

– грамматический строй речи;

«Что на елке, а что (кто) под елкой, рядом, около елки?»

Цель: закрепить понимание предлогов на, под, рядом, около; активизировать словарь по теме.

Игровой материал: наряженная елка, игрушечные Дед Мороз и Снегурочка, подарок под елкой.

Ход игры: взрослый просит ребенка показать и сказать, что он видит на елке, а что или кого под елкой. Что находится рядом с елкой, около нее. Предлоги необходимо выделять голосом.

«Где сейчас машина?»

Цель: учить понимать предложные конструкции.

Игровой материал: сюжетные картинки с изображением машины в разных местах.

Ход игры: Взрослый раскладывает картинки перед ребенком. Затем просит его показать машину, которая подъезжает к дому, стоит около гаража, едет по мосту, и т.д.

«Где бабочка?»

Цель: формировать понимание предлогов.

Игровой материал: бумажная бабочка, искусственный или настоящий цветок.

Ход игры: взрослый выполняет различные действия с бабочкой (сажает ее на цветок, под цветок, на листик, держит над цветком, около, рядом и пр). В это время спрашивает у ребенка, где бабочка и

контролирует правильность его ответов. Затем предлагает ребенку поиграть с бабочкой, активизируя его речь вопросами.

«1, 2,5»

Цель: упражнять в согласовании существительных с числительными.

Игровой материал: предметные картинки, картинки с цифрами 1,3,5.

Ход игры: Воспитатель показывает картинку с цифрой и предметную картинку. Ребенок должен правильно назвать картинку, согласовывая с цифрой, указанной на карточке.

– связная речь;

«Расскажи про животного»

Цель: учить подбирать однородные прилагательные к существительному.

Материал: картинки «животных».

Ход игры: на доске картинка «Заяц». Воспитатель дает задание детям придумать слова, описывающие внешний вид зайца, его повадки, настроение, «характер».

В процессе игры педагог меняет картинки:

«Какой заяц?» (серый, белый, длинноухий, пугливый).

«Какая шубка у зайца?» (серая летом, белая зимой, пушистая, мягкая, гладкая).

«Какое у зайца может быть настроение?» (веселое, грустное, хорошее, плохое).

«Какие зайчата у зайца?» (быстрые, шустрые, веселые, маленькие, длинноухие).

«Сравни животных».

Цель: учить детей сравнивать разных животных из сказок, выделяя противоположные признаки, опираясь на книжные иллюстрации из сказок.

Ход игры. Воспитатель предлагает детям рассмотреть Мишку и мышку из сказки «Теремок».

Мишка большой, а мышка ... (маленькая).

Какой еще Мишка? (толстый, толстопятый, косолапый).

А какая мышка? (маленькая, серенькая, быстрая, ловкая.)

Что любит Мишка? (мед, малину), а мышка любит (сыр, сухарики).

Лапы у Мишки толстые, а у мышки (тоненькие).

А у кого хвост длиннее? У мышки хвост длинный, а у Мишки ... (короткий).

Аналогично можно сравнить и других животных из сказок – лису и зайца, волка и медведя.

«Кто больше действий назовёт»

Цель: активно использовать в речи глаголы, образуя различные глагольные формы.

Материал: картинки – предметы одежды, самолёт, кукла, собака, солнце, дождь, снег.

Ход игры: приходит Неумейка и приносит картинки. Задача детей подобрать слова, которые

обозначают действия, относящиеся к предметам или явлениям, изображённым на картинках.

Например:

Что можно сказать о самолёте? (летит, гудит, поднимается);

Что можно делать с одеждой? (стирать, гладить, зашивать);

Что можно сказать о дожде? (идёт, капает, льёт, моросит, стучит по крыше).

– конструктивный и динамический праксис;

«Вертящийся бубен»

Цель: формирование и коррекция динамического праксиса

Оборудование: бубен

Ход игры: Группа садится в круг. Ведущий держит бубен в вертикальном положении, подходит к одному из игроков и протягивает ему бубен. Игрок ударяет в бубен слабо или сильно. Если удар был

слабый, ведущий слегка разворачивается и возвращается в исходную позицию. Если удар был сильный, ведущий поворачивается вокруг своей оси и занимает первоначальное положение.

После этого ударить в бубен предлагается следующему участнику.

«Бумажные мячики»

Цель: формирование и коррекция динамического праксиса

Ход игры: Комната разделяется на две половины. Дети делятся на две команды и встают по обе стороны от черты. Каждая команда получает по стопке бумаги формата А-4. Держа лист только одной рукой, нужно скомкать его, начиная с угла, так, чтобы получился довольно плотный мячик. Каждый ребенок изготавливает по 3 — 4 мячика.

Затем игроки каждой команды начинают перебрасывать мячи на сторону противника. Выигрывает та команда, на чьей стороне окажется на полу меньше мячей.

– зрительное восприятие;

«Угадай животных»

Цель: развитие зрительного восприятия, восприятия формы.

Оборудование: 2 набора картинок: 1). Предметные картинки, на которых изображены животные (дикие и домашние); 2). Картинки с изображением теней животных (диких и домашних).

Инструкция:

1. взрослый предлагает рассмотреть картинки с изображением животных и назвать их;

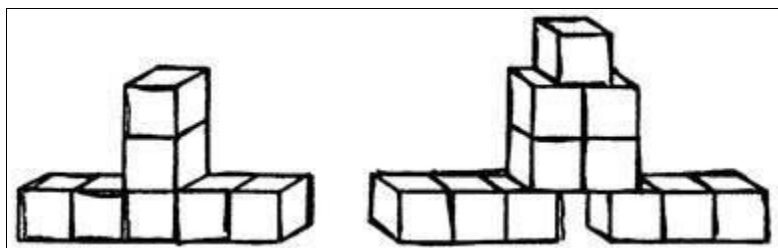
2. взрослый просит ребенка подобрать картинку, на которой изображена тень животного, к предметной картинке, на которой изображено само животное;

3. взрослый предлагает ребенку посмотреть на картинку и отгадать, какого животного тень изображена на ней, без опоры на предметные картинки.

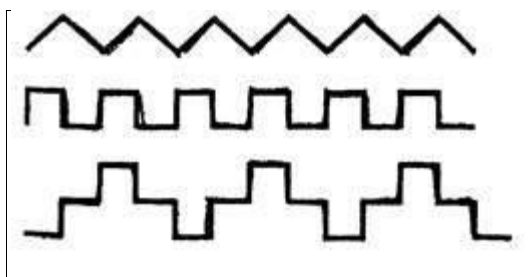
«Сделай так»

Для развития восприятия детей можно предложить и следующие задания:

а) по образцу построить из кубиков такое же строение:



б) по образцу нарисовать узоры:



– акустическое восприятие:

«Хлопки»

Цель: развитие количественных представлений.

Описание игры: дети сидят по кругу на небольшом расстоянии друг от друга. Педагог договаривается с ними, что он будет считать до пяти, и, как только он произнесет число 5, все должны сделать хлопок. При произнесении других чисел хлопать не надо. Дети вместе с педагогом громко считают по порядку, одновременно сближая ладони, но не хлопая ими. Педагог 2—3 раза проводит игру правильно. Затем он начинает «ошибаться»: при произнесении числа 3 или какого-нибудь другого (но не 5) он быстро разводит и соединяет руки, как- будто хочет сделать хлопок. Дети, которые повторили движения педагога и хлопнули в ладоши, делают шаг из круга и продолжают играть, стоя за кругом.

«Запомни слова»

Цель: накопление словаря, развитие памяти

Описание игры: ведущий называет пять-шесть слов, играющие должны повторить их в том же порядке. Пропуск слова или перестановка

считается проигрышем (нужно платить фант). В зависимости от речевых возможностей детей слова подбираются разной сложности. Победитель тот, кто потерял меньше фантов.

– слухоречевая память;

«Пары слов»

Предложите ребенку запомнить несколько слов, предъявляя каждое из них в паре с другим словом. Например, вы называете пары «кошка — молоко», «мальчик — машина», «стол — пирог» и просите запомнить вторые слова из каждой пары. Затем называете первое слово пары, а ребенок должен вспомнить и назвать второе слово. Задание можно постепенно усложнять, увеличивая количество пар слов и подбирая в пары слова с отдаленными смысловыми связями.

«Восстанови пропущенное слово»

Ребенку зачитываются 5 — 7 слов, не связанных между собой по смыслу: корова, стол, стена, письмо, цветок, сумка, голова. Затем ряд читается заново с пропуском одного из слов. Ребенок должен назвать пропущенное слово. Вариант задания: при повторном прочтении можно заменить одно слово другим (из одного семантического поля, например корова — теленок; близким по звучанию, например стол — стон); ребенок должен найти ошибку.

– зрительно предметная память;

«Составь картинку»

Цель: развивать зрительного восприятия у детей 3 – 5-летнего возраста.

Оборудование: простые картинки с изображением яблок, огурца, матрешки. Одна картинка целая, другая разрезана на 3 части.

Ход игры: предложить ребёнку собрать по образцу разрезанную картинку.

Для детей 5 – 6 лет можно предложить следующее задание:

а) собрать более сложные картинки;

б) взять две одинаковые открытки, одну из которых оставить в виде эталона, а другую разрезать на 4 – 5 частей, затем, перемешав их, собрать по образцу;

в) для ребёнка можно усложнить задание, попросив складывать картинки по памяти, без эталона.

Упражнение «Белый лист»

Цель: развивать зрительное восприятие формы предметов у детей 5-летнего возраста, а также развивать мелкую моторику рук.

Оборудование: лист бумаги с нарисованными фигурами, часть закрашена зелёным цветом, набор фигур белого цвета, идентичных фигурам на листе бумаги.

Ход игры:

Предложить детям закрыть белыми фигурами зелёные фигуры на листе бумаги. При правильном расположении фигур в результате должен получиться белый лист бумаги.

Для детей 5 лет можно несколько усложнить, поместив наклеенные на листок картона фигурки в полотняный мешочек. А затем просим ребёнка на ощупь отыскать нужную «заплатку», чтобы закрыть ту или иную зелёную фигурку.

«Узнай предмет»

Цель: развивать восприятие цвета, формы и величины у детей 4 – 6 лет.

Оборудование: карточки с изображением геометрических фигур.

Ход игры:

Ребёнку даются задания, направленные на дифференциацию признаков цвета, величины, формы:

- дай мишке круг, дай кукле треугольник, дай зайке квадрат.

Положи квадрат на окно. Положи круг на диван. Положи красный круг, синий квадрат, принеси зелёный треугольник;

- собери все круги, отдельно положи синие круги, зелёные круги, жёлтые круги, красные круги;
- покажи треугольники, затем выбери синие треугольники, зелёные треугольники, жёлтые треугольники, красные треугольники;
- собери все квадраты, выбери синие квадраты, жёлтые квадраты, зелёные квадраты;
- покажи маленькие круги (маленькие треугольники, маленькие квадраты);
- собери большие круги (квадраты, треугольники);
- покажи зелёные большие квадраты, маленькие синие круги, большие красные треугольники, маленькие зелёные квадраты.

«Найди такой же предмет»

Цель: развивать зрительное восприятие формы у детей 4 – 6 лет.

Оборудование: картинки с изображением эталона лампы и ещё несколько рисунков ламп различной формы.

Ход игры:

Ребёнку предлагаются картинки, среди которых он должен найти такую же, как эталон. Задание ограничено во времени, на изучение картинок даётся только 30 секунд. После этого ребёнок должен дать ответ.

Для детей 4 лет можно оставить эталон перед глазами, для более старших детей эталон следует просто закрыть листом белой бумаги. Такой вариант позволит развивать не только восприятие ребёнка, Нои память, и внимание.

Предлагают ребёнку внимательно посмотреть на лампу. Среди других ламп найти такую же.

– процесс внимания;

«Нарисуй»

Цель: развивать произвольное внимание.

Инструкция: Нарисуй в один ряд десять треугольников (необходимо дать ребенку лист бумаги и цветные карандаши). Будь очень внимателен.

Заштрихуй красным карандашом 3, 6 и 9 треугольники. Зеленым — 2 и 5, синим карандашом 4 и 8 и т.д

«Наблюдательность»

Цель: развивать активное внимание, связь внимания и зрительной памяти.

Инструкция:

Вам необходимо по памяти описать участок детского сада, путь из дома в детский сад и обратно — все то, что вы видели сотни раз.

«Сосчитай глазами»

Цель: формировать активное внимание, реакцию сосредоточения.

Инструкция:

Посмотри внимательно на этот рисунок. Перед тобой изображены крестики и кружочки. А теперь — внимание! Одними глазами, без помощи пальчиков или карандаша, посчитай, сколько кружочков и сколько крестиков в каждой строчке. Рядом со строкой напишите ответ. Вначале — сколько кружочков, затем — количество крестиков. Нужно стараться работать очень быстро.

– упражнения для успешного овладения навыком чтения.

1. Чтение строчек, наоборот, по буквам. Написанное прочитывается справа налево так, что каждое слово, начиная с последнего, озвучивается по буквам в обратном порядке. Это упражнение развивает способность строго побуквенного анализа каждого слова, тормозит «всплывание» привычных штампов, формирует произвольность регуляции движений глаз, а также создает предпосылки для устранения достаточно распространенных ошибок «зеркального» чтения.

2. Чтение только второй половины слов. При чтении игнорируется первая половина каждого слова и озвучивается только последняя. Это упражнение акцентирует для ребенка конец слова как существенную его часть, нуждающуюся в таком же точном восприятии, как и начало, и формирует навык побуквенного его анализа. Оно приводит к резкому

уменьшению исключительно распространенных ошибок, когда правильно прочитывается лишь начало слова, а конец его либо домысливается, либо читается с искажениями.

3. Чтение пунктирно написанных слов. Детям предлагаются карточки со словами, буквы в которых написаны не полностью, а с отсутствием некоторых их частей, однако так, чтобы сохранялась однозначность их прочтения. Степень разрушения букв с каждым разом постепенно увеличивается. Это упражнение закрепляет в памяти ребенка целостные зрительные образы букв и их сочетаний.

4. Чтение строчек с прикрытой верхней половиной. Чистый лист накладывается на текст так, чтоб верхняя часть строчки была прикрыта, а нижняя открыта. Читать надо только по нижним частям букв. После того как первая строчка прочтена, чистый лист сдвигается вниз, прикрывая верхнюю половину второй строчки, и т.д. Это упражнение формирует сильную игровую мотивацию, требующую быстрого прочтения, беглого схватывания сразу нескольких слов, а также чтения не вслух, а про себя, а в случае неудачи задает внешние опоры (видимые нижние части букв), по которым можно уточнить не полностью увиденное или исправить неверно прочтенное слово. Это упражнение также чрезвычайно важно для формирования словесно-логической памяти.

5. Поиск в тексте заданных слов. Задаются несколько слов, которые ребенок должен как можно быстрее найти в тексте. Вначале эти слова предъявляются зрительно, в дальнейшем - на слух. Желательно, чтобы эти слова встречались в тексте по нескольку раз. Отыскав их, ребенок может их подчеркнуть или обвести кружком. Это упражнение формирует способность схватывать целостные образы слов и опираться на них в задаче поиска, а также развивает словесную память и улучшает ее устойчивость к интерференции.

6. Восполнение пропусков слов в предложении с подсказкой некоторых их букв. Здесь пропущенное слово подсказывается несколькими

буквами, однозначно его определяющими, например: «Никогда еще королева так не кричала, не была такой се_д_т_й». Это упражнение развивает способность одновременно сочетать выдвижение смысловых гипотез о читаемом слове с его строгим побуквенным анализом.

7. Чтение текста через слово. Читать следует не как обычно, а перескакивая через каждое второе слово. Это упражнение вносит разнообразие и оживление в процесс чтения, создает у ребенка ощущение быстроты, возросшей скорости чтения. Также усиливает произвольное внимание в процессе чтения из-за необходимости дополнительно к чтению регулировать выбор читаемых слов и способствует развитию зрительной активности ребенка благодаря постоянному чередованию быстрых и медленных движений глаз.

8. Быстрое многократное произнесение предложений. Ребенку дается предложение или строка стихотворения и рекомендуется много раз подряд произносить ее вслух, без пауз и как можно быстрее. С группой детей устраивают соревнования так: каждый ребенок должен 10 раз быстро произнести вслух заданное предложение, и по часам с секундной стрелкой засекается потраченное на это время. Побеждает тот, кто уложится за наименьшее время. Подчеркнем, что во всех случаях важно соблюдать четкость произнесения всех слов, не допуская скороговорок со скомканными окончаниями

9. Жужжащее чтение – это такое чтение, когда все ученики читают одновременно вслух, вполголоса (пятиминутки чтения).

10. Фонетическая зарядка. Цель данной зарядки: формирование культуры звуковой речи, то есть четкой артикуляции, правильного дыхания, чистого произношения; выработка зрительной памяти. Формирование умения сливать звуки в слоги, получать слова, добавляя к слогам недостающую часть слова. Формирование умения слышать звук, что дает возможность абсолютно грамотно писать под диктовку.