



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

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

**Коррекция нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с
дислексией на уроках литературного чтения**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность (профиль) «Логопедия»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

64,66 % авторского текста

Работа Лерашен к защите:

рекомендована/не рекомендована

«13» 12 2023 г. кр 4

Зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-406-101-3-2

Аминова Залия Гизатулловна

Научный руководитель:

ст. преподаватель кафедры СПиПМ

Ковалева Алёна Александровна

Челябинск

2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛЕКСИЕЙ.....	7
1.1 Понятие чтения в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с дислексией.....	12
1.3 Особенности чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией	18
1.4 Специфика коррекции нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией на уроках литературного чтения.....	20
Выводы по 1 главе.....	24
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛЕКСИЕЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ.....	26
2.1 Методика изучения чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией.....	26
2.2 Состояние чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией.....	30
2.3 Организация и содержание логопедической коррекции нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией на уроках литературного чтения.....	33
Выводы по 2 главе.....	37
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	39
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	40
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	43

ВВЕДЕНИЕ

Нарушение чтения является одним из распространенных дефектов речи у детей младшего школьного возраста. Проблемы изучения и преодоления нарушения чтения младших школьников возрастает с каждым годом.

Проблема нарушений чтения у школьников – это одна из наиболее актуальных для школьного обучения, потому что чтение из цели начального обучения превращается в средство дальнейшего получения знаний учащимися. Ребенку необходимо овладеть одним из основных навыков учебной деятельности, которое способствует успешному обучению в школе.

Нарушения чтения представляют собой распространенную форму речевой патологии детей школьного возраста и потому относятся к активно развивающейся области исследований, объединяющей педагогов, психологов, лингвистов, биологов и др.

Современные представления о чтении базируются на фундаментальных исследованиях отечественных авторов, посвятивших свои работы вопросам изучения нарушения чтения у детей. Это И.Н. Садовникова, Л.Н. Ефименкова, Р.Е. Левина, А.Н. Корнев, М.Е. Хватцев, Р.И. Лалаева и др. По данным исследователей, нарушения чтения у детей чаще всего возникают в результате общего недоразвития всех компонентов устной речи: фонетико-фонематического и лексико-грамматического.

По мнению Р.И. Лалаевой, А.Н. Корнева и др. причины затруднений детей в овладении чтением кроются в недоразвитии ряда речевых и неречевых функций вследствие задержки и отклонения процесса формирования высших психических функций.

Дислексия – это частичное специфическое нарушение процесса чтения, обусловленное несформированностью (нарушением) высших

психических функции и проявляющееся в повторяющихся ошибках стойкого характера.

Проблема выявления и коррекции нарушения чтения у детей тревожит и педагогов, и родителей. Но больше всего страдает сам ребёнок. Подобные трудности являются причиной школьной дезадаптации и снижения учебной мотивации.

Различные взгляды ученых к проблеме нарушений чтения и авторские издания, посвященные изучению и коррекции нарушений чтения, вызывают повышенный интерес к данной проблеме, а также определяют ее значимость.

На уроках литературного чтения формируется грамотность, что обеспечивает результативность обучения по другим предметам начальной школы. Также стоит отметить, что литература является одним из средств приобщения детей к человеческим ценностям, формирования их мировоззрения, воспитания. В чтении содержится коррекционно-развивающий потенциал, позволяющий использовать его в целях преодоления нарушений устной речи, вторичных отклонений в развитии мышления, внимания, памяти, воображения, развития коммуникативно-речевых умений и навыков детей с нарушениями речи.

Таким образом, на основе вышесказанного можно отметить актуальность изучаемой проблемы. Данный факт позволяет сформулировать тему исследования «Коррекция нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией на уроках литературного чтения».

Объект исследования: особенности процесса чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией.

Предмет исследования: специфика логопедической коррекции нарушений навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией на уроках литературного чтения.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать содержание логопедической работы по коррекции нарушений навыков чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией на уроках литературного чтения.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить нарушения чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией.
3. Подобрать приемы логопедической работы по коррекции нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией на уроках литературного чтения.

В соответствии с целью и задачами работы в ходе данного исследования применялись теоретические методы (анализ психолого-педагогической и специальной литературы); эмпирические (изучение психолого-педагогической документации, констатирующий и формирующий эксперимент); количественная и качественная обработка полученных результатов.

Экспериментальная работа по изучению и коррекции нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией на уроках литературного чтения проводилась на базе МОУ «Устьянцевская ООШ» села Устьянцево Челябинской области. В ней принимали участие 6 обучающихся 3 класса с дислексией.

Данная квалификационная работа состоит из двух глав. Первая глава раскрывает теоретические аспекты изучения детей младшего школьного возраста с дислексией. В ней подробно изучены онтогенетические закономерности формирования навыка чтения, представлена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с изучаемым нарушением речи.

Во второй главе мы рассмотрели и проанализировали специальную методическую литературу по обследованию чтения у младших школьников с дислексией. Также во второй главе описано содержание логопедической работы по преодолению нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией, в соответствии с которым подобраны приемы логопедической работы, которые реализовывались на уроках литературного чтения.

После каждого параграфа даются выводы. В заключении – общий вывод по проделанной работе, список использованных источников и приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛЕКСИЕЙ

1.1 Понятие чтения в психолого-педагогической литературе

Чтение – это сложный процесс восприятия письменной речи, а также это одна из интеллектуальных функций. Сложность данного процесс, как отмечает Л. С. Цветкова в том, что происходит взаимодействие разных высших психический функций: смысловое восприятие, мышление и память [5].

В основе этого процесса, как пишет Б.Г. Ананьев, лежат «сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем» [5].

В процессе чтения можно условно выделить две стороны: техническую (соотнесение зрительного образа написанного слова с его произношение) и смысловую, которая является основной целью процесса чтения.

Чтение, как один из видов письменной речи, является более поздним и более сложным образованием на базе устной речи и представляет собой более высокий этап речевого развития. Вместе с тем оно не может рассматриваться вне связи, вне единства письменной и устной речи [4].

По данным Д.Б. Эльконина «понимание осуществляется на основе звуковой формы слова, с которым связано его значение» [28, с.39]. Между этими сторонами процесса чтения существует тесная неразрывная связь. Процесс понимания читаемого определяется характером восприятия. В то же время процесс зрительного восприятия испытывает на себе влияние смыслового содержания ранее прочитанного. В процессе чтения у читающего человека осознается задача – смысл читаемого, а те психологические операции, которые предшествуют этапу, осуществляются

как бы сами собой, неосознанно, автоматически. Однако эти процессы, автоматизировавшиеся в процессе обучения грамоте, являются сложными, многосторонними [28, с.23].

Чтение является сложным психофизиологическим процессом, который осуществляется деятельностью различных анализаторов: зрительного, речедвигательного, речеслухового, различных мозговых систем.

Чтение начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. На основе зрительных процессов происходит соотнесение букв с соответствующими звуками, осуществляется звуковое воспроизведение зрительного образа слова, его прочтение. И, наконец, на основе соотнесения звуковой формы слова с его значением происходит понимание прочитанного.

В методике принято характеризовать навык чтения, называя четыре его качества: правильность, беглость, сознательность и выразительность.

Важнейшим компонентом читательского навыка является способ чтения, который может быть продуктивным и непродуктивным. К непродуктивному способу относятся: побуквенное и отрывистое слоговое чтение. К продуктивному – плавное слоговое, плавное слоговое с целостным прочтением отдельных слов, чтение целыми словами и группами слов.

Правильность определяется как плавное чтение без искажений, влияющих на смысл читаемого. Правильность чтения выражается в отсутствии ошибок на замены, пропуски, перестановки, добавления, искажения, повторы букв, слогов и слов в читаемом тексте, а также ошибок ударения в словах.

Беглость – это скорость чтения, обуславливающая понимание прочитанного. Такая скорость измеряется количеством печатных знаков, прочитанных за единицу времени (обычно количеством слов в 1 минуту).

Сознательность чтения трактуется как понимание замысла автора, осознание художественных средств, помогающих реализовать этот замысел, и осмысление своего собственного отношения к прочитанному.

Выразительность – это способность средствами устной речи передать слушателям главную мысль произведения и свое собственное отношение к нему. Все названные качества взаимосвязаны между собой и взаимообусловлены.

Т. Г. Егоров, выдающийся психолог, выделяет четыре ступени формирования навыка чтения: [10]

I. Овладение звукобуквенными обозначениями.

Овладение звукобуквенными обозначениями осуществляется в течение всего добукварного и букварного периода. На ступени овладения звукобуквенными обозначениями дети учатся анализировать речевой поток: делят его на предложения, предложения – на слова, слова – на слоги, слоги – на звуки. Научившись выделять звук из речи, ребенок начинает соотносить его с определенным графическим изображением, буквой. Далее в процессе чтения дети осуществляют синтез букв, слогов и слова и соотносит прочитанное слово со словом в устной речи.

Следовательно, чтобы ребенок мог успешно и быстро усвоить буквы, необходимо сформированность следующих функций:

- фонематического восприятия;
- фонематического анализа;
- зрительного анализа и синтеза;
- пространственных представлений;
- зрительного мнестиса.

Усвоив букву, ребенок читает слоги и слово с ней. В процессе чтения буква является единицей зрительного восприятия. На данном этапе ребенок воспринимает первую букву слога, соотносит ее со звуком, после вторую букву, затем обобщает их в один слог.

Трудность данного этапа в том, что после зрительного узнавания букв и слога ребенок должен перейти от изолированного обобщенного звучания к тому звучанию, которое звук приобретает в процессе речи, то есть прочитать слог так, как он звучит в устной речи. Для этого необходимо сформировать у ребенка умение различать и выделять звуки, выработать четкие представления о звуковом составе слога, слова устной речи.

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).

Осознание слова осуществляется лишь после того, как читаемое слово произнесено вслух. Но прочитанное слово не всегда сразу осознается, то есть соотносится со знакомым словом устной речи. Поэтому ребенок, чтобы узнать прочитанное слово, часто повторяет его.

При чтении предложений каждое слово прочитывается отдельно, поэтому и понимание связи его отдельных слов происходит с трудом. В процессе чтения слов и предложений почти не используется смысловая догадка.

II. Послоговое чтение.

На этой ступени узнавание букв и слияние звуков в слоги не вызывает затруднений. Слоги быстро соотносятся с соответствующими звуковыми комплексами и являются единицей чтения.

Темп чтения довольно медленен, так как способ чтения остается аналитическим, отсутствует целостное восприятие. Ребенок прочитывает слово по слогам, затем объединяет слоги в слово и только потом осмысливает прочитанное.

На этом этапе для детей характерно повторять слова, которые только что прочитаны для того, чтобы их осмыслить. Это объясняется тем, что слова, читаемые по слогам, искусственно разбиваются на части и поэтому не похожи на соответствующие слова устной речи [2].

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

Как видим, на этой ступени для детей еще остаются трудности синтеза, объединения слогов в слово, особенно если оно длинное и трудное по структуре, наблюдается трудность в установлении грамматических связей между словами в предложении.

III. Степень становления синтетических приемов чтения.

На этой ступени происходит переход от аналитического приема чтения к синтетическому. Простые и знакомые слова, дети уже способны прочитать целостно, а малознакомые и трудные по звучанию еще читаются по слогам.

Значительную роль начинает играть 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 и их окончания, то есть ребенок начинает угадывать. В результате этого увеличивается количество ошибок, так как происходит резкое расхождение прочитанного с напечатанным. Догадка имеет место только в пределах предложения, а не общего содержания текста. Темп чтения увеличивается [26].

IV. Степень синтетического чтения.

Характеризуется целостными приемами чтения: словами, группами слов. Техническая сторона чтения теперь уже не затрудняет чтеца. Главная задача - осмысливание читаемого.

Смысловая догадка определяется содержанием прочитанного предложения, смыслом и логикой всего рассказа. На этой ступени ошибки при чтении становятся редкими, так как смысловая догадка контролируется развитым целостным восприятием. Но важным условием понимания прочитанного будет знание ребенком значения каждого слова и понимание связи между словами в предложении [26].

Таким образом, рассматривая понятия чтения, можем сделать вывод, что основными условиями овладения навыками чтения являются беглость, правильность, выразительность и сознательность.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с дислексией

Дислексия – это частичное специфическое нарушение процесса чтения, обусловленное несформированностью (нарушением) высших психических функции и проявляющееся в повторяющихся ошибках стойкого характера [5].

М. Лами, К. Лонай, М. Суле, отмечают наследственную предрасположенность при нарушении чтения.

М.Е. Хватцев трактовал дислексию более широко и относил к ней расстройства чтения, проявляющееся в разнообразных специфических ошибках при чтении. Он указывал, что к дислексии нельзя относить ошибки, которые связаны с нарушением элементарных функций, а также ошибки физиологического характера [27].

Также отмечается наличие в анамнезе воздействия патологических биологических факторов, вызывающих минимальную мозговую дисфункцию.

Перинатальное повреждение головного мозга может носить гипоксический характер (при неправильной имплантации плодного яйца, анемии и пороке сердца у матери, врожденных пороках сердца плода, аномалиях развития пуповины, преждевременной отслойке плаценты, затяжных родах, асфиксии в родах и т. д.).

Токсическое поражение ЦНС наблюдается при алкогольной и медикаментозной интоксикации, гемолитической болезни плода, ядерной желтухе новорожденных.

Причинами инфекционного поражения головного мозга ребенка во внутриутробном периоде могут выступать заболевания беременной краснухой, корью, герпесом, ветряной оспой, гриппом и так далее.

Механические повреждения связаны с плодоизгоняющими манипуляциями, узким тазом роженицы, затяжными родами, внутричерепными кровоизлияниями.

Симптоматика дислексии определяется механизмом нарушения чтения и дифференцируется от физиологических ошибок, возникающих на каждом этапе овладения навыком чтения.

В настоящее время симптомы дислексии рассматриваются в следующих группах дислексических ошибок: [5]

- не усвоение букв,
- побуквенное чтение,
- искажение звукобуквенной и слоговой структуры слова,
- механическое чтение.

Говоря о сопутствующей симптоматике дислексии, стоит отметить, что исследователи наблюдают недостаточность слухомоторной координации и чувства ритма, несформированность произвольной моторики.

Симптоматика и течение дислексии во многом зависит от ее вида, степени выраженности, а также этапа овладения чтением.

Дислексия может быть врожденной и приобретенной, может быть самостоятельным расстройством или проявляться при тяжелых нарушениях речи. Дислексия может наблюдаться у детей, как с нормальным интеллектом, так и с интеллектуальной недостаточностью. В основе дислексии могут лежать различные этиологические причины:

- биологические причины: недоразвитие или поражение головного мозга в разные периоды развития ребенка;

– социально-психологические причины: к таким причинам относятся недостаточность речевых контактов, педагогическая запущенность, синдром госпитализма и так далее.

Многие авторы такие, как С. Борель-Мезонни, М. Е. Хватцев, О. А. Токарева предлагают классификации дислексии в зависимости от их патогенеза. Сущность дислексии трактовали, как избирательную трудность понимать, отождествлять и воспроизводить письменные символы, что и приводит к специфическим ошибкам чтения [27].

С учетом нарушенных операции процесса чтения Р. И. Лалаева выделяет следующие формы дислексии: фонематическую, семантическую, аграмматическую, мнестическую, оптическую и тактильную [14].

Фонематическая дислексия связана с недоразвитием функции фонематической системы. В русском языке данными признаками являются твердость или мягкость, звонкость или глухость, способ образования, место образования, участие небной занавески. При фонематической дислексии на первый план выступают замены и смешения между собой звуков, сходных по артикуляторным или акустическим признакам. В других случаях отмечается побуквенное чтение, искажения звуко-слоговой структуры слова (добавления, пропуски, перестановки звуков и слогов).

Семантическая дислексия проявляется в нарушении понимания прочитанных слов, предложений, текста при технически правильном чтении, то есть слово, предложение, текст не искажаются в процессе чтения. Семантическую дислексию также называют «механическим чтением», поскольку при этой форме нарушается понимание прочитанного слова, фразы, текста при правильной технике чтения. Нарушение понимания читаемого может возникать как при послоговом, так и при синтетическом чтении.

Аграмматическая дислексия обусловлена недоразвитием грамматического строя речи, морфологических и синтаксических обобщений. В процессе чтения ребенок неправильно произносит

окончания, суффиксы, изменяя грамматические формы слов. В процессе чтения у детей с аграмматической дислексией наблюдаются следующие ошибки: изменение падежных окончаний существительных, числа существительных, неправильное согласование в роде, числе, падеже; прилагательных и существительных, изменение числа, родовых окончаний местоимений, изменение окончаний глаголов 3-го лица прошедшего времени, изменение формы, времени и вида глаголов.

Мнестическая дислексия – проявляется в трудностях усвоения букв, в их недифференцированных заменах. Ребенок не запоминает буквы, смешивает их, заменяет при чтении (не запоминает названия букв). При обследовании слухоречевой памяти у ребенка с мнестической дислексией выявляется невозможность воспроизведения ряда из 3-5 звуков или слов, нарушение порядка их следования, сокращение количества, элизии.

Оптическая дислексия – наблюдается в трудностях усвоения и в смешениях сходных графических букв и их взаимных заменах. При оптической дислексии может отмечаться соскальзывание с одной строчки на другую при чтении. К оптической дислексии относятся также случаи зеркального чтения, осуществляемого справа налево. Смешиваются и взаимозаменяются буквы, как отличающиеся дополнительными элементами (Л - Д, З - В), так и состоящие из одинаковых элементов (Т - Г, Ь - Р, Н – П - И).

Тактильная дислексия наблюдается у слепых детей. Тактильная дислексия проявляется смешением тактильно схожих букв (близких по количеству или расположению точек) при чтении азбуки Брайля. В процессе чтения у ребенка с тактильной дислексией также может наблюдаться соскальзывание со строк, пропуски букв и слов, искажение смысла прочитанного, хаотичность движений пальцев рук и так далее [16].

Однако представляется более правильным определять симптоматику дислексии лишь как проявление непосредственно нарушений чтения, не включая тех расстройств, которые хоть часто и сопровождают дислексию,

но представляют собой факторы патогенетического характера, то есть механизм этого нарушения.

Дислексия может проявляться и в перестановках звуков, в перескакивании с одной строки на другую, в неспособности осуществить звуковой синтез при чтении слов. В процессе чтения слов школьник, который хорошо умеет читать, легко объединяет слоги в слова. Ребенок с дислексией с трудом синтезирует слова, даже если он прочитал правильно все слоги слова. Он часто не схватывает значения читаемого слова.

Р. Е. Левина относит к типичным проявлениям дислексии следующие ошибки при чтении: вставку добавочных звуков, пропуск букв, замену одного слова другим, ошибки в произношении букв, повторение, добавление, пропуски слов. В литературе отмечаются и попытки систематизировать проявления нарушений чтения. Так, например, Р. Е. Левина выделяет следующие основные виды проявлений дислексии: недостаточное усвоение букв, недостаточное слияние буквы в слоги, неправильное прочитывание слов, фразы.

Р. Е. Левина считает, что в основе нарушений чтения и устной речи лежит несформированность фонематической системы [16].

В устной речи у детей с дислексией отмечаются дефекты звукопроизношения, бедность словарного запаса, неточность понимания и употребления слов. Речь детей с дислексией отличается неправильным грамматическим оформлением, отсутствием развернутых предложений, несвязностью.

Также значимым в возникновении дислексии является позднее развитие речи. При дислексии в большом количестве случаев наблюдается задержка речевого развития. В одних случаях это лишь легкое отставание (речь появилась после двух лет), в других – выраженная задержка речевого развития, когда речь появилась после четырех и более лет. У детей, страдающих дислексией, наблюдаются нарушения звукопроизношения, бедность словаря, неточность употребления слов. Они неправильно

оформляют свою речь, ошибаются в употреблении слов, избегают сложных фраз, ограничиваются короткими предложениями, наблюдаются инверсии.

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

Чрезвычайно затрудненным у этих детей оказывается и процесс слияния звуков в слоги. Для усвоения слитного чтения слогов ребенок должен соотнести букву только с определенным звуком, отдифференцировав данный звук от других.

Крупнейшим специалистом в области нарушений письменной речи является А. Н. Корнев. Так, опираясь на многолетние наблюдения, он отмечает, что особенно детям с дислексией присуще эмоциональная незрелость, явления гиперактивности, запаздывание в психомоторном развитии [26]. Также, он отмечает, что таким детям свойственны проявления синдрома психического инфантилизма. При общении и взаимодействии с другими людьми они несамостоятельны, непосредственны и очень внушаемы. В случае каких-либо затруднений чаще всего проявляют пассивность и не достигают желаемого результата, следовательно, можно говорить о наличии слабости волевых процессов и наличии индивидуально-психологических трудностей.

Даже в школьном возрасте у многих детей преобладают игровые интересы, при этом игры имеют достаточно бедное содержание и чаще всего носят двигательный характер.

Также стоит отметить повышенную утомляемость, расстройства памяти, пониженную концентрацию произвольного внимания и снижение умственной работоспособности.

Все вышеперечисленные симптомы достаточно сильно влияют на умственную активность детей, которая крайне неравномерна и колеблется в течение суток.

В целом, можно отметить, что основные трудности в овладении школьным материалом возникают не по причине недостатка интеллекта, а вследствие слабой произвольной организации умственной деятельности и низкой работоспособности.

Таким образом, под дислексией понимается частичное специфическое нарушение процесса чтения, обусловленное несформированностью высших психических функций, которые повторяются в ошибках стойкого характера. Психолого – педагогическая особенность детей с дислексией выделяется тем, что наблюдается повышенная утомляемость, расстройство памяти, пониженная концентрация произвольного внимания и снижение умственной работоспособности, что напрямую связано с нарушением процесса чтения.

1.3 Особенности чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией

Дислексия – это частичное специфическое нарушение процесса чтения, обусловленное несформированностью (нарушением) высших психических функций и проявляющееся в повторяющихся ошибках стойкого характера [5].

Необходимо учитывать следующие критерии: степень выраженности, проявления, нарушения деятельности анализаторов, нарушение психических функций, учет операции процесса чтения.

Чтение у детей с дислексией в основном является неверным, побуквенным, угадывающим. Наблюдается также и недостаточно полное понимание прочитанного. Наиболее трудным для понимания читаемого является присутствие в тексте таких частей речи, как местоимения, союзы, предлоги. Метафоры и сравнения чаще всего остаются недоступными для их понимания.

Ошибки чтения при дислексии являются стойкими, и без специальной коррекционной работы они могут сохраняться у ребенка в течение многих месяцев и лет. Они имеют специфический характер – это их типичность, повторяющийся характер.

Трудности чтения проявляются в повторяющихся заменах букв, перестановках, пропусках и т. д. Ошибки чтения могут быть и у хорошего чтеца по причине утомления, отвлекаемости и т. д. Но эти ошибки не будут типичными, характерными, повторяющимися, а будут носить случайный характер.

Изучив работы Б. Г. Ананьева, Г. А. Каше, Р. И. Лалаевой, можно выделить следующие специфические ошибки чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией: [12]

1. Замены и смешения звуков при чтении (замены и смешения чаще всего фонетически близких звуков).

2. Замены графически сходных оформлений слова и букв (замены букв: Х-Ж, П-Н, З-В и др. и замен звуков, которые сходны по буквенному составу, но отличаются по значению).

3. Чтение по догадке с частой заменой слов (трудности формирования представлений звукобуквенного состава слова приводят к тому, что звуковой образ слога или слова не сразу узнается, также в процессе чтения будут многократное повторение отдельных букв или слогов, пропуски, перестановки, замены).

4. Побуквенное чтение (нарушение слияния звуков в слоги и слова, буквы называются поочередно).

5. Искажения звуко-слоговой структуры слова (искажение, которые проявляются в пропусках согласных при стечении, согласных и гласных при отсутствии стечения, добавлениях, перестановках звуков, пропусках, перестановках слогов и др.).

6. Нарушения понимания прочитанного (на уровне отдельного слова, предложения и текста).

7. Аграмматизмы при чтении (неправильное согласование в роде, числе и падеже существительного и прилагательного; неправильное употребление окончаний существительных в сочетаниях с числительными; изменение числа, вида, времени глаголов; изменение рода глаголов прошедшего времени; пропуски).

В методике принято характеризовать навык чтения, называя четыре его качества: правильность, беглость, сознательность и выразительность.

Чтение у детей с дислексией в основном является неверным, побуквенным, угадывающим. Наблюдается также и недостаточно полное понимание прочитанного.

Наиболее трудным для понимания читаемого является присутствие в тексте таких частей речи, как местоимения, союзы, предлоги. Метафоры и сравнения чаще всего остаются недоступными для их понимания.

Таким образом, у младших школьников с дислексией отмечаются специфические ошибки чтения, обусловленные несформированностью высших психических функций. Наблюдаются пропуски, замены, смешения букв, слогов, а также наблюдаются аграмматизмы.

1.4 Специфика коррекции нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией на уроках литературного чтения

Согласно Федеральной образовательной программе начального общего образования цель урока литературное чтение является формирование читательской компетенции обучающихся: овладение

техникой чтения, пониманием прочитанного и прослушанного произведения, знанием книг и умением их самостоятельного выбора, сформированного духовной потребностью к книге и чтению.

Литературное чтение — один из основных предметов в обучении младших школьников. Он формирует общеучебный навык чтения и умение работать с текстом, пробуждает интерес к чтению художественной литературы и способствует общему развитию ребёнка, его духовно-нравственному и эстетическому воспитанию.

Курс литературного чтения направлен на достижение следующих задач:

- овладение осознанным, правильным, беглым и выразительным чтением как базовым навыком в системе образования младших школьников;
- совершенствование всех видов речевой деятельности, обеспечивающих умение работать с разными видами текстов;
- формирование читательского кругозора и приобретение опыта в выборе книг и самостоятельной читательской деятельности;
- воспитание интереса и уважения к отечественной культуре и культуре народов многонациональной России и других стран.

Следовательно, ребенок к концу освоения программы начальной школы должен владеть следующими навыками: соблюдать орфоэпические нормы при чтении вслух; понимать содержание предлагаемого текста; использовать выборочное чтение с целью нахождения необходимого материала; находить информацию, заданную в тексте в явном виде.

При работе над синтаксисом и текстом выделяют важность пересказа и монологической речи.

Направление по формированию лексического строя речи является наблюдение за словом в художественных произведениях и активизация словаря. Здесь от детей добиваются свободного владения всеми языковыми средствами и адекватного восприятия смысла слов в контексте.

В третьем классе дети продолжают находить ключевые слова в тексте, отвечать на вопросы по содержанию текста, составлять картинный план прочитанного, пересказывать с опорой на картинный план; называть автора и заглавие литературного произведения. Данные навыки выводятся на более продвинутый уровень, и ведется работа над формированием всех остальных умений взаимодействия с текстом и книгой.

В процессе коррекции чтения наиболее значимы следующие принципы:

- принцип комплексности

В настоящее время дислексия преимущественно рассматривается как языковое расстройство, т.е. как нарушение, обусловленное в большинстве случаев недоразвитием языковых обобщений. Механизмы, вызывающие возникновение дислексии, одновременно обуславливают нарушения устной речи и нарушения письма (дисграфии). Таким образом, дислексия не является чаще всего изолированным нарушением. В связи с этим при устранении дислексии логопедическое воздействие осуществляется на весь комплекс речевых нарушений (устная речь, чтение и письмо).

- принцип учета патогенеза

Во многих случаях одинаковые по симптоматике нарушения процесса чтения имеют в своей основе различные механизмы. Замены звуков при оптической дислексии связаны с недоразвитием зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений, с нечеткостью зрительных образов букв.

При фонематической дислексии механизмом, обуславливающим замены букв, является нарушение слуховой дифференциации звуков речи, т.е. фонематического восприятия. Замены звуков при чтении могут происходить из-за слабости мнестических процессов. В основе замен букв при тактильной дислексии лежит нечеткость тактильных представлений. В каждом из этих случаев методика логопедической работы по

дифференциации букв различна, так как направлена на преодоление основного механизма нарушения.

При оптической дислексии задача коррекционной работы - развитие зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений; при фонематической дислексии - развитие фонематического восприятия, т.е. слуховой дифференциации звуков речи [5].

И, наконец, при мнестической дислексии главное внимание в логопедической работе уделяется закреплению связей между звуком и буквой.

В процессе логопедической работы по коррекции определенного вида дислексии основной задачей логопедического воздействия является коррекция нарушенного механизма, формирование тех психических функций, которые обеспечивают функционирование операций процесса чтения.

- принцип учета психологической структуры процесса чтения и характера нарушения речевой деятельности

Процесс чтения представляет собой сложную многоуровневую деятельность, в структуре которой можно выделить определенные звенья, операции.

У детей, страдающих нарушениями чтения, обнаруживается различный механизм дезорганизации этой сложной речевой деятельности:

- а) несформированность одной из операций,
- б) несформированность нескольких операций процесса чтения,
- в) недостаточная автоматизированность операций,
- г) нарушения в организации целостной программы деятельности при относительной сформированности отдельных операций.

В процессе логопедической работы необходимо не только сформировать то или иное умственное действие, но и довести его до автоматизма. Только при этом условии возможен переход к нормализации целостной деятельности процесса чтения.

- принцип системности

Методика устранения каждого вида дислексии представляет собой систему методов, направленных на преодоление основного дефекта, на создание определенной функциональной системы. Использование каждого метода определяется основной целью и его местом в общей системе работы.

- принцип деятельностного подхода

Процесс чтения представляет собой сложную многоуровневую деятельность, которая включает ориентировочный этап (мотив, программирование), операциональный и этап контроля. В коррекционно-логопедической работе необходимо воздействовать на все этапы этой сложной деятельности, основное внимание уделяя операциональному компоненту. Первоначально ставится задача формирования отдельных нарушенных операций речевой деятельности. Постепенно, по мере автоматизации отдельных операций, формируется целостная структура речевой деятельности.

Методика устранения каждого вида дислексии представляет собой систему методов, направленных на преодоление основного дефекта, на создание определенной функциональной системы. Использование каждого метода определяется основной целью и его местом в общей системе работы.

Таким образом, при коррекции чтения необходимо учитывать принципы, наиболее значимые из которых принципы системности, деятельностного подхода, учета психологической структуры, учета патогенеза, комплексности.

Выводы по 1 главе

Чтение – это сложный процесс восприятия письменной речи, а также это одна из интеллектуальных функций. Сложность данного процесс, как

отмечает Л. С. Цветкова в том, что происходит взаимодействие разных высших психических функций: смысловое восприятие, мышление и память.

Последние исследования указывают на связь дислексии с недоразвитием психических процессов, таких как память, интеллект, пространственные представления, зрительные и слухомоторные процессы, и с особенностями функциональной асимметрии.

Нарушения вербальных и невербальных высших психических функций, лежащих в основе формирования навыка чтения, рассматриваются как факторы патогенетического характера.

Следовательно, нарушения психических процессов и устной речи предполагает в дальнейшем трудности овладения навыком чтения.

Дислексия – это частичное специфическое нарушение процесса чтения, обусловленное несформированностью (нарушением) высших психических функций и проявляющееся в повторяющихся ошибках стойкого характера.

При определении направлений коррекционно-педагогической работы по нарушению чтения у младших школьников с дислексией необходимо учитывать сформированность компонентов, определяющих способность овладеть технической стороной чтения и предпосылки к формированию читательской компетенции: мотивации к овладению процессом чтения и готовность к пониманию читаемого текста, определяемую языковым и метаязыковым развитием.

Также стоит отметить, что в методике принято характеризовать навык чтения, называя четыре его качества: правильность, беглость, сознательность и выразительность.

Таким образом, проведенный анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования позволит определить соответствующее содержание экспериментальной работы.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИСЛЕКСИЕЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

2.1 Методика изучения чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией

Целью констатирующего исследования является выявление особенностей навыка чтения у детей третьего класса с дислексией. Для проведения обследования нами были выбраны диагностические материалы Т. А. Алтуховой, согласно которым были выделены следующие требования: [26]

1. Содержать как можно больше слов различной слоговой структуры.
2. Соответствовать знаниям ребенка, быть доступными ему.
3. Быть небольшими по объему.
4. Выражать коммуникацию событий для облегчения их понимания и пересказа ребенком.
5. Включать диалоги и прямую речь, что позволит осуществлять анализ сформированности чтения.

Далее фиксируем особенности способа чтения, а также его правильность. Особое внимание уделяем заменам букв по фонематическому сходству, нарушениям звуко-слоговой структуры, грамматическим ошибкам, как показателям несформированности фонематических, синтаксических и морфологических обобщений.

Отмечается выразительность: соблюдает ли ребенок паузы, употребляет ли правильно интонацию, делает ли логопедическое и психологическое ударение, читает ли достаточно громко и внятно.

Для уточнения структуры дефекта и определения причин, лежащих в основе трудностей чтения, необходимо обследовать чтение посредством различных проб, включающих использование специально составленных текстов, а также методик для изучения уровня сформированности некоторых операций чтения.

Детям, которые только начали обучаться, предлагается чтение отдельных букв. Можно использовать варианты шрифта в качестве усложнения задания.

Далее логопед предлагает ребенку найти определенную букву среди других. Буквы для узнавания следует называть в таком порядке, чтобы они соответствовали оппозиционным фонемам, например: С-Ш-Ч-Щ-З-Ж-Ц, Р-Л, Г-К и т.д. Обязательно необходимо обращать внимание на темп перекодировки ребенком графемы в фонему и наоборот, стойкость и нестойкость ошибок.

Далее детям следует предложить чтение слогов. Ребенок, прежде всего, должен прочитать слоги, включающие соответствующие оппозиционные фонемы: СА-ША, ЗА-ЖА, ЦА-ЧА, РА-ЛА и т.д. Данная проба дает возможность логопеду определить сформированность звуко-буквенного синтеза и фонематических обобщений.

Следующая проба в оценке навыка чтения — это чтение слов. Вначале детям следует предлагать для чтения самые простые слова, а затем — более сложные по слоговому и морфологическому составу. Необходимо использовать все возможные варианты односложных слов: СГС (*дом, мак*), СГСС (*куст, бант*), ССГС (*слон, град*), ССГ (*два, швы*), ГССС (*Омск*), где С — согласный звук, Г — гласный.

Детям предлагаются также различные варианты двусложных слов: с ударением на последнем и на первом слоге (*луна, муха*); со стечением согласных (*шторы, окно*); многобуквенные (*пропуск, дружил*). Затем изучается чтение трехсложных: СГСГСГ (*молоко*), СГСГСГС (*молоток*),

СГСГССТ (*перчатки*), ССГССТСГ (*простыня*) — и многосложных слов. В процессе выполнения этих заданий следует предложить ребенку подобрать картинку к прочитанному слову, показать соответствующий предмет, нарисовать его, объяснить значение или продемонстрировать действие.

Данная проба дает возможность логопеду оценить техническую и смысловую стороны чтения: читает ли ребенок по слогам отрывисто или плавно, читает ли побуквенно или у него сохраняются элементы побуквенного чтения в стечениях согласных или в конце слов (*халат*); читает ли он «механически» или осознанно.

Следующий этап в оценке навыка — чтение отдельных предложений. При использовании данного приема обследуется способ, правильность, выразительность чтения, а также понимание ребенком прочитанного.

Для определения сформированности первоначальных элементов выразительности чтения (умения использовать верную интонацию в соответствии с конечными знаками препинания) детям можно предложить прочитать повествовательные, вопросительные и восклицательные предложения различной линейной протяженности.

На более высоком уровне чтения детям предлагается чтение специально подобранных текстов. Они должны отвечать следующим требованиям:

- 1) содержать как можно больше оппозиционных букв и слогов и слова различной слоговой структуры;
- 2) соответствовать знаниям ребенка, быть доступными ему;
- 3) быть небольшими по объему;
- 4) выражать коммуникацию событий для облегчения их понимания и пересказа ребенком;

5) включать диалоги и прямую речь, что позволит осуществить анализ сформированности выразительности чтения.

Логопед фиксирует особенности способа чтения (непродуктивное — элементы побуквенного чтения, отрывистое слоговое; продуктивное — плавное слоговое, плавное слоговое с целостным прочтением отдельных слов, чтение целыми словами и группами слов), а также его правильность.

Логопед особое внимание уделяет заменам букв по фонематическому сходству, нарушениям звуко-слоговой структуры, грамматическим ошибкам, как показателям несформированности фонематических, морфологических и синтаксических обобщений. Отмечается выразительность: соблюдает ли ребенок паузы, употребляет ли правильно интонацию, делает ли логическое и психологическое ударения, читает ли достаточно громко и внятно.

Для оценки понимания прочитанного ребенку предлагаются следующие варианты заданий:

1. пересказать прочитанное;
2. разложить серию сюжетных картинок в соответствии с последовательностью событий в данном тексте и, как вариант, пересказать текст с опорой на них;
3. выбрать сюжетную картину, соответствующую прочитанному тексту, из ряда предложенных;
4. ответить на вопросы.

Предлагаются вопросы двух типов:

- отражающие фабулу рассказа;
- выявляющие понимание смысла прочитанного.

При оценке чтения текста необходимо установить и темп чтения, но при этом необходимо его соотнести и с другими характеристиками чтения.

Таким образом, нами определена методика, на основании которой будет проведено обследование чтения у младших школьников с дислексией.

2.2 Состояние чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией

Констатирующий эксперимент проводился на базе МОУ «Устьянцевская ООШ» Челябинской области. В экспериментальном исследовании принимали участие шесть учащихся третьего класса.

Нами было проведено логопедическое обследование с целью выявить особенности чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией.

В таблице 1 указаны логопедические заключения детей, принимающих участие в исследовании.

Таблица 1 – Список детей экспериментальной группы

№	Имя, фамилия обучающегося	Логопедическое заключение
№1	Сулейман К.	ОНР III уровень, дизартрия, дислексия
№2	Александр П.	ФФН, дизартрия, дислексия
№3	Никита Т.	ОНР III уровень, дизартрия, дислексия
№4	Дмитрий П.	ОНР IV уровень, стертая дизартрия, дислексия
№5	Ярослав К.	ОНР IV уровень, дизартрия; дислексия
№6	Елена Ш.	ФФН, дизартрия, дислексия

Для проведения исследования был подобран диагностический материал Т. А. Алтуховой. Учащимся 3 класса было предложено прочитать специально подобранный текст.

Результаты обследования чтения у детей экспериментальной группы представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты обследования чтения специально подобранных текстов

Обучающийся	Способ чтения	Правильность чтения	Выразительность	Скорость чтения	Сознательность чтения
№1	Побуквенное чтение	Повторное прочитывание. Неправильная постановка логического ударения.	Отрывистое чтение. Нарушение интонационного оформления читаемого предложения. Неправильное употребление логических ударений.	Медленный темп чтения	Отсутствуют навыки воспроизведения по вопросам.
№2	Послоговое чтение	Замена по фонетическому сходству.	Отрывистое чтение. Неправильное употребление логических ударений. Недостаточная громкость и внятность.	Медленный темп чтения	Трудности в выделении главной мысли предложения
№3	Послоговое чтение	Замена по фонетическому сходству.	Отсутствие в дифференциации использования пауз. Отрывистое чтение.	Медленный темп чтения	Трудности в выделении главной мысли предложения
№4	Побуквенное чтение.	Грамматические ошибки. Пропуски букв. Перестановка букв, слогов.	Недостаточная громкость и внятность. Нарушение интонационного оформления читаемого предложения.	Медленный темп чтения	Трудности вычленения из текста информации
№5	Послоговое чтение	Замена по оптическому сходству. Грамматические ошибки.	Недостаточная громкость и внятность. Отсутствует эмоциональное отношение к читаемому.	Медленный темп чтения	Трудности в выделении главной мысли предложения
№6	Послоговое чтение	Замена по фонетическому сходству. Ошибки угадывающего характера.	Нарушение интонационного оформления читаемого предложения.	Быстрый темп чтения	Трудности в выделении главной мысли предложения

Анализ результатов проведенного исследования позволяет сделать вывод о том, что у большинства обучающихся экспериментальной группы наблюдается большое количество ошибок: пропуски, замены, перестановки, чтения угадывающего характера. У двоих наблюдается побуквенное чтение, у троих слоговое чтение, и только у одного плавное слоговое чтение.

Понимание прочитанного осуществляется после прочитанного текста. У всех детей экспериментальной группы наблюдается трудность в понимании смысла прочитанного при ответах на вопросы.

Трое детей ориентируются на знаки препинания в процессе чтения, а навык использования интонации в зависимости от конечного знака препинания сформирован у двоих учащихся.

Ошибки угадывающего характера являются самыми распространенными и встречаются в чтении у большинства детей экспериментальной группы. Данные ошибки проявляются в замене слов на основе их оптического сходства: хлопаешь – «хлопочешь», или на основе их смыслового сходства: осина – «сосна».

Возникновение этих ошибок объясняется неверной смысловой догадкой, возникшей на основе выхватывания из слова отдельных букв или из-за семантической близости слов. Ошибки чтения окончаний слов женского и мужского рода, единственного и множественного числа имеют смысловые догадки.

Таким образом, проведенный анализ полученных данных в ходе констатирующего эксперимента, показал, что у всех учащихся изучаемой категории, выявлены ошибки при чтении и понимании прочитанного текста. Следовательно, необходимо определить содержание работы по коррекции выявленных нарушений.

2.3 Организация и содержание логопедической коррекции нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией на уроках литературного чтения

Формирующий эксперимент проходил в МОУ «Устьянцевская ООШ» Челябинской области, в котором участвовало шесть учащихся третьего класса.

С учетом выявленных в ходе обследования нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией, мы определили содержание коррекционной работы по преодолению допущенных ошибок.

При определении содержания логопедической работы мы опирались на следующие принципы:

1. Принцип учета зоны «ближайшего развития» – при подборе речевого материала и заданий учитывался возраст и уровень развития младших школьников.

2. Принцип единства диагностики и коррекции – на основании экспериментального исследования особенностей навыка чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией, были определены направления коррекционной работы.

3. Принцип личностного подхода – подход к ребенку как к полноценной личности и учет его интереса.

4. Принцип постепенного усложнения материала – постепенное включение в коррекционный процесс более сложных заданий.

С учетом ФГОС НОО, а также методических материалов Т. А. Алтуховой, нами определены следующие этапы коррекционной работы:

Первый этап – коррекция нарушения чтения букв. На этом этапе выделены основные направления работы:

1. Формирование стабильного графического образа буквы.
2. Группировка стилизованных букв.

3. Дифференцировка оппозиционных звонких и глухих, мягких и твёрдых согласных звуков.

4. Закрепление умения различать на слух близкие по акустическим признакам звуки, точное повторение всех слов.

5. Формирование артикуляторного и слухового образ каждого из смешиваемых звуков.

6. Развитие зрительной и слуховой памяти.

Второй этап – коррекция нарушений чтения слогов.

1. Автоматизация чтения слогов с уже усвоенными буквами.

2. Деление слов текста на слоги. Цветовая маркировка слогов.

3. Автоматизация навыков слогослияния и чтения целыми словами.

4. Формирование навыка фонематического анализа и синтеза.

Третий этап – коррекция нарушений чтения слов.

Задачей данного этапа является уточнение значений, имеющих у детей слов и дальнейшее обогащение словарного запаса, путём накопления новых слов, относящихся к различным частям речи; знакомство с различными способами словообразования и словоизменения. Развитие и дальнейшее совершенствование грамматического оформления речи на основе овладения предложениями различных синтаксических конструкций: простыми и сложными.

Четвертый этап – коррекция нарушений чтения предложений и специально подобранных текстов. Задачей данного этапа является формирование навыка правильного чтения и понимания текста. Использование приёмов способствуют эффективному изучению художественного текста на уроках «литературного чтения» и формированию функциональной грамотности младших школьников.

При работе с детьми, имеющими дислексию, нами были учтены индивидуальные особенности и интересы, в соответствии с этим подобраны особые подходы и методы, для коррекции навыков чтения на уроках «литературного чтения»:

1. Преобладание наглядных методов в обучении, что предполагает использование структурных особенностей печатного текста в качестве зрительной опоры.

2. Увеличение времени на выработку и автоматизацию операций чтения (за счет дополнительных занятий и индивидуальной работы на уроках).

С учетом описанных методов и приемов для коррекции навыка чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией, подобраны приемы логопедической работы по коррекции нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией на уроках литературного чтения.

Таблица 3 – Приемы логопедической работы по коррекции нарушения чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией на уроках литературного чтения

Этапы работы	Тема урока	Цель	Приемы коррекционной работы
Первый этап – коррекция нарушения чтения букв.	Русская народная сказка «Сивка-бурка».	- группировка стилизованных букв; - формирование стабильного графического образа буквы;	Задания на узнавание букв: «Каких букв больше», «Наложенные буквы», «Зеркальные буквы».
	В.Ф. Одоевский «Мороз Иванович».	развитие зрительной и слуховой памяти	Игра «Буквы из палочек».
Второй этап – коррекция нарушений чтения слогов.	В. Гаршин «Лягушка-путешественница».	автоматизация чтения слогов с уже усвоенными буквами	Игра «Волшебная поляна».
	Д. Мамин - Сибиряк «Сказка про храброго Зайца - Длинные Уши, Косые Глаза, Короткий Хвост».	формирование навыка фонематического анализа и синтеза	Задание «Составь и читай слоги».
Третий этап – коррекция нарушений чтения слов	Л.Н. Толстой «Акула».	развитие мышления	Игра «Что здесь написано?».
	Л.Н. Толстой «Прыжок».	обогащение словарного запаса	Игра «Прицепи вагончик».

Продолжение таблицы 2

Этапы работы	Тема урока	Цель	Приемы коррекционной работы
Четвертый этап – коррекция нарушений чтения предложений и специально подобранных текстов.	И.А. Крылов «Мартышка и очки».	выработка правильной, выразительной и богатой речи у учащихся младших классов; - научить школьников правильно и осмысленно читать доступный их пони.	Игра: «Ответь одним словом» От кого узнала Мартышка, что можно «завести Очки»? Сколько очков себе достала Мартышка? Что сделала Мартышка с очками, когда они не сработали? Игра «Доскажи словечко».
	М. Горький «Случай с Евсейкой».	-научить школьников правильно и осмысленно читать доступный их пониманию текст вслух и про себя; - учить анализировать текст, читать выразительно; - совершенствование навыка чтения.	Ответь на вопросы: Что делал Евсейка на берегу моря? Какой был день? С кем сравниваются креветки? Кого сравнивают с бабочками? Кто вез раковину? Откуда Евсейка знал, что рыбы немые?

Данная работа может быть реализована на уроках литературного чтения в соответствии с тематическим планированием программой начального общего образования МОУ «Устьянцевская ООШ».

Проведение подобных приемов помогает ученику справляться с трудностями, возникающими при чтении, улучшают технику и качество чтения, совершенствуют навыки работы с текстовым материалом, восполняют словарный запас, а также повышают самооценку и уверенность в себе.

Таким образом, нами определено содержание коррекционной работы по коррекции нарушений чтения у детей экспериментальной группы,

которое было реализовано учителем логопедом и рекомендовано учителю начальных классов для использования на уроках литературного чтения.

Выводы по 2 главе

Решая задачи исследования, нами было проведено исследование особенностей навыка чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией.

Изучив навыки чтения у младших школьников с дислексией, мы проанализировали результаты обследования и выявили следующие ошибки: замены и смешения букв по акустико-артикуляционным сходствам звуков, трудности понимания прочитанного, трудности в постановке правильного ударения при чтении.

Анализируя научно-методическую литературу, тематическое планирование уроков «литературное чтение», а также общеобразовательную программу начального общего образования обучающихся, мы выяснили, что важное место, особенно в системе коррекционно-развивающего обучения, занимают приемы, способствующие преодолению нарушений чтения. Представленные приемы помогут справиться с трудностями, возникающими при чтении у младших школьников с дислексией на уроках литературного чтения.

При составлении приемов по преодолению нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией на уроках литературного чтения нами были определены следующие направления:

- Развитие фонематических, морфологических и синтаксических обобщений в зависимости от уровня и особенностей недоразвития устной речи детей.
- Развитие психических функции, необходимых для овладения навыком нормального чтения.
- Формирование операции чтения.

Таким образом, на основе полученных данных в ходе эксперимента и проанализированных методик, нами представлены приемы работы по коррекции нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось теоретически изучить и практически обосновать содержание логопедической работы по коррекции нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией на уроках литературного чтения. В процессе изучения проблемы исследования нами были решены следующие задачи:

1. Анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования позволил дать определение «чтению», изучить компоненты чтения как навыка, а также определить этапы формирования навыка чтения. Изучение клинико-психолого-педагогической характеристики детей с дислексией позволило сделать вывод, что формирование полноценного навыка чтения затрудняется. В соответствии с этим мы выявили коррекционную направленность уроков литературного чтения.

2. Выявление особенностей навыка чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией позволило установить наличие специфических ошибок при чтении (замены и смешения букв по акустико-артикуляционным сходствам звуков, трудности понимания прочитанного).

3. Учитывая результаты проведенного эксперимента и проанализированной методической литературы, нами были представлены приемы по коррекции нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией, который может быть использован на уроках литературного чтения.

Данные приемы направлены на коррекцию нарушений чтения. Упражнения можно применять на уроках литературного чтения с целью преодоления нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с дислексией.

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

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алтухова Т. А. Коррекция нарушений чтения у учащихся начальных классов с трудностями в обучении. – Белгород: Изд-во Белгород. Гос. Ун-та, 1998.
2. Баль Н. Н. Обследование чтения и письма у младших школьников: пособие для логопеда / Н.Н. Баль, И.А. Захарченя. – Минск: Ураджай. – 2001. – 195 с.
3. Бобровская Г. В. Обогащение словаря младших школьников / Г. В. Бобровская // Начальная школа. – 2002. № 6. – С. 76-80
4. Величенкова О. А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / О. А. Величенкова, М. Н. Русецкая. – Москва: Национальный книжный центр, 2015. – 316 с. – ISBN 978-5-4441-0084-4.
5. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия: Учебник для дефектологов. Москва: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2004. — 704 с.
6. Выготский Л. С. Детская речь / Л. С. Выготский. – Москва : Педагогика, 2006. – 420 с.
7. Выготский Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – Москва: Нац. Образование, 2016. - 368 с.
8. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. Москва: Просвещение, 2004. – 345 с.
9. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов: пособие для логопеда / Л.Н. Ефименкова. – Москва: ВЛАДОС. – 2011. – 224 с. 7.
10. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения / Т. Г. Егоров; вступ. ст., подгот. текста и коммент. В. А. Калягин. – Санкт-Петербург: КАРО, 2006. – 297 с. 8.
11. Казарцева О. М. Письменная речь: учебное пособие / О.М. Казарцева, О.В. Вишнякова. – Москва: Флинта, 2008. – 104 с.

12. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: пособие для логопеда / Г. А. Каше. – Москва: Просвещение, 1985. – 207 с
13. Кочерга У. В. О проблеме обогащения лексического запаса младших школьников / У. В. Кочерга, Е. В. Ушакова // Образование и культура в развитии современного общества: материалы международной научно-практической конференции. Часть 1. – Новосибирск: ООО «БАК», 2009. – 680 с.
14. Лалаева Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Р.И. Лалаева. – Москва: Просвещение. – 1983. –136 с.
15. Лалаева Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников: учебное пособие для студентов дефектологических факультетов / Р.И. Лалаева. – Москва: Союз, 2002. – 135 с.
16. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии: учебное пособие / Р. Е. Левина. – Москва: Альянс, 213. -367 с.
17. Мироненко В. В. Хрестоматия по психологии: Учеб. пособие для студентов пед. институтов / В. В. Мироненко, А. В. Петровский. - 2- е изд. 56 - Москва : Просвещение, 2007. - 447 с.
18. Садовникова И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушением чтения и письма / И.Н. Садовникова. – Москва: АРКТИ, 2005.
19. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н. Садовникова. – М.: Владос. – 1997. – 184 с.
20. Селиверстова В. И. Понятийно – терминологический словарь логопеда / Селиверстова В. И. – Москва: Гуманитарный издательский центр Владос, 2007. - 400 с.
21. Смирнова И. А. Логопедический альбом для обследования способности к чтению и письму / И. А. Смирнова. – Москва: «Детство-пресс», 2009.
22. Староверова М. С. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ: методическое пособие / М.С. Староверова, Е. В. Ковалев. – Москва: Владос, 2011. – 167 с.

23. Трубникова Н. М. Карта логопедического обследования (методические рекомендации) / Н. М. Трубникова. – Уральский государственный пед. университет: Екатеринбург, 1998.
24. Фомичева М. Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Волосовец. – Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.
25. Филичева Т. Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева. – Москва: Просвещение, 2007. – 170 с.
26. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под общ. ред. проф. Г. В. Чиркиной. - 4-е изд., доп. - Москва: АРКТИ, 2005. – 240.
27. Хватцев М. Е. Предупреждение и устранение недостатков речи : пособие для логопедов, студентов педагогических вузов и родителей / М.Е. Хватцев. – Санкт-Петербург : Издательство "Каро", 2004. - 250с.
28. Эльконин Д. Б. Детская психология : учебное пособие для студентов высш. учебн. заведений / Д. Б. Эльконин.- Москва: Академия, 2016. - 226 с.
29. Языканова Е. В. Развивающие задания, тесты, игры, упражнения 1, 2, 3, 4 класс / Е. В. Языканова. – Москва: «ЭКЗАМЕН», 2013. – ISBN: 978-5-317-05615-7.
30. Ястребова А. В. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе: учебное пособие / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. – Москва: Когито-Центр, 1996. – 47 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Коррекция нарушения чтения букв

1. Назови буквы, наложенные друг на друга.

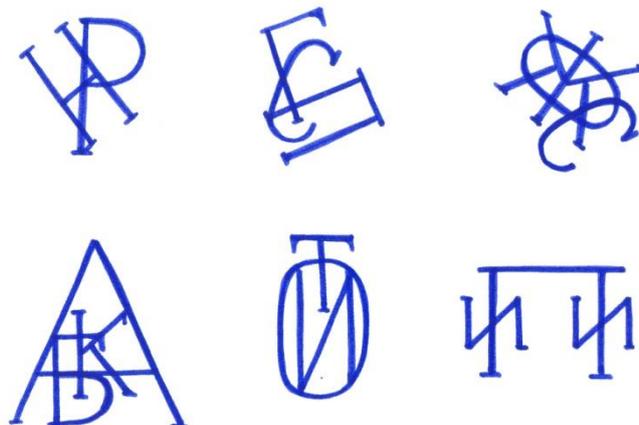


Рисунок 1. Задание «Наложённые буквы»

2. Преврати Л в И, И в Ш, Л в А, А в Д; Ъ в В, К в Ж, Г в Б, З в В.
3. Найди одинаковую букву в словах:
 - 1) Рак, порт, сыр, мир, берег, рев.
 - 2) Халат, клен, лбы, щель, волосы, жили.
4. «Зеркальные буквы». Детям предлагается показать и назвать, какая из букв написана правильно



Рисунок 2. Задание «Зеркальные буквы»

Коррекция нарушений чтения слогов

1. Игра «Прицепи вагончик».

Встретились вагончики со слогом ДО и буквой М.

Что у них вместе получилось? (ДОМ).

А теперь посмотри, что получится, если встретятся другие вагончики.

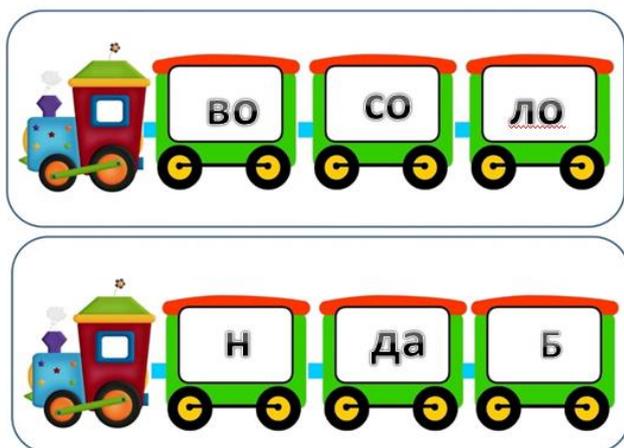


Рисунок 3. Задание «Вагончик»

3. Добавь гласные или согласные и прочитай полученный слог:

- 1) п-, т-, к-, с-, д;
- 2) кр-, ст-, мн-, пш-, чт-;
- 3) -а, -о, -у, -и;
- 4) -о, -у, -и, -а.

Коррекция нарушений чтения слов

1. Что здесь написано? Добавь нужные буквы:

- 1) И_РА (икра, игра) Г_РА (гора) П_ЛЕ(поле)
- 2) Д_Р_ВО (дерево) Х_Л_Д (холод) З_М_К (замок)
К_З_Л (козёл) К_М_НЬ (камень) З_Л_НЬ (зелень)
Т_Л_ГА (телега) Н_В_Д (невод)
- 3) П_Л_А (полка) _БР_Ч (обруч) К_Р_ОН (картон)
З_Р_О (зерно) В_С_ОК (восток) С_Р_ОБ (сугроб)
В_Т_А (ветка) П_Д_АК (пиджак)

2. Читай, вставляя разные гласные (согласные):

К		шка
К		шка
К		шка

3. Читай слова справа налево:

1) нос, лом, бар;

2) хорош, шалаш, казак;

3) трос, полк, раки.

4. Читай слова, переставляя согласные буквы:

1) гора, вози, лето;

2) пила, соки, сила.

5. В словах перепутались буквы. Прочти эти слова. Какое из них лишнее и почему?

ПАШАК (шапка), ЛУЧИК (чулки), ВОБРЬ (бровь), КАМАЙ (майка), ФОТАК (кофта).

6. Прочитай слова. Какое слово лишнее?

ААЛТЕРК (тарелка) КОЖАЛ (ложка) ДМОНЧЕА (чемодан)

СЕОТТ (тесто) ЛЕКАБ (белка) КОДАЛ (лодка)

ТЯХА (яхта) ТИВОНКР (вторник) ЫЛАЙ (алый)

ШРАУГ (груша) ИИЙНС (синий) ШПАУК (пушка)

Коррекция нарушений чтения предложений и специально подобранных текстов

1. Игра «Ответь одним словом». Детям после прочтения произведения изучаемого по программе дисциплины, предлагается ответить на вопросы одним словом.

2. Игра «Синонимы». Детям предлагается найти как можно больше слов-синонимов к одному слову. Например: красивый – восхитительный.

Прекрасный – замечательный, изумительный;

Бросить – кинуть, швырнуть.

3. Прочитай текст с окошком.

Однажды зимним днём трое друзей отправились на прогулку. Гуляли ребята около озера. Лёд на нём был тонкий.

Они слепили снежную крепость и устроили бой. Один из мальчишек спустился на лёд. Вдруг лёд треснул, и мальчик провалился. Друзья заметили опасность. Они бросились на помощь. Пригодился крепостной флаг. Его решили использовать, чтобы самим не упасть в воду. Несчастный схватился за конец палки, и друзья вытащили его.

Как же они были рады! Эту прогулку они запомнят

Ответь на вопросы.

1. Когда ребята отправились на прогулку?
2. Где гуляли мальчики?
3. Во что играли ребята?
4. С помощью чего ребята спасли друга?