



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 специальной педагогики,
психологии и предметных методик

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ
(III УРОВЕНЬ) В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Выпускная квалификационная работа по
направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование, профиль
«Логопедия» Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

26,31 % авторского текста

Работа фигном. к защите

рекомендована/не рекомендована

«14» 12 2022 г. н.п.д.с

зав. кафедрой СПП и ПМ

Дружинина Лилия Александровна

Выполнила:

Студентка группы ОФ-406/101-4-1

Сидорова Дарья Юрьевна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры

СПП и ПМ Щербак Светлана

Геннадьевна

Челябинск

2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	6
1.1 Понятие «навык чтения» в психолого-педагогической литературе и закономерности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	18
1.3. Особенности освоения навыками чтения младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня	28
Выводы по 1 главе	38
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	40
2.1. Методика и результаты обследования чтения обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня	40
2.2. Организация и содержание логопедической работы по формированию навыков чтения у обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня	48
2.3. Анализ результатов контрольного эксперимента	52
Выводы по 2 главе	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	65
ПРИЛОЖЕНИЕ	70

ВВЕДЕНИЕ

Значительное увеличение числа детей с общим недоразвитием речи различного генеза, с выраженными нарушениями как внутреннего программирования, так и языкового оформления отдельных высказываний и вообще связной речи (помимо нарушений других компонентов языковой системы) привело к тому, что все больше исследований по данной проблеме появляется в специальной литературе.

На сегодняшний день большое внимание уделяется преодолению различных затруднений в обучении в начальной школе. Согласно анализам специалистов И. В. Дубравиной, Т. А. Фотековой, Л. С. Цветковой на школьную успеваемость влияет огромное число факторов. Основным из них считается овладение ребенком навыком чтения. Проблема нарушений у младших школьников письма и чтения рассматривается как одна из актуальных, поскольку письмо и чтение реорганизуется в способ дальнейшего извлечения знаний учащимися.

Чтение – один из сложных видов деятельности, состоящий из нескольких последовательных операций. Согласно исследованиям Р. Е. Левиной, Н. А. Никашиной, Л. Ф. Спириной, проблемы письма и чтения у подобной категории детей базируются на совокупности дисфункций. В их число входят: недостатки устной речи, недостаточная сформированность психологических процессов, произвольность психических функций, развитие мелкой моторики рук, овладение телесной схемой, развитие ощущения ритма. Зачастую развиваются разные формы дислексий как следствие дизонтогенеза. В таких случаях имеется запаздывание созревания активных функциональных систем овладения навыком чтения.

Приобретение прочного навыка чтения на начальном этапе школьного обучения имеет большое значение для развития речевой культуры учащихся, реализации их интеллектуальных и творческих возможностей.

Дети с общим недоразвитием речи, при поступлении в школу, находятся в потенциальной группе риска по отношению к полноценному овладению навыком чтения.

Изучением проблемы овладения школьниками навыком чтения занимались Т. Г. Егоров, М. Р. Львов, Д. Б. Эльконин и др. Вопросы овладения учащимися с речевыми нарушениями навыком чтения разрабатывали Л. Н. Ефименкова, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, А. Н. Корнев, М. Н. Русецкая и др.

Исследователями отмечено, что навык чтения у детей с общим недоразвитием речи значительно ниже, чем у нормально развивающихся сверстников.

Актуальность определила тему нашего исследования: «Формирование навыка чтения у обучающихся начальной школы с ОНР 3 уровня в образовательной деятельности».

Объект исследования: процесс формирования навыка чтения у младших школьников с ОНР III уровня.

Предмет исследования: особенности логопедической работы по формированию навыка чтения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель исследования: теоретически изучить и эмпирически доказать эффективность включения комплекса упражнений в логопедическую работу по формированию навыков чтения у обучающихся начальной школы с ОНР III уровня в образовательной деятельности.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности навыков чтения младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Составить комплекс упражнений по преодолению трудностей освоения чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и оценить эффективность его использования в коррекционной работе.

В работе были использованы следующие методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования, обобщение;
- эмпирические: педагогический эксперимент, беседа.

База исследования: МБОУ «С(К) ОШ № 11 г. Челябинска».

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1 Понятие «навык чтения» в психолого-педагогической литературе и закономерности овладения навыком чтения детьми младшего школьного возраста

Задача современной школы научить ребенка учиться, научить саморазвитию и самопознанию. Сегодняшний ученик уже с начальной школы должен уметь читать разную литературу: научно-познавательную, документальную, мемуарную; он должен уметь использовать в подготовке к урокам не только учебники, но и справочники, энциклопедии. Учитель должен не просто научить читать тексты, а научить читать разные тексты разными способами. Это вызовет интерес к чтению и будет способствовать общему развитию и воспитанию, а также формированию читательской грамотности младшего школьника.

Большинство теоретиков согласны с тем, что главная цель чтения – понимание и осознание сути прочитанного. Чтение представляет собой процесс построения смысла из графических символов.

По определению Н. Клычниковой, «чтение – это процесс восприятия и смысловой обработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка» [15]. В чтении принято выделять содержательный план (смысл текста) и процессуальный план (способность прочесть и озвучить текст). Для перехода к смысловому плану нужно достаточно хорошо отработать процессуальный план, то есть сам процесс прочтения текста должен быть выполнен по все правилам и нормам.

Сенсорная основа чтения – это зрительное восприятие текста. Такое восприятие сопровождается и актуализацией его слухомоторного образа, то есть внутренним проговариванием высказываний. Этот процесс

автоматизирован у опытного чтеца, что способствует более эффективному пониманию текста.

Чтение имеет ряд схожестей со слушанием, так как они выступают как рецептивные. Ритм и темп в чтении зависят от чтеца, вся информация предоставлена в индивидуальном порядке читающему, есть возможность прочитать части текста еще раз, можно пропустить абзацы или, наоборот, задержаться на месте.

Также, как и любой другой вид речевой деятельности, чтение имеет структурные этапы формирования. Все их можно поделить на три фазы:

- мотивационно-побудительный;
- аналитико-синтетический;
- контрольно-исполнительный.

Таким образом, можно сделать вывод, что обучение чтению проходит по тем же этапам, что и другие виды речевой деятельности. От возникновения мотива и цели, подготовки к чтению, собственно чтению и до послетекстового этапа, то есть переработка информации и ее понимание.

А. И. Ревякин пишет, что мало владеть техникой чтения: читать быстро, правильно и выразительно, нужно еще освоить приемы работы с текстом, понимать прочитанное произведение [33].

Д. Б. Эльконин рассматривает чтение как о процессе воссоздания звуковой формы слов в соответствии с их графической (буквенной) моделью. В фокусе внимания ученого психологический механизм чтения, способы обучения чтению [46].

Б. Г. Ананьев определяет чтение как деятельность, направленную на преобразование авторского опыта, закодированного в тексте, в личный опыт читателя [2].

Чтение Б. Н. Головиным понимается как «вид речевой деятельности, обладающей структурными элементами, присущими учебной деятельности (учебная задача, цель, мотив, действия, самоконтроль)» [7].

Читательская деятельность А. И. Ревякиным осмысливается как деятельность коммуникативная, речевая, познавательная, и направлена она на восприятие, осмысление, воссоздание и воспроизведение прочитанного [33].

Н. Н. Светловская, автор целостной теории воспитания «правильной читательской деятельности», трактует чтение не просто как вид речевой деятельности, а как беседу читателя и книги [36].

В процессе обучения чтению формируется умение говорить с книгой, выбирать себе собеседника, осваивая накопленный опыт, творить самого себя.

По мнению И. И. Тихомировой, чтение-общение – это высший вид речевой деятельности, опосредованный книгой. Качество чтения (беглость, правильность, сознательность, выразительность)- основные навыки, но основную задачу уроков чтения автор видит в воспитании самостоятельного читателя, который, читая, познавая себя, находит в мире книг подходящих собеседников [38].

Н. Н. Светловская отмечает, что читательская деятельность изучалась в 3-х аспектах: в аспекте воспроизведения чтения, в аспекте восприятия произведения читателем, в аспекте осмысления читателем значения книг в его жизни. Первые два в науке изучены достаточно тщательно, поэтому Н. Н. Светловская посвящала свои работы исследованию проблем воспитания самостоятельного читателя [36].

Этапы развития читательской деятельности: первый этап – овладение навыком; на втором этапе формируется сложная читательская деятельность по восприятию, осмыслению, воссозданию текста. Содержание второго этапа читательской деятельности непосредственно связано с нашими научными интересами.

Навык чтения – явление сложное комплексное, это умение понимать содержание читаемого текста, его смысл. Навык чтения является одним из

общеучебных умений, которым овладевает ребенок младшего школьного возраста.

Исследователь И. Я. Лернер определяет это понятие как автоматизированные действия, вырабатываемые в результате длительных организованных упражнений [22].

Факторами влияющими на понимание при чтении являются: информационная насыщенность, композиционно-логическая структура текста, организация направленности внимания при восприятии текста, индивидуальные психологические особенности читающего [38].

В методике целью обучения чтению принято считать – сформированность младшего школьника как сознательного читателя, проявляющего интерес к чтению, владеющего прочными навыками чтения (на уровне своего возраста), способами самостоятельной работы с текстом и детской книгой, обладающего определенной начитанностью, нравственно-эстетическим и гражданским развитием [32].

У сформированного навыка чтения существуют четыре характерных качества:

1. Выразительность чтения это способность передавать средствами устной речи (знаками препинания, интонацией) главную мысль произведения, эмоциональный окрас.

2. Беглость чтения выражается в скорости, темпе чтения, который обуславливает понимание прочитанного. Темп чтения измеряется, как правило, в количестве слов, прочитанных за одну минуту.

3. Правильность чтения выражается в плавном чтении, без искажения звуков, слогов и слов, которые влияют на смысл прочитанного как для читателя, так и для слушателя.

4. Сознательность обуславливается в понимании прочитанного, то есть в замысле и идее автора. Также сознательность трактуется в осмыслении своего собственного отношения и мнения к прочитанному тексту [27].

Все четыре компонента характеристики навыка чтения взаимосвязаны между собой. При соблюдении всех четырех качеств при чтении и читатель, и сам слушатель поймут и проникнутся сутью произведения, смогут сопереживать героям, пережить самостоятельно то, что переживает герой.

Педагоги выделяют три компонента процесса чтения: восприятие (ребенок видит графически написанное слово), осмысление (ребенок продумывает то, как он прочитает данное слово) и произнесение (ребенок почитывает слово).

Современная методика выделяет три основных этапа формирования навыка чтения [11]. Рассмотрим каждый этап подробнее.

Первый этап – аналитический – характеризуется тем, что все компоненты читательской деятельности требуют от чтеца отдельных усилий для каждой операции: увидеть гласную букву и соотносить ее со слогослиянием, подумать, как прочесть букву, которые не находятся в слогослиянии, озвучить каждый графический слог, затем плавно произнести так, чтобы понять слово и, соответственно, его значение. В науке данный этап совмещают с понятием - чтение по слогам. Если ребенок начинает читать по слогам, это признак того, что он уже находится на первом этапе формирования навыка чтения.

Второй этап – синтетический – характеризуется тем, что все компоненты чтения объединяются воедино, то есть восприятие, осмысление и произнесение происходят одновременно. Как правило, на этом этапе ребенок перестает читать по слогам и начинает читать целыми словами.

Третий этап – этап автоматизации – характеризуется тем, что техника чтения доведена до автоматизма: все три компонента даже не осознаются чтецом. На этом этапе все внимание ребенка направлено на то, чтобы понять прочитанное (идею произведения, поступки героев, использование художественных средств и другое).

Для успешного течения процесса чтения равноценное значение имеют техника чтения и понимание текста.

Изучению проблемы, связанной с формированием навыков чтения у младших школьников, с наблюдениями по становлению их психических процессов в условиях формирования навыков чтения посвящен ряд исследований, среди которых можно выделить труды Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, В. А. Кудряшовой, М. И. Кузнецовой, Н. Н. Светловской и др.

Актуальность формирования чтения у младших школьников не вызывает сомнения. В. А. Сухомлинский писал, что можно жить и быть счастливым, не овладев математикой, но нельзя быть счастливым, не умея читать.

Действительно, чтение занимает важную роль в жизни каждого человека. Определенные навыки, которые способствуют освоению чтения, закладываются у человека еще в детстве – в начальной школе. От умения выразительно читать, анализировать прочитанное и понимать его содержание, использовать беглое чтение, делать соответствующие выводы о героях и их поступках, о прочитанном в целом зависит дальнейшее обучение детей на протяжении всех школьных лет. Поэтому каждый младший школьник должен овладеть полноценным навыком чтения, обучаясь в начальной школе.

Чтение – это основополагающий навык, уровень освоения которого в большей степени предопределяет успешность всего дальнейшего обучения. Сформировать у учащегося младших классов навык чтения, то есть обучить его ознакомительному, изучающему и просмотровому поисковому чтению – одна из основных и актуальных в любое время задач в педагогике младших классов.

Чтение, как вид речевой деятельности, рассматривается в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования с точки зрения средства, которое представляет собой личностное развитие ребенка, его умение адаптироваться в обществе,

решающее задачу формирования ответственного, инициативного и компетентного гражданина.

Для начального общего образования главной целью является формирование и развитие общеучебных умений и навыков, которые учащийся будет в будущем использовать для освоения других предметов в старших классах.

Полноценный навык чтения – это база следующего успешного обучения всем другим школьным предметам, основной источник для получения информации и способа общения.

Успешное овладение навыком чтения – один из показателей общего уровня развития познавательной деятельности ребенка.

Формирование навыка чтения представляет собой неотъемлемую часть развития литературы, так как читатели проявляют себя как образованные, грамотные и талантливые, в особенности, прививает любовь к чтению литературных произведений.

Чтение – это один из древнейших видов культурной жизни человека, который связан с началом появления письменности. Он несет в себе декодирование графической информации для познания человеком окружающей среды.

Чтение может производиться как вслух, так и «про себя». Если ученик способен читать «про себя», то это принято считать высокой степенью овладения навыком чтения, но ему нельзя научиться, не умея читать вслух.

Количество ошибок, естественно, уменьшается при переходе в следующий класс. В связи с тем, что у учащихся становится больше опыта, это приближает их к автоматизированному режиму.

Осознанность в чтении характеризуется пониманием того, что хотел сказать автор в своем тексте. Она предполагает, что ученики

уже овладели техникой чтения и теперь могут без труда перейти на следующий уровень – автоматизированное понимание текста.

Также чтение делится на следующие виды:

Первый и достаточно важный вид – это ознакомительное чтение, оно представляет собой чтение с установкой на общий охват содержания текста.

Читателю необходимо выделить из него содержательную часть информации. Темп у такого чтения умеренный — 150-180 слов в минуту.

Второй вид – изучающее чтение – ориентировано на максимально полное и точное понимание текста. Темп медленный, предполагает остановки и перечитывание текста, 50-60 слов в минуту.

Третьим видом выделяют поисковое чтение – по темпу относится к быстрому чтению, так как, скорость чтения составляет 270-280 слов в минуту.

Данный вид чтения предусмотрен для быстрого поиска информации. Вместе с этим, читатель заранее знает, какую информацию ему необходимо найти и знает приблизительно местонахождение такого текста.

Последним, четвертым видом является просмотрное чтение — данный вид нужен для первого знакомства текста, чтоб понять, о чем будет текст и есть вообще необходимость в дальнейшем его прочтении. Темп прочтения тот же, что и у третьего вида, быстрый и будет равен 270-280 слов в минуту.

Даже несмотря на то, что существует такая разновидность чтения, по итогу все способны научить следующему:

- - извлекать главную информацию из текста;
- - понимать подтекст и отношение автора к написанной информации;
- - выделять в тексте главную и второстепенную информацию;

- - понимать тему, идею и основную мысль в тексте;
- - при прочтении художественной литературы определять кроме самого отношения автора к тексту, но и выразить свое отношение к информации.

М. Р. Львов считал, что навык – это автоматизированное действие, которое человек совершает, не задумываясь об алгоритме действий.

Следовательно, навык чтения – это автоматизированное действие по расшифровке графических символов. В данном случае, степень качества навыка определяется такими категориями, как правильность, беглость, осмысленность и выразительность .

Психологические закономерности становления навыка чтения были исследованы Т. Г. Егоровым, который подчеркивал, что сложный процесс чтения может быть понят только с учетом обеих сторон – техники чтения и понимания текста. Первая сторона выступает как средство, вторая – как цель читательской деятельности. Взрослый опытный чтец уже не отдает себе отчета в том, какие операции он производит в процессе чтения текста, а ребенок, начинающий овладевать навыком, испытывает массу сложностей. Сравнение действий опытного и начинающего чтеца дает возможность разработать методику совершенствования навыка чтения [11] .

Т. Г. Егоров выделял три этапа в формировании навыка чтения:

- аналитический;
- синтетический;
- этап автоматизации [11] .

Первый этап связан с самим процессом чтения, его осознание, произношение и осмысление. Тут ребенку требуется провести ряд операций: увидеть гласную букву, сопоставить ее со слогом, увидеть

каждый графический слог. По суждению Т. Г. Егорова, если ученик читает по слогам, то он находится на первом этапе овладения навыка чтения.

Дальнейший этап характерен тому, что ученик уже читает не по слогам, а может воспроизвести сразу целое слово. Главным признаком того, что он находится уже на этом этапе – это способность сразу интонировать текст. Это связано с тем, что чтец уже способен удерживать в голове общий смысл предложения, следовательно, таким образом, у него как бы появляется запас энергии и способностей для интонаций в тексте. В основном, это связано со вторым классом.

На третьем этапе навык чтения переходит в состояние автоматизации.

Учащийся младшей школы уже не задумывается над прочтением определенного слога либо слова, он читает уже в своем темпе, обращая внимание на смысл прочитанного. Понимание идеи и реагирование на текст, как правило, считается главной чертой данного этапа.

Таким образом, навык чтения можно разделить и соотнести по категории класс – этап развития и улучшения навыка:

1 класс: аналитический этап – слоговое чтение.

2 класс: синтетический этап.

3 класс: укрепление синтетического этапа – появление интонации.

4 класс: автоматизированный этап – на первом месте выступает смысл прочитанного.

Для того чтобы сформировать у младших школьников навык чтения, следует систематически работать над усвоением ими средств выразительности. Темп, тембр и сила голоса чтеца определяются содержанием и основной мыслью произведения, авторским замыслом.

Работа над выразительностью очень важна при формировании навыка чтения и изучении литературных произведений.

Подготовку к формированию навыка чтения художественного произведения можно организовывать в такой последовательности: восприятие произведения, анализ текста, определение исполнительских задач, тренировка в декламации [35].

Значительное внимание необходимо уделять таким задачам, которые способствуют активной речевой деятельности младших школьников, учат их выбору необходимых средств выразительности чтения. Учителю начальной школы необходимо систематически работать над улучшением техники чтения младших школьников.

Следует объяснить ученикам зависимость выбора тех или иных средств выразительности от содержания и основной мысли произведения, постепенно формировать у них умение самостоятельно определять паузы (малые, большие, очень большие), правильно ставить логическое ударение, повышение или понижение тона речи и т.п.

Ведь интонации, которые не соответствуют содержанию, делают речь трудной для восприятия. Замедленный темп делает высказывания неэмоциональными, а слишком быстрый темп — не вполне понятными. Выразительность чтения младших школьников выявляет степень понимания того, что хотел передать автор. Таким образом, сформированное выразительное чтение тесно связано с осознанием прочитанного.

Повышение и понижение голоса чтеца делают его высказывания яркими. Особую роль они играют при чтении стихов. Следует учитывать, что развитие мысли требует повышения голоса, а ее окончание — понижение.

Первоначально педагог обучает младших школьников мелодике речи на небольших стихах, которые легко заучиваются наизусть. Отдельные части произведения можно произносить с большей или меньшей силой голоса.

Такие изменения громкости связаны с содержанием текста и помогают чтецу в раскрытии главной мысли произведения. В таком случае изменение громкости является одним из важных интонационных средств при чтении текста [40].

Учителю начальных классов целесообразно организовать работу по правильному подбору силы голоса для того, чтобы младшие школьники усвоили, что изменение громкости зависит от ситуации общения и от содержания высказывания. Для этого учащимся предлагается прочитать определенные отрывки из произведения, стараясь при этом с помощью голоса проявить соответствующие чувства.

Важным средством сформированного навыка чтения является тон. На уроках литературного чтения необходимо формировать знания о зависимости тона от выраженных в произведении чувств и мыслей. При этом важно приучать младших школьников правильно использовать данное средство не только во время чтения, но и при устном пересказе текста и во время создания собственных устных высказываний о прочитанном.

Таким образом, младшие школьники, читая произведения, начинают понимать, что в зависимости от содержания высказывания, выраженных чувств и настроения, текст может быть прочитан разным тоном: радостно, с удивлением, одобрением, с грустью, тревогой и т.д.; а учитель обращает внимание детей на то, в каком месте текста меняется тон, с чем связана эта перемена, каким тоном нужно прочитать ту или иную часть произведения [21].

Важным интонационным средством чтения является темп речи. Выбор темпа определяется содержанием, назначением, замыслом высказывания, жанром произведения. У младших школьников очень важно сформировать знания о темпе как об одном из важных средств чтения, развивать у них умение определять изменения в темпе, объяснять их. Темп речи служит для выразительности высказывания. Ускоренный темп помогает передать скорость событий. Замедленный темп речи применяется, когда нужно передать замедление или однообразие действий.

Обучающимся важно усвоить, что все средства чтения тесно связаны между собой, и, чтобы чтение было красивым, и приятным для слушателей, необходимо уметь пользоваться всеми его возможностями.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

В настоящее время детей с нарушениями речи с каждым годом становится все больше. Вследствие речевого отклонения возникают изменения в эмоционально-волевой сфере, которые будут проявляться по-разному у детей, например, на коммуникации, в потере интереса к общению, к контакту с другими детьми, в неумении ориентироваться в ситуации общения, проявлениям негативизма.

Л. С. Выготский, Т. А. Власова, В. И. Селиверстов, Р. Е. Левина и другие ученые интересовались проблемой развития личности у детей с речевыми нарушениями. Они полагают, что нарушения речи могут по-разному влиять на те или иные компоненты личности, эмоций, психики в целом.

В пособии Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской [24] дано следующее определение общему недоразвитию речи (ОНР) —

различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

В логопедии выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Р. Е. Левина [23] описывает три уровня, а четвертый уровень был представлен в работах Т. Б. Филичевой [43]. Первый уровень речевого развития характеризуется полным или почти полным отсутствием словесных средств общения в возрасте. Такие дети в 5 лет имеют бедный словарь, не используют грамматические конструкции в речи, в основном используют аморфные слова или звукоподражания. Речь с таким уровнем малопонятна окружающим. Второй уровень речевого развития характеризуется тем, что речь становится более понятной для других людей. Появляются искаженные, но часто употребляемые, постоянные речевые средства. В фонетическом и грамматическом плане дети также допускают грубые ошибки. Дети, у которых третий уровень речевого развития, в своей речи используют постоянные речевые средства. Речь становится развернутой и понятной для окружающих, хотя имеются незначительные грамматические и фонетические отклонения.

Четвертый уровень характеризуется тем, что имеются не сильно выраженные, остаточные ошибки в лексике, грамматике, в звукопроизношении и связной речи.

Таким образом, контингент детей с ОНР разнообразен и личностные и эмоционально-волевые изменения могут быть вызваны различными причинами и проявляются по-разному.

Для детей с речевыми недостатками характерна устойчивость и интенсивность переживания, а также эмоциональная фиксация на своих страхах, что отличает от детей с нормальным психофизиологическим развитием.

Ученые в области логопедии, отмечают, что у детей с общим недоразвитием речи существуют особенности личностного развития.

Р. Е. Левина [23] считает, что речевые нарушения не могут существовать индивидуально, сами по себе, а они тесно взаимосвязаны с особенностями личности определенного человека, т.е. при изучении ребенка с ОНР нужно изучать не только речевые недостатки, но и его личностные особенности. Р.Е. Левина подчеркивает в своих работах взаимосвязь задержки речевого развития и нарушения в компонентах речи с личностными и эмоциональными особенностями, а данные стороны тесно связаны с межличностным общением как со сверстниками, так и со взрослыми.

Основными особенностями в личности ребенка будут изменения в самооценке, в появление тревожности, агрессивности, застенчивости и в частой смене настроения [43].

Основной причиной в отклонении личности у младших школьников с общим недоразвитием речи является застревание и фиксирование на своем недостатке и его понимании. В результате у детей появляется неуверенность в себе. А данные особенности влияют на общение и взаимоотношения с другими детьми и, в целом, на общение с социумом [49].

Основополагающую роль в неправильно сформированном отношении ребенка к своему речевому отклонению играют взрослые, родители и близкое окружение. Так как они сами часто акцентируют внимание на дефекте, особенностях своего ребенка, тем самым усиливают переживания и способствуют к возникновению страха, застенчивости, речевого негативизма.

У детей с нормальным речевым развитием в младшем школьном возрасте самооценка сформирована правильно, они оценивают свое место в обществе, свои возможности, качества.

Уровень самооценки играет важную роль в межличностных контактах, во взаимоотношениях человека с обществом, а также на личностное отношение к себе, то есть на требовательности и критичности к себе и своему поведению, свое отношение к успехам и трудностям. А у детей с недостатками речи имеются особенности в формировании самооценки. Уровень самооценки у детей с общим недоразвитием речи будет значительно ниже, чем у сверстников с нормальным развитием.

Речевое общение ребенка с ОНР третьего уровня связано со сложностью уровня развития коммуникации. Даже когда школьник правильно произносит речь, выясняется, что ему самому не хватает четкого звучания речи. Таким образом, уровень сформированности общения ребенка с общим недоразвитием речи во многом определяется уровнем развития его речи.

В концепции выдающегося русского психолога Л. С. Выготского речевое общение является «единицей» психики: общение генетически предшествует высшим психическим процессам, структурно их определяет, является их универсальным компонентом в том смысле, что психические процессы всегда явно или неявно включены в общение.

Л. С. Выготский считал, что развитие детской психики происходит в процессе общения [5].

Характеризуя речевое общение, советский педагог и ученый - психолог И. А. Зимняя указывает, что это активный, целенаправленный, мотивированный, объективный процесс получения или передачи мыслей, сформированных и сформулированных с помощью языка, направленный на удовлетворение коммуникативных и когнитивных потребностей человека в процессе общения [13].

Исследования Л. С. Волковой показывают, что речь детей с ОНР III уровня маловыразительная, тихая, невнятная и не всегда понятная окружающим. Понимание чужой речи в норме [24].

По мнению Л. В. Лопатиной, у детей с нарушениями речи звукопроизношение затруднено ротацизмом и парасигматизмом свистящих.

Школьники с ОНР третьего уровня произносят почти все изолированные звуки верно. Отмечается упрощение и пропуск слогов. Словарь средний, пассивный преобладает над активным. Сложность подбора синонимов, описания предметов, запутанных предлогов. В речи используют простые фразы и предложения из 3-4 слов, есть многочисленные погрешности в словообразовании и согласованности [26].

Анализ речевых высказываний детей с третьим уровнем ОНР показывает, что их выразительная речь не соответствует возрастной норме. Это наиболее очевидно, когда сформирована грамматическая структура, связная речь и активная лексика. Дети с ОНР третьего уровня не могут назвать несколько слов по картинкам, хотя эти слова есть в их пассивном словарном запасе (ступеньки, обложка, страница, форточка).

Преобладающим типом лексических ошибок становится неправильное употребление слов в речевом контексте. Не зная названий многих частей предметов, дети заменяют их названием самого предмета (вместо «дом» - «стена»), действия (вместо «гулять» - «одежда»), они также заменяют слова, близкие по ситуации и внешним признакам (вместо «раскрашивает» - «пишет»).

Изучив большой спектр литературы по этой теме, мы пришли к выводу, что речевое общение включает в себя следующие коммуникативные навыки и умения: развитая связная речь, умение

словесно выражать свои мысли; умение распознавать невербальные сигналы (жесты, мимику, позы); умение правильно читать и интерпретировать эмоциональное состояние собеседника; умение конструктивно реагировать на действия и слова других людей как сверстников, так и более молодых, а также взрослых; контроль над своим поведением и речью; умение слушать и слышать; умение действовать в коллективе.

В процессе обследования у учащихся отмечалось стремление к контактам с окружающими людьми, отстаивание своего мнения, однако потенциал их склонностей, инициативность были недостаточно устойчивы. Ученики не всегда различали эмоциональное состояние сверстников, редко проявляли инициативу в общении. Имели неудовлетворительные знания о социально приемлемых действиях в ситуациях общения, нечеткие представления об общепринятых нормах и способах выражения отношения со взрослыми и сверстниками.

В лексике детей с ОНР III уровня мало обобщающих понятий, почти нет антонимов и мало синонимов. Это приводит к частым нарушениям лексической несовместимости.

При пересказе дети с общим недоразвитием речи III уровня допускают ошибки в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные фрагменты, «теряют» главных персонажей.

Рассматривая эмоционально-волевою сферу, можно заметить, что дети с ОНР имеют трудности при использовании мимических средств для передачи эмоций. Основные отклонения в эмоционально-волевой сфере будут проявляться в виде раздражительности, обидчивости, замкнутости, неустойчивого интереса к общению, в

трудности со вступлением в контакт с другими людьми, неадекватное поведение.

Их-за незрелой или неправильно сформированной эмоционально-волевой сферы у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи, у младших школьников происходит своеобразное формирование правил поведения. Такие дети с трудом выражают и дифференцируют личные эмоции, принимают правила поведения в обществе. Затруднено социальное развитие ребенка, личностное становление — формирование самосознания и системы «Я» [49].

У детей с общим недоразвитием речи наблюдается сниженная активность и мотивация в случае неудач, снижение стремления к успехам. Зачастую реакция младших школьников с ОНР на неудачу отличается от реакции, наблюдаемой в норме. Это выражается в том, что после удачно выполненного задания часть детей переходит не к более трудному, а к легкому заданию. Этот факт можно трактовать как формирование защитной реакции у детей с нарушениями речевого развития, стремление поддержать успех даже на заниженном уровне.

Г. В. Чиркина [42] в своих работах выделила три группы детей с речевыми недостатками по уровню коммуникативных умений и степени переживания своего дефекта.

Для детей первой группы характерна «закрытость» своих переживаний, они с легкостью вступают в контакт и с взрослыми, и со сверстниками, несмотря на свои речевые отклонения, активно используют жесты, мимику и другие невербальные средства.

Дети второй группы испытывают некоторые трудности при общении. Они с нежеланием, с трудом вступают в контакт, не поддерживают диалоги, отвечают неохотно. В игровой ситуации часто используют невербальные средства общения. Такие дети демонстрируют свои переживания. Дети данной группы застенчивы,

не проявляют инициативу, однако при обращении отвечают и поддерживают коммуникацию односложными предложениями.

Для детей третьей группы характерно застенчивость, замкнутость, речевой негативизм. Они не вступают в контакт, можно увидеть отказ или агрессию. Они легче вступают в контакт со взрослыми, чем со сверстниками. Редко, когда являются инициаторами общения. Часто они остаются незаинтересованными в общении, не поддерживают диалоги. Дети этой группы предпочитают действовать молча, часто не учитывая невербальный контекст ситуации. Дети создают конфликтные ситуации, активно включаются в конфликты, возникшие между другими детьми.

Дети с речевыми нарушениями часто имеют трудности при общении со сверстниками, что оказывает влияние на их общение в группе. Из-за переживаний, из-за трудностей в общении, дети с ОНР часто прибегают к различным формам психологической защиты, и в зависимости от темперамента, ребенок может быть агрессивен в отношении к окружающим или к самому себе, может быть тревожен, застенчив, чаще всего дети-логопаты имеют заниженную самооценку, робки и нерешительны.

Дети с ОНР имеют низкий уровень развития игровой деятельности: скудность сюжета, не высокая речевая активность, не умение передавать информацию, донести свои мысли, не понимание мотивов поведения других ребят, не могут скоординировать ролевое взаимодействие. Игры, не контролируемые воспитателем, часто обретают неорганизованные формы, так как большому количеству таких детей свойственна крайняя возбудимость. При недостаточной сформированности у них навыков совместной работы дети зачастую вообще не могут занять себя каким-либо делом. При выполнении общей работы по поручению взрослого каждый ребенок хочет все

сделать по своему, не обращая внимания на напарника по игре, не принимая во внимание его мнение, это показывает слабую ориентацию ребенка с недоразвитием речи на сверстников в ходе совместной деятельности, не высокую степень сформированности их умения общаться и навыков сотрудничества. Большая часть детей с общим недоразвитием речи, стараются закрыться от взрослых, они замыкаются в себе, изредка обращаются к старшим, стесняются и избегают общения с ними.

Можно отметить следующие особенности коммуникации младших школьников с патологией речи. Преобладание игровой формы, для нормально развивающихся детей это свойственно в 2-4-летнем возрасте, преобладающее большинство контактов носит ситуативный характер, это объясняется их общим психическим недоразвитием: невысоким уровнем знаний, не достаточной сформированностью умений саморегуляции и контекстной речи.

Как показали некоторые исследования, основанные на показателях межличностных отношений, среди «непринятых» и «изолированных» чаще оказываются дети, которые имеют речевые нарушения.

Дети, имеющие речевые нарушения, особенно чувствительны к негативным влияниям общества. Оказываясь отделенными от других детей группы, дети с речевыми проблемами не участвуют в играх, совместных мероприятиях, становятся целью для насмешек со стороны детей и педагогов, все это приводит к ухудшению чувственно-волевой сферы, рождает тревожность, снижает самооценку, в дальнейшем ведет к нарушениям в развитии личности.

Следовательно, совокупность нарушений речевого развития и познавательного процесса у детей с ОНР мешает формированию у них нормальных коммуникативных связей с окружающими, осложняет

общение с взрослыми и может приводить к изоляции этих детей от сверстников.

Расстройства в эмоционально-волевой, личностной сферах детей логопатов не только снижают и ухудшают работоспособность, но и могут приводить к нарушениям поведения и социальной дезадаптации.

Иногда дети в самостоятельной речи могут использовать только простые предлоги, при этом можно их характеризовать как лепетные варианты. Поскольку практическое усвоение детьми морфологической системы языка, а именно, навыков словообразования, резко ограничено, дети со вторым уровнем речевого развития могут неправильно употреблять в активной речи и воспринимать приставочные предлоги, существительные со значением действующего лица, относительные и притяжательные прилагательные.

Значительные трудности испытывают эти дети в процессе усвоения синонимии, антонимии, обобщающих и отвлеченных понятий. По-прежнему дети употребляют слова многозначно, допускают семантические замены. При этом наблюдается использование слов в узком значении, то есть одним и тем же словом дети называют сходные по величине, форме, функции, назначению слова. Дети используют ограниченное количество слов, не знают слова, обозначающие детенышей животных, посуду, части тела, транспорт, части предмета и т.д. Ограниченность словарного запаса проявляется не только в активной речи, но и в понимании слов, обозначающих признаки предметов, их цвет, форму, материал, из которого они изготовлены.

Таким образом, младшие школьники с общим недоразвитием речи в эмоционально-волевой и личностной сфере развиваются своеобразно. Они часто испытывают трудности в общении со

сверстниками, низкую самооценку, они застенчивы, робки, неуверенные в себе, некоторые дети испытывают страхи и тревоги.

1.3. Особенности освоения навыками чтения младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня

С психофизиологической точки зрения нарушения чтения рассматриваются в работах В. Г. Ананьева, А. Н. Карповой, Б. А. Карпова, А. И. Исаева, А. Р. Лурии, В. И. Насоновой, А. Н. Скворцовой, Л. С. Цветковой. Психофизиологические механизмы нарушения чтения обуславливаются несформированностью сенсоакустико-моторного и оптико-моторного уровней, неполноценностью межанализаторного взаимодействия [8].

С психологических позиций нарушения чтения изучаются в трудах Ю. Г. Демьянов, Г. А. Каше, В. А. Ковшиков, Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, В. Л. Подобед, Л. Ф. Спинова, Н. А. Цыпина Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова. Психологические нарушения чтения вызываются несформированностью психических функций, обуславливающих обычный процесс чтения. В их число входят: несформированность зрительного анализа и синтеза, проблемы пространственных представлений, слабость мнестических процессов, неразвитость фонематического анализа и синтеза, несформированность фонематических представлений, понимания морфологического состава текста, навыки лексико-грамматических обобщений [45].

В психолингвистическом аспекте чтение рассматривается как импрессивная картина речевой деятельности, суть которого составляет путь от восприятия печатного текста к пониманию его смысла. Полновесное осуществление процесса чтения гарантируется поочередно осуществляемыми автоматическими операциями перцептивного и когнитивного плана [17].

Расстройство, проявляющееся в нарушении навыков чтения, обозначается термином дислексия. Данный термин бы введен офтальмологом Рудольфом Берлином в конце XIX века. Дислексия – частичное нарушение или полное расстройство процесса чтения, характеризующееся трудностями при обучении ребенка чтению и проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого характера, обусловленное несформированностью функций, участвующих в процессе овладения чтением.

Дислексия проявляется примерно в возрасте семи лет (в некоторых случаях ранее), это нарушение иногда называют специфической дислексией. Оно встречается сравнительно редко, у мальчиков в 3–4 раза чаще, нежели у девочек. Около 5–8 % школьников страдают дислексией.

Доказательством генетической предрасположенности к данному недостатку является проявление этого нарушения у нескольких членов одной семьи. Нарушение чтения чаще становится очевидным ко 2-му классу. В некоторых случаях дислексия со временем компенсируется, но в ряде случаев остается и в более старшем возрасте [25].

Многие авторы предлагают классификации дислексии в зависимости от их патогенеза:

- 1) дислексии, связанные с нарушениями устной речи;
- 2) дислексии, связанные с плохими пространственными представлениями;
- 3) смешанные случаи;
- 4) случаи ошибочной (ложной) дислексии [39].

Для детей 1-й группы характерна недостаточная слуховая память, несформированность слухового восприятия, проблемы связи

между формами слухового и визуального восприятия, между звуком и буквой.

У детей 2-й группы прослеживаются проблемы восприятия формы, величины, расположения в пространстве, ориентация в положении верха, низа, правой, левой стороны, а в тяжелых случаях – нарушения кинестетической памяти и представления непривычных положений рук и ног в пространстве, нарушения восприятия схемы тела. В некоторых случаях отмечаются также проблемы моторной дискоординации, явления диспраксии, особенно заметные при письме.

Смешанные случаи дислексии (3-я группа) считаются наиболее частыми. У детей этой группы отмечаются нарушения зрительного и слухового восприятия, отставание в моторном развитии. Дети со смешанной формой дислексии неверно говорят многие звуки и слова, имеют слабый навык подбора нужных слов и построения фразы, смешивают пространственные ориентиры право-лево, плохо различают фигуры по форме и величине. Движения их зачастую неуклюжи, наблюдаются синкинезии, апатичные реакции.

В 4-ю группу объединяют детей, не имеющих речевых нарушений и недоразвития пространственных представлений. Тем не менее эти дети не научились хорошо читать по другим причинам, например вследствие нарушений методики обучения, социальных проблем, в результате педагогической запущенности и др.

Из числа неуспевающих учащихся начальных классов значительную долю составляют дети с различными нарушениями в развитии речи, в том числе общим недоразвитием речи (ОНР).

Дети с ОНР составляют особую категорию с сохраненным слухом и первично не нарушенным интеллектом. Однако дети этой группы имеют существенные речевые дефекты, которые оказывают большое влияние в целом на формирование психики [50].

На основе анализа степени сформированности частей языковой системы различаются три уровня речевого развития по степени тяжести речевого дефекта.

Для первого уровня речевого недоразвития характерно полное или почти полное отсутствие средств общения в том возрасте, когда у нормально развивающегося ребенка навыки речевого общения в основном сформированы. Фразовая речь в таких случаях почти полностью отсутствует; в попытках рассказать о каких-либо событиях они называют только единичные фразы, либо 1-2 искаженных предложения.

Для общения на втором уровне речевого недоразвития типична коммуникация не только с помощью жестов и бессвязных слов, но и с использованием достаточно постоянных, но очень искаженных в фонетическом и грамматическом отношении, речевых средств. Ребенок на этом уровне развития начинает использовать фразовую речь и может ответить на вопросы взрослого с опорой на картинку о знакомых ему событиях. Однако полноценной связной речью дети этого уровня речевого развития практически не владеют.

Третий уровень речевого недоразвития определяется развернутой фразовой речью, отличающейся компонентами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Стандартным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений, но их структура может нарушаться, к примеру, отсутствием главных или второстепенных членов предложения.

При обучении чтению происходит формирование автоматизации каждого из его этапов. Сначала обучающемуся требуются определенные усилия для того, чтобы вспомнить какой из звуков обозначается определенной буквой, сложить буквы в слоги, а слоги в

слова. Со временем, в совершенстве овладев данными механизмами, школьник уже пытается понять, какое конкретно слово он прочитал, и что оно обозначает.

Основной целью чтения является получение информации: новых знаний, эмоциональных переживаний, нестандартных позиций по спорным вопросам. При этом, возрастающий с каждым днем поток информации в современном мире, требует не только понимания прочитанного, но и развитого умения отбора и оценки материала. Поэтому недостаточно просто научиться считывать символы, чтение должно быть осознанным, критическим. Сформированность осознанного чтения предполагает, что ребенок не просто воспроизводит слова и предложения, но и через осмысление выявляет смысловую организацию текста, что в конечном итоге позволит или не позволит ему достигнуть понимания.

Сознательность чтения трактуется как понимание замысла автора, осознание художественных средств, помогающих реализовать этот замысел, и осмысление своего собственного отношения к прочитанному. Данный термин рассматривается в методической науке на трех уровнях.

Первый уровень предполагает понимание отдельных слов, предложений, частей предложений и частей текста, а также всего текста в целом. Второй уровень основан на первом и предполагает осознание идейной направленности текста, понимание образов и художественных средств выразительности, а также собственную оценку прочитанного. На третьем уровне происходит осознание собственных читательских интересов, определение круга чтения.

По мнению А. К. Аксеновой, осознанное чтение – «это один из видов речевой деятельности, представляющий собой перевод

буквенного кода в звуковой и осмысление воспринятой информации» [1].

При обучении младших школьников с ОНР следует помнить, что наличие речевых дефектов влияет на становление отдельных способностей и навыков. В качестве непосредственного следствия речевых нарушений возникает недоразвитие всей познавательной деятельности на уровне мышления, памяти, восприятия, речи. Особенно страдает осознанность. Для того чтобы правильно организовать процесс развития осознанного чтения у обучающихся младших классов с общим недоразвитием речи, необходимо понимать факторы, влияющие на возникновение нарушений чтения.

Исходя из этого, овладеть навыком осознанного чтения младшим школьникам с общим недоразвитием речи, мешают следующие особенности:

- замена, пропуск, перестановка или повторение при чтении букв, слогов, слов;
- неконтекстное восприятие фразы;
- недостаточный словарный запас;
- расстройство артикуляции;
- слаборазвитая общая и мелкая моторика;
- слаборазвитая оперативная память.

Поэтому работа с такими детьми будет включать ряд особенностей, такие обучающиеся требуют особого внимания в процессе развития у них навыков осознанного чтения. На основе проведенного обследования устной речи и орфографических, грамматических навыков и компонентов функциональной системы чтения и письма выявляются «слабые» стороны речевого развития и составляется план работы, учитывающий особенности каждого младшего школьника с общим недоразвитием речи.

Например, диагностическая методика Т. В. Ахутиной предполагает индивидуальное обследование обучающихся на уровень сформированности чтения вслух и молчаливого чтения два раза в год.

Структура обнаруженных у ребенка нарушений определяет методы и содержание коррекционной работы. Логопед направляет свои усилия на развитие именно тех компонентов чтения, недостаточная сформированность которых препятствует формированию навыков осознанного чтения.

Так обучающимся могут быть предложены упражнения на развитие звуковой дифференциации, языкового анализа и синтеза, расширение словарного запаса, формирование навыков словоизменения и словообразования. Для развития и коррекции зрительных функций используют ряд методических комплексов, включающих задания на идентификацию (опознание) изображений, перцептивное моделирование (создание целостного образа).

Также в последние десятилетия серьезную роль в речевом развитии отводят формированию пространственных представлений. С целью формирования пространственных функций используется практическая методика, разработанная на нейропсихологической основе.

Еще одним важным моментом в процессе формирования навыков осознанного чтения у детей с общим недоразвитием речи является развитие их мотивации к чтению.

Поэтому подбор литературы стоит производить с учетом возраста и интересов ребенка. Стоит учитывать, что у обучающихся с общим недоразвитием речи в процессе обучения чтению переход от решения технических задач к решению смысловых крайне затруднен. Освоив послоговое чтение, они могут надолго остаться на этой ступени.

Большие затруднения возникают при переходе к синтезу слогов в слово и слов в предложение. Попытка решить эту задачу путем многократного механического повторного чтения обычно приводит к неудаче. Более того, это может привести к формированию у ребенка страха перед чтением.

Действенным средством обучения школьников синтетическим приемам чтения, а значит, перехода к осознанному чтению, по мнению И. Н. Садовниковой, является выразительное чтение. По ее мнению, выразительное чтение одновременно есть средство осмысления текста и итог такого осмысления. Она отмечает неразрывность логики и техники выразительного чтения. В процессе формирования осознанного чтения выразительное чтение используется именно как метод, обеспечивающий достижение результата.

Использование этого метода становится возможным на втором году обучения, когда у детей есть определенный опыт чтения. Что он предполагает. Во-первых, это выражение смыслового единства интонационными, или ритмико-мелодическими, средствами. К ним относятся – паузация, динамика громкости и темпа произнесения, модуляции высоты тона.

Во-вторых, необходимо вырабатывать навык чтения со скоростью разговорной речи, при которой достигается хорошее понимание текста. Это темп 120-150 слов в минуту. Однако это уровень, который должен быть достигнут только к концу обучения. Кроме того, необходимо учитывать темперамент младшего школьника и характер имеющихся у него нарушений речи. Задачи, которые мы перед ним ставим, должны быть для него принципиально решаемы.

Логопед проводит занятия с использованием средств артикуляционной, дыхательной и голосовой гимнастики. Результатом таких тренировок будет увеличение объема и силы выдоха, что имеет большое значение для устного сообщения, и общей внятности речи. Затем нужно ознакомить детей со средствами выразительности в устной речи (слитное произнесение слов в синтагме, логические паузы, основные интонационные фигуры, логические ударения, варианты темпа и тембра). Подбор текстов должен осуществляться с учетом принципа возрастания трудности. Применение методов формирования выразительного чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи может вызывать серьезные затруднения в работе, однако на определенном этапе является необходимым элементом формирования осознанного чтения.

Осознанное чтение предполагает понимание младшим школьником смысла слов, словосочетаний, смысла, идей и образов текста. Работа по коррекции нарушений понимания прочитанного должна отличаться многообразием и осуществляется посредством различных видов упражнений. В частности, эффективно использовать разные формы словарной работы: устное объяснение детям значения прочитанных слов, подбор картинок, подбор антонимов или синонимов, придумывание предложения с прочитанным словом. Также можно разыграть сценку, в контексте которой будет отражено определение нового слова.

Таким образом, логопедическая работа, направленная на формирование осознанного чтения у обучающихся младших классов с общим недоразвитием речи должна строиться на методическом многообразии. Оно задается многообразием обнаруживаемых у младших школьников нарушений, которые определяют методику работы с конкретным обучающимся.

Однако работа над данной проблемой только в условиях логопункта не даст необходимого результата. Все участники образовательного и воспитательного процесса должны уделять внимание и оказывать помощь таким обучающимся.

Так, учитель во время уроков может дополнять задания исходя из особенностей развития ребенка, при этом дополнительные упражнения можно использовать не только на уроках русского языка и чтения. Такие задания можно интегрировать и процесс обучения математике, окружающему миру, а рисование пальчиками или аппликации из мелких деталей на уроках изобразительного искусства и технологии будут способствовать развитию мелкой моторики. Кроме того, улучшать звукопроизношение и артикуляционную моторику можно на уроках музыки. Проведение внеурочных занятий в игровой форме позволит младшим школьникам улучшать речевые и читательские навыки с интересом.

Кроме традиционных приемов формирования навыка смыслового чтения существуют и интерактивные задания, вызывающие больший интерес у обучающихся, и соответствуют требованиям к современному уроку. Использование современных информационных технологий, работа с интерактивными заданиями по прочитанному произведению повысит интерес и мотивацию младших школьников, что также поможет в формировании осознанного чтения. В настоящее время созданы структурированные интерактивные пособия по литературному чтению, которые направлены на глубинное осмысление произведений и соответствуют федеральному государственному образовательному стандарту. Такие пособия разбиты по жанровым блокам и содержат множество заданий различных форм: загадки, кроссворды, задания на соответствие, поиск лишнего, обобщение.

Кроме специалистов сферы образования помощь ребенку с общим недоразвитием речи могут оказывать и родители: выполнение домашнего задания, тридцатиминутные занятия на выходных, совместное выполнение гимнастики и др. Эмоциональная поддержка близких также важна для ребенка, имеющего речевые нарушения. Кроме того, семья может ввести в повседневную жизнь определенные ритуалы, которые будут выполняться совместно. Например, выполнение каждое утро артикуляционной гимнастики или чтение произведений по ролям каждые выходные. Также дома можно организовать «книжный клуб». Каждую неделю один из членов семьи выбирает небольшое произведение (соответствующее возрасту ребенка). К концу недели вся семья изучает данный текст и организуется обсуждение или викторина.

Выводы по 1 главе

Таким образом, в первой главе мы рассмотрели содержание понятия «чтение» и «навыки чтения» в психолого-педагогической литературе. Мы установили, что полноценный навык чтения – это база для дальнейшего обучения всем другим школьным предметам, основной источник получения информации и даже способ общения. Успешное овладение навыком чтения – один из показателей общего уровня развития познавательной деятельности ребенка.

Также мы выявили, что навыки чтения формируются в младшем школьном возрасте и проходит все этапы освоения навыка чтения. Для начала это чтение по слогам, далее отдельно по словам, а уже в конце – автоматическое чтение, предполагающее осознанное чтение, с интонациями и паузами, а также с реакцией читающего на текст.

Для полноценного сформированного навыка чтения необходимо работать над каждым характерным качеством: беглостью, правильностью, сознательностью и выразительностью.

Для всех детей с общим недоразвитием речи характерны следующие специфические особенности: позднее появление первых фраз, слов; несформированность лексического и грамматического строя речи, недоразвитие фонетико-фонематической стороны речи, трудности в овладении связной речью.

Общее недоразвитие речи негативно влияет на состояние неречевых функций, познавательной сферы и деятельности, эмоций и воли детей, в целом на формирование всей личности.

Чтение позволяет приобретать знания и необходимо для дальнейшего обучения. Учащийся, который не сформировал достаточного навыка чтения, не может успешно приобретать знания.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1. Методика и результаты обследования чтения обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня

В результате проведенного теоретического анализа были сделаны определенные выводы по проблеме развития навыка чтения у младших школьников с ОНР, что позволяет перейти к экспериментальному исследованию данного вопроса.

Цель констатирующего эксперимента: выявление навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи констатирующего этапа:

1. Сформировать группу обследуемых детей.
2. Подобрать комплекс методик для изучения развития навыков чтения у младших школьников с ОНР III уровня.
3. Проанализировать полученные результаты.

В обследовании приняли участие 5 детей младшего школьного возраста.

База исследования: МБОУ «С(К)ОШ №11 Г.ЧЕЛЯБИНСКА»

Таблица 1 - Список обследуемых детей младшего школьного возраста

№	Возраст	Характеристика семьи	Логопедическое заключение
1	8 лет 2 мес.	Полная благополучная	Общее недоразвитие речи 3 уровня
2	7 лет 1 м.	Неполная благополучная	Общее недоразвитие речи 3 уровня
3	8 лет 3 м.	Полная благополучная	Общее недоразвитие речи 3 уровня
4	8 лет	Полная благополучная	Общее недоразвитие речи 3 уровня

Продолжение таблицы 1

5	9 лет	Полная благополучная	Общее недоразвитие речи 3 уровня
---	-------	----------------------	----------------------------------

Представим характеристику каждого из детей, участвующих в экспериментальной работе.

Ребенок № 1 – 8 лет и 2 месяца. Нарушение дикции, дикция нечеткая, недостаточная выразительность речи и вялая артикуляция, обусловленное общим недоразвитием (III уровень), лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по ситуации. Девочка спокойная, застенчивая, хорошо ладит с коллективом, на занятиях активна и внимательна.

Ребенок №2 - 8 лет и 1 месяц. Наблюдаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа, некоторых сложных предлогов, обусловленные общим недоразвитием речи. Девочка дружелюбная, внимательная, старательная, старается выполнять задания качественно. Абсолютно со всеми сверстниками находит общий язык. На занятиях сосредоточенная, хорошо усваивает новый материал.

Ребенок №3 - 8 лет и 3 месяца. Общее недоразвитие речи (III уровень) обусловлено наличием развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Структура предложений нарушена за счет пропуска или перестановки гласных и второстепенных членов. Мальчик общителен, в группе ни с кем не конфликтует, имеет много друзей.

Ребенок №4 - 8 лет. В связной речи наблюдаются затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета наряду с пропуском его главных событий, повтор отдельных эпизодов по несколько раз, обусловленные общим недоразвитием речи. Мальчик тихий,

спокойный, дружит в основном с мальчиками. На занятиях стесняется отвечать на вопросы, медленно выполняет инструкцию воспитателя.

Ребенок №5 - 9 лет. Наблюдается акустико-фонематическая дислалия. то есть нарушено различение и узнавание фонем, их обработка по акустическим признакам в сенсорном звене восприятия речи, обусловленная общим недоразвитием речи. Мальчик активный, умный. На занятиях хорошо отвечает на поставленные вопросы, быстро усваивает новый материал.

В рамках нашего исследования для обследования чтения у младших школьников с ОНР III уровня, мы взяли поэтапное методiku обследования чтения у детей с ОНР, предложенную Т. А. Алтуховой [23], которая состоит из 4 разделов:

1. Чтение отдельных букв, затем «узнавание» буквы среди других;
2. Чтение слогов ;
3. Чтение слов от простых односложных до многосложных;
4. Чтение отдельных предложений.

Далее опишем каждый из выделенных нами разделов более подробно.

1. Чтение отдельных букв, затем «узнавание» буквы среди других.

Цель: определить уровень автоматизированности связи между графемой и соответствующей фонемой, особенности слухового восприятия речи, наличие и характер фонематических или оптических затруднений, мнестические проблемы.

Инструкция « Назови эти буквы » или «Назови букву , которую я покажу » . Если ребенок не может назвать букву или не произносит данный звук , его просят указать соответствующую букву среди других. Для исключения трудностей произношения ребенком может

использоваться и такой вариант инструкции « Найди такую же букву, как я покажу ».

2. Чтение слогов .

Цель: определить сформированность звукобуквенного синтеза и фонематических обобщений.

Инструкция « Прочитай слоги ». Ребёнку даётся прочитать слоги разной сложности. Если ребёнок затрудняется их прочитать, то экспериментатор оказывает помощь.

Вторая проба направлена на исследование возможности прочитать слоги, а потом соединить их в одно слово. Процедура проведения пробы . Ребенку предъявляется несколько слогов и он соединяет их в одно слово.

Инструкция « У тебя есть несколько слогов, прочитай их, а потом давай соединим их в слова » . Если ребенок затрудняется в выделении слова, то экспериментатор оказывает стимулирующую помощь .

3. Чтение слов от простых односложных до многосложных.

Цель: оценить техническую и смысловую стороны чтения.

Инструкция «Прочитай слова, которые здесь написаны». Если ребенок затрудняется в прочтении слова или дает неверный ответ, то экспериментатор оказывает ему стимулирующую помощь . Экспериментатор не должен добиваться правильного ответа, стимулирующая помощь (одна реплика) может быть оказана не более чем в трех случаях ошибок . Желательно дать ребенку прочитать все слова и только после этого обратиться к словам, названн ым ошибочно.

4. Чтение отдельных предложений.

Цель: исследовать способ, правильность, выразительность чтения, а также понимание ребенком прочитанного.

Процедура диагностики: детям предлагалось вслух прочитать текст «Как я ловил раков» (2, 3 класс) при этом фиксировалась скорость чтения, выразительность и характер ошибок. Затем ребенку задавались вопросы по прочитанному материалу. Выполненное задание оценивалось по четырем критериям: скорость чтения, способ чтения, правильность и понимание смысла прочитанного.

Для выявления степени понимания ребенку предлагалось пересказать текст или то, что он успел прочесть.

Таблица 2 – Результаты исследования чтения букв у младших школьников с общим недоразвитием речи (полученные баллы)

№	Буквы, изображенные разными шрифтами	Буквы, наложенные друг на друга и зашумленные	Буквы, нестандартно расположенные в пространстве	Изображенные зеркально буквы	Навыки чтения букв
1	2	0	1	0	низкий
2	4	2	3	1	средний
3	3	1	1	0	низкий
4	4	2	2	1	средний
5	2	0	1	0	низкий
Ср.	3	1	1,6	0,4	

Согласно данным обследования можно заключить, что навыки чтения букв у младших школьников с общим недоразвитием речи сформированы на низком уровне, так как 2 ребенка (40%) показали средний уровень, три ребенка (60%) - низкий уровень.

Лучше всего, согласно данным анализа эксперимента, у детей сформирован навык чтения букв, которые были изображены разными шрифтами. Например, один ребенок смог прочитать все заданные буквы из данной серии. Наибольшие трудности вызвало чтение букв, которые изображены зеркально. Три ребенка не смогли справиться ни с одним заданием, двое детей смогли прочитать и выполнить только одно задание. Также сложности вызвало задание на чтение букв,

которые были наложены друг на друга и зашумлены. Один из ребят хорошо справился с заданием, где нужно было найти или прочитать буквы, которые нестандартно располагались в пространстве, другие дети также справились с заданием, пусть и не в полной мере.

Далее были изучены навыки чтения слогов. Результаты отображены в таблице 3 .

Таблица 3 – Результаты исследование чтения слогов у детей с общим недоразвитием речи (полученные баллы)

№	Первая проба	Вторая проба	Навыки чтения слогов
1	2	1	средний
2	1	0	низкий
3	0	1	низкий
4	2	2	средний
5	1	0	низкий
Ср.	1,2	0,8	

Данная таблица демонстрирует, что чтение слогов у большинства детей сформировано на низком уровне. Лучше всего с пробами справилось всего 2 ребёнка. Один ребёнок в первой пробе даже с помощью экспериментатора затруднялся прочтении слогов. Во второй пробе, двое детей тоже не справились с заданием.

Далее было изучено навыки чтения слов от односложных до многосложных . Результаты отображены в таблице 4 .

Лучше всего, согласно данным обследования, у детей сформирован навык чтения односложных и двухсложных слов. Один ребёнок практически не мог прочитать не одно слово без помощи экспериментатора. Лучше всего с заданиями справилось несколько детей, все прочитанные слова были практически чёткими и понятными.

Таблица 4 – Результаты исследования чтения слов у детей с общим недоразвитием речи (полученные баллы)

№	Односложные слова	Двухсложные слова	Трёхсложные слова	Четырёхсложные слова	Пятисложные слова	Навыки чтения слов
1	3	2	2	1	1	средний
2	2	1	2	2	1	средний
3	2	1	1	1	0	низкий
4	3	2	2	1	1	средний
5	2	2	1	0	1	низкий
ср	2,4	1,6	1,6	1	0,8	

В основном, дети показали средний уровень, но также присутствует и низкий. Больше всего затруднений возникло в прочтении пятисложных слов, все дети читали с помощью помощи экспериментатора. Лучше всего чётко и понятно читались односложные слова, большинство детей не пользовались помощью.

Следующий этап исследования – это чтение отдельных предложений.

Полученный результат сформированности навыков чтения отдельных предложений у младших школьников с общим недоразвитием речи отражен в таблице 5 .

Таблица 5 – Результаты исследования навыков чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (полученный балл)

№	Скорость чтения	Осознанность чтения	Правильность чтения	Выразительность чтения	Навыки чтения предложений
1	3	4	3	2	низкий
2	4	4	3	3	средний
3	2	3	2	1	низкий
4	4	2	4	2	средний

Продолжение таблицы 5

5	3	1	2	1	низкий
ср	3,2	2,8	2,8	1,8	

Анализ результатов показывает, что навыки чтения детей с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе сформированы на низком уровне, так как в результате исследования скорости чтения у всех детей (100%) на низком уровне, то есть дети читали 7 и менее слов в минуту. В рамках оценки способа чтения один ребенок показал средний уровень, то есть продемонстрировал послоговое чтение, остальные дети (80%) показали низкий уровень чтения, а именно читали по буквам.

В результате оценки правильности чтения только трое детей (60%) показали средний уровень и при чтении слов не допустили более 6 ошибок, остальные дети (40%) показали низкий уровень и при чтении и допустили от 6 до 10 ошибок, то есть путали буквы, звуки. Например, при чтении слова «цирк» один ребенок прочитал «рицк», вместо слова «курица» другой ребенок прочитал «Клица» и так далее. Такие слова как «йод», «плащ», «индюк» все испытуемые дети не смогли прочитать.

Таким образом, у детей не сформирована правильность чтения, выразительность, скорость, а также осознанность. Дети не могли справиться с заданием на чтение букв, которые были наложены друг на друга и зашумлены. Были трудности в прочтении трёхсложных, четырёхсложных и пятисложных слов. Пятисложные слова некоторые дети без помощи экспериментатора даже не могли прочитать. Были замечены замены, лексико-грамматические ошибки.

Данные изучения теории и результаты диагностики позволили нам составить программу формирующего эксперимента,

направленного на преодоление трудностей освоения чтения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2.2. Организация и содержание логопедической работы по формированию навыков чтения у обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня

На основе результатов констатирующего эксперимента и данных теоретического анализа литературы была разработана логопедическая программа преодоления трудностей освоения чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Работа проводилась на протяжении 2 месяцев. Занятия проводились во время уроков, в первую половину дня, 3 раза в неделю с каждым учащимся по 15 минут.

Таким образом, были определены следующие направления логопедической работы:

Направления логопедической работы:

1. Формирование навыков узнавания букв.
2. Формирование навыка чтения: правильность.
3. Совершенствование навыков чтения: скорости, способа чтения, понимания прочитанного.
4. Развитие зрительно-пространственных представлений и памяти.

Данные констатирующего эксперимента лежали в основе определения содержания составленного нами комплекса упражнений по следующим направлениям:

- I. Комплекс упражнений по «развитию навыков узнавания букв».

Задачами данного этапа являлись: развитие навыков узнавания букв; обогащение словарного запаса; развитие зрительного восприятия.

Мы определили упражнения на отработку навыков узнавания и чтения букв: (приложение 1)

1. Посмотреть на рисунки и сказать, что на них изображено (ребёнку нужно посмотреть на рисунки и сказать, что на них изображено и отметить спрятанные буквы);
2. Построение цепочки и превращение букв;
3. Работа с квадратом (ребёнку нужно посмотреть на квадрат и сказать, что в нём написано. Сначала ребёнок называет все буквы, а потом спрашивать, какая буква в правом верхнем углу, в левом нижнем, в середине и тд);
4. Воздушные шарик (назвать согласные и гласные буквы в воздушных шариках);
5. Спрятанные буквы (найти буквы, которые наложены друг на друга);
6. Сломанные буквы.

Далее мы приступаем ко второму направлению «Развитие навыков чтения».

Задачами данного этапа являлось: развитие навыков чтения по инструкции; обогащение словарного запаса; развитие грамматического строя речи.

Нами были определены следующие упражнения: (приложение 2)

1. Чтение по стрелочкам (читаем последовательно, а также в обратном направлении);
2. Чтение по цепочке;
3. Соединить слоги и получи слово;
4. Кто самый внимательный (чтение слов, написание которых отличается одной-двумя буквами, например: коса-коза, несколько одинаковых букв: город-голод, с твёрдым и мягким

согласным: ест-есть; с одинаковыми окончаниями: соседи-медведи);

5. Составление слов (вписать недостающие буквы).

Умения и навыки чтения формируются не только, как важнейший вид речевой и умственной деятельности, как средство самовоспитания и саморазвития, но и как сложный комплекс умений и навыков, имеющий общеучебный характер и, следовательно, используемый учеником при изучении всех учебных предметов.

Технику чтения, как известно, составляют 4 компонента:

- осознанность;
- беглость;
- выразительность;
- правильность.

Каждый из этих компонентов сначала формировался и отработывался как умение и посредством упражнений постепенно поднимается на уровень навыка, т. е. осуществляется без напряжения, полу- или совсем автоматически и впоследствии применяется для успешного изучения других школьных дисциплин.

Для развития всех этих качеств: сознательности, беглости, правильности и выразительности использую специальные упражнения, которые были включены в логопедические занятия. Эта работа дает положительный результат, вносит в логопедические занятия оживление, делая его интересным и эмоциональным. Рассмотрим несколько упражнений, характерных для развития каждого навыка отдельно.

Третье направление – «Развитие техники чтения».

Задачами данного этапа являлось: развитие навыков техники, скорости и правильности чтения; работа над звукопроизношением; развитие фонетико-фонематических процессов; активизация словаря.

Для правильного чтения предлагали следующие упражнения (приложение 3):

1. Чтение слов, написание которых отличается одной-двумя буквами или порядком их расположения ;
2. Чтение слов, имеющих одинаковую приставку, но разные корни ;
3. Чтение родственных слов, отличающихся друг от друга одной из морфем (лес-лесок);

Для быстрого чтения мы разработали следующий ряд упражнений: (приложение 4)

1. Игра «Буксир»;
2. Чтение как скороговорки (сначала читаем медленно, потом быстро, как скороговорку);
3. Найди предложение;
4. Прочитай и запомни;
5. Горочка (читаем быстро-медленно-быстро);

Далее мы переходим к осознанному чтению: (приложение 5)

1. Чтение при помощи решётки;
2. Назвать слова одним словом;
3. Составить слово при помощи перестановки букв;
4. Лишнее слово.

И последнее – это выразительное чтение: (приложение 6)

1. Выразительное чтение;
2. Акцент на выделенном слове;
3. Упражнение «Голоса»;
4. Чтение предложений с определённой эмоцией;
5. Прочитать предложение на одном дыхании.

И последним четвёртым направлением у нас является «Развитие зрительно-пространственных представлений и памяти».

Задачами данного этапа являлось: развитие зрительно-пространственных представлений; развитие зрительной памяти; развитие фонетико-фонематических процессов; обогащение словарного запаса детей.

Для этого направления мы предлагаем следующие упражнения:

1. Формирование зрительного восприятия и узнавания; (приложение 7)
2. Развитие зрительной памяти (запоминаем детали на одном рисунке, а потом на следующем говорим недостающие элементы); (приложение 7)
3. Игра «Что пропало». (приложение 7)

Разработка логопедической программы осуществлена в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования. Федеральным государственным образовательным стандартом для детей с ОВЗ. Адаптированной основной общеобразовательной программой начального общего образования для детей с нарушениями речи. В процессе разработки логопедической работы были использованы методические разработки М.Н. Русецкой. Р.Е. Левиной.

Таким образом, представленный комплекс упражнений направлен на целостное формирование навыков чтения детей с общим недоразвитием речи.

2.3. Анализ результатов контрольного эксперимента

Оценка результативности логопедической работы по преодолению недостатков чтения проводили при помощи ряда методик, используемых на констатирующем этапе исследования.

Результаты повторного исследования навыков чтения при помощи методики Т. А. Алтуховой представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования на этапе контрольного эксперимента чтения букв младших школьников с ОНР (полученные баллы)

№	Буквы, изображенные разными шрифтами	Буквы, наложенные друг на друга и зашумленные	Буквы, нестандартно расположенные в пространстве	Изображенные зеркально буквы	Навыки чтения букв
1	3	2	2	1	средний
2	5	3	4	2	высокий
3	4	2	2	1	средний
4	5	3	3	2	высокий
5	3	1	2	1	средний
Ср.	4	2,2	2,6	1,4	



Рисунок 1 – Сравнительный анализ результатов изучения чтения букв младших школьников с ОНР

Логопедическая работа, проведенная с детьми младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи, обладает эффективностью в развитии навыков чтения букв, так как два ребенка показали высокий уровень навыков, остальные дети стали проявлять средний уровень. Детей с низким уровнем определено не было.

Также можно сделать вывод, что лучше всего свое развитие получили навыки чтения букв, которые изображены разными шрифтами, а также нестандартно расположенные в пространстве. Большой логопедической работы требует развитие навыка чтения букв, которые зашумлены или наложены друг на друга, а также изображены зеркально.

Далее мы проводили обследование на чтения слогов. Результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты исследования чтения слогов младших школьников с ОНР (полученные баллы)

№	Первая проба	Вторая проба	Навыки чтения слогов
1	3	3	высокий
2	2	2	средний
3	2	1	средний
4	3	2	высокий
5	2	1	средний
Ср.	2,4	1,8	

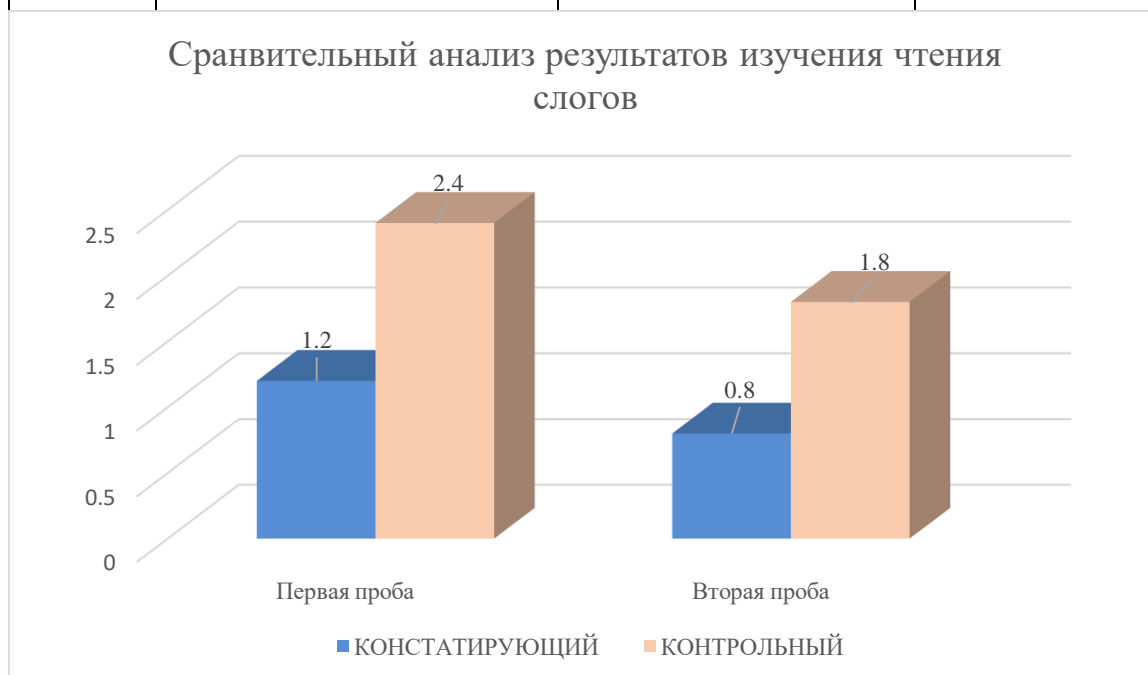


Рисунок 2 – Сравнительный анализ результатов изучения чтения слогов младших школьников с ОНР

Дети показали высокий и средний уровень, благодаря проведённой логопедической работе. Лучше всего с пробами справилось 2 ребёнка, у них не было ошибок и все задания делали без помощи экспериментатора. Остальные дети поднялись с низкого уровня до среднего.

Следующий этап - изучение навыка чтения слов от односложных до многосложных. Результаты отображены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты исследования навыка чтения слов от односложных до многосложных младших школьников с ОНР (полученные баллы)

№	Односложные слова	Двухсложные слова	Трёхсложные слова	Четырёхсложные слова	Пятисложные слова	Навыки чтения слов
1	3	3	2	3	2	высокий
2	2	3	2	3	2	высокий
3	3	2	3	2	1	средний
4	3	2	3	2	2	высокий
5	2	3	2	1	1	средний
ср	2,6	2,6	2,4	2,2	1,8	

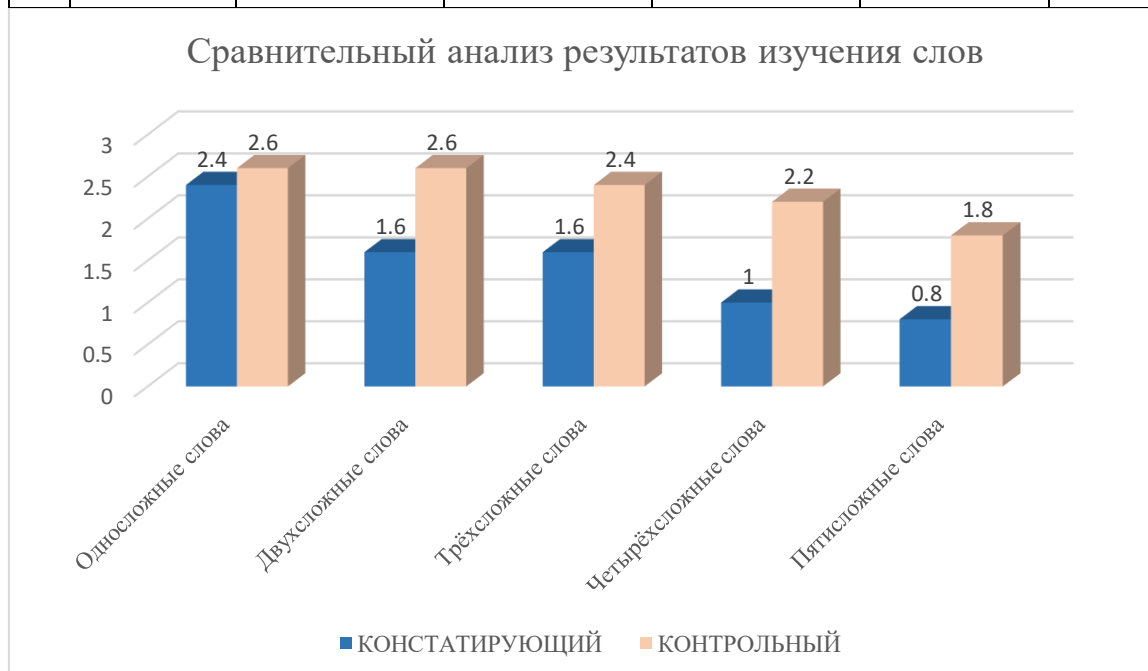


Рисунок 3 – Сравнительный анализ результатов изучения чтения слов младших школьников с ОНР

Улучшилась динамика в прочтении четырёхсложных и пятисложных слов, дети стали допускать меньше ошибок. Задания с односложными и двухсложными словами были самыми простыми для них, все дети справились без помощи экспериментатора.

И последний 4 этап обследования – навык чтения отдельных предложений. Результаты отображены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты исследования навыков чтения младших школьников с общим недоразвитием речи (полученный балл)

№	Скорость чтения	Осознанность чтения	Правильность чтения	Выразительность чтения	Навыки чтения предложений
1	5	5	4	4	высокий
2	5	5	4	4	высокий
3	4	4	3	3	средний
4	4	5	4	3	высокий
5	4	3	3	3	средний
ср	4,4	4,4	3,6	3,4	

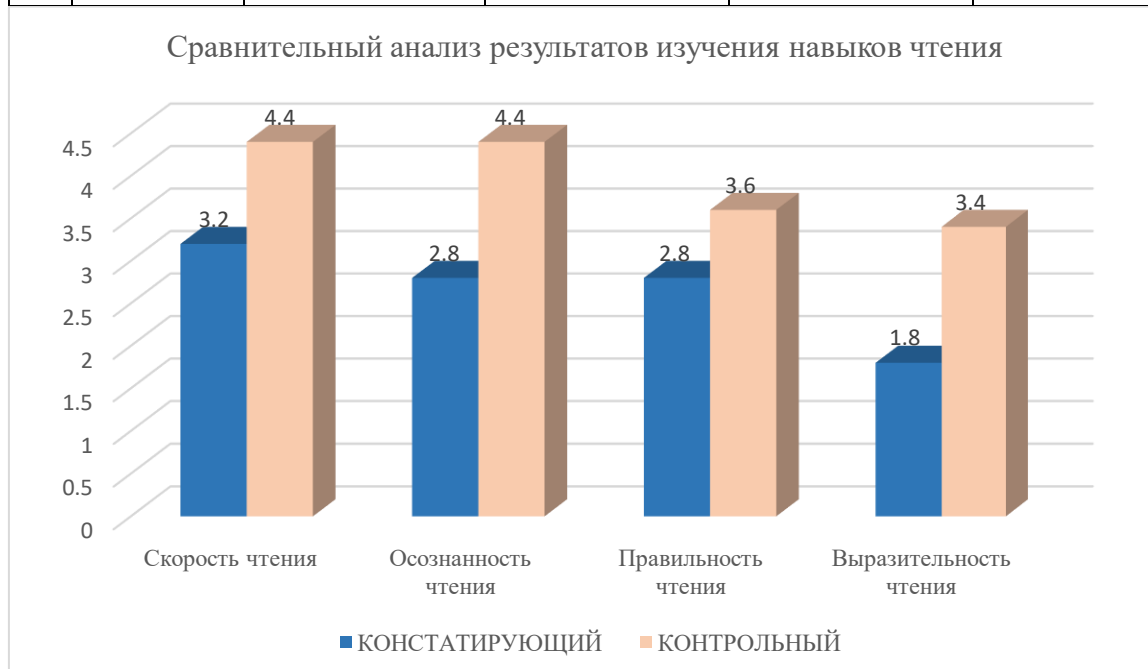


Рисунок 4 – Сравнительный анализ результатов изучения навыков чтения слов младших школьников с ОНР

В результате проведенной логопедической работы выявлена положительная динамика развития навыков чтения, несколько детей продемонстрировали высокий уровень развития скорости чтения, остальные дети - средний уровень. Низкий уровень навыков среди учащихся не выявлен.

Также несколько обучающихся продемонстрировали высокий уровень осознанности чтения, в то время как другие дети - средний уровень. Детей с низким уровнем определено не было.

Выводы по 2 главе

В результате констатирующего этапа исследования было определено, что для младших школьников характерен низкий уровень следующих навыков чтения: скорость, выразительность, осознанность и правильность.

У детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи сформирован навык чтения букв, которые были изображены разными шрифтами.

Также было установлено, что навык кодирования и декодирования букв в процессе чтения находится у младших школьников на низком уровне.

В результате констатирующего эксперимента мы выявили, что дети имеют низкий уровень навыков чтения. Основные ошибки были из-за того, что у детей недоразвитие фонематических процессов, бедного словарного запаса, организации связной речи. Дети читают в замедленном темпе, допускают больше количество ошибок, делают замены, не понимают смысл прочитанного и не могут прочитать выразительно текст. Все ошибки идут из-за того, что дети не могут различать некоторые буквы, страдает послоговое чтение. Недостаточно также развита лексико-грамматическая сторона речи. Восприятие прочитанного осуществляется лишь в том случае, если ребенок знает значение каждого слова, осознает те связи между ними, которые есть в предложении.

На основе результатов констатирующего эксперимента и данных теоретического анализа литературы была разработана логопедическая программа преодоления трудностей освоения чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Был составлен комплекс упражнений по следующим направлениям логопедической работы:

1. Коррекция навыков узнавания букв.
2. Коррекция навыка чтения: правильность

3. Совершенствование навыков чтения: скорости, способа чтения, понимания прочитанного.

4. Коррекция зрительно-пространственных представлений и памяти.

Этот комплекс был реализован нами на логопедических занятиях с детьми с общим недоразвитием речи III уровня.

Результаты повторной диагностики показали тенденцию к положительной динамике формирования навыков чтения у обучающихся с ОНР III уровня.

При этом получены следующие результаты:

- развитие навыков чтения букв: в результате проведенной работы у младших школьников лучше всего свое развитие получили навыки чтения букв, которые изображены разными шрифтами, а также нестандартно расположенные в пространстве. Дети стали лучше различать буквы, улучшилось запоминание зрительного образа буквы.

- развитие навыка чтения слогов: в результате проведенной работы у младших школьников были видны результаты в объединение слогов в слово, дети показали более высокий уровень выполненных заданий.

- развитие навыка чтения слов от односложных до многосложных: в результате проведенной работы у младших школьников улучшилась динамика в прочтении четырехсложных и пятисложных слов, дети стали допускать меньше ошибок. Задания с односложными и двухсложными словами были самыми простыми для них.

- развитие навыков чтения: в результате проведенной работы на данном этапе у младших школьников с общим недоразвитием речи произошло развитие навыков чтения, в том числе и по инструкции, произошла активизация словаря, скорректировался грамматический строй речи, произошло развитие навыков скорости, техники и правильности

чтения, навыков звукопроизношения, фонетико-фонематических процессов.

В результате проделанной работы удалось достичь положительные результаты в развитии навыков чтения младших школьников с общим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Нами была проведена научно-исследовательская работа по формированию навыков чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня общеобразовательной деятельности.

При решении первой задачи мы изучили и проанализировали психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования и выявили закономерности освоения навыка чтения у обучающихся в норме.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет сделать вывод, что чтение – один из сложных видов деятельности, состоящий из нескольких последовательных операций. Проблемы письма и чтения у подобной категории детей базируются на совокупности дисфункций. В их число входят: недостатки устной речи, недостаточная сформированность психологических процессов, произвольность психических функций, развитие мелкой моторики рук, овладение телесной схемой, развитие ощущения ритма. Зачастую развиваются разные формы дислексий как следствие дизонтогенеза. В таких случаях имеется запаздывание созревания активных функциональных систем овладения навыком чтения.

Таким образом, процесс формирования навыков чтения у младших школьников довольно длительный. Он требует от учителя начальных классов системного подхода к организации процесса обучения на уроках литературного чтения, к осуществлению своевременной диагностики возможностей обучающихся, а также своевременной коррекции в случае необходимости.

При решении второй задачи, мы рассмотрели особенности освоения чтения младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня.

При общем недоразвитии речи наблюдается замедление мыслительных процессов, страдают все мыслительные операции, наблюдается недостаточность всей аналитико-синтетической деятельности коры головного мозга.

Нарушения чтения и письма считаются наиболее распространенными формами патологии речи у младших школьников. Нарушения в формировании представлений о звуковом составе слова ведут к особым формам нарушения письма и чтения. Нарушения техники чтения отражаются на способах овладения чтением, замедляют темп чтения, а иногда затрудняют понимание смысла прочитанного. Вместо плавного слогового чтения дети с недостатками речи часто пользуются побуквенным угадывающим чтением и делают при этом много самых разнообразных ошибок.

Нарушения чтения оказывают негативное воздействие на весь процесс обучения, отражаются на психическом и речевом развитии ребенка.

Развитие у младших школьников с общим недоразвитием речи осознанного чтения предполагает учет специфики методических аспектов в организации этого процесса.

При решении третьей задачи мы выявили особенности навыков чтения у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня с помощью методических рекомендаций Т. А. Алтуховой. Были проведены задания, направленные на исследование навыков чтения букв, слогов, слов от односложных до пятисложных и чтения отдельных предложений.

В результате констатирующего этапа исследования было определено, что у младших школьников преобладает низкий уровень по всем заданиям.

У младших школьников с общим недоразвитием речи наблюдаются трудности чтение букв, которые изображены зеркально и наложены друг на друга, слоговое чтение находится на среднем и низком уровне, дети не могли прочитать четырехсложные и пятисложные слова без помощи экспериментатора, а также страдала техника чтения. Дети читали по 6-7 слов в минуту, не было выразительности, не понимали о чём текст, который только прочитали и многие слова заменяли на другие, а также не могли прочитать некоторые из них.

На основе результатов констатирующего эксперимента и данных теоретического анализа литературы была разработана логопедическая программа преодоления трудностей освоения чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Были определены следующие направления логопедической работы:

1. Формирование навыков узнавания букв.
2. Формирование навыка чтения: правильность.
3. Совершенствование навыков чтения: скорости, способа чтения, понимания прочитанного.
4. Развитие зрительно-пространственных представлений и памяти.

Результаты повторной диагностики показали положительную динамику исследуемых показателей у школьников. При этом получены следующие результаты:

- развитие навыков чтения букв: в результате проведенной работы у младших школьников лучше всего свое развитие получили навыки чтения букв, которые изображены разными шрифтами, а также нестандартно расположенные в пространстве. Дети стали лучше различать буквы, улучшилось запоминание зрительного образа буквы.

- развитие навыка чтения слогов: в результате проведенной работы у младших школьников были видны результаты в объединение слогов в слово, дети показали более высокий уровень выполненных заданий.

- развитие навыка чтения слов от односложных до многосложных: в результате проведенной работы у младших школьников улучшилась динамика в прочтении четырёхсложных и пятисложных слов, дети стали допускать меньше ошибок. Задания с односложными и двухсложными словами были самыми простыми для них.

- развитие навыков чтения: в результате проведенной работы на данном этапе у младших школьников с общим недоразвитием речи произошло развитие навыков чтения, в том числе и по инструкции,

произошла активизация словаря, скорректировался грамматический строй речи, произошло развитие навыков скорости, техники и правильности чтения, навыков звукопроизношения, фонетико-фонематических процессов.

В результате проделанной работы удалось достичь результативности в развитии навыков чтения младших школьников с общим недоразвитием речи.

Организуя работу с детьми по преодолению недостатков чтения, формированию умения быстро ориентироваться в звуковой форме слова, развитию синтеза с использованием зрительной опоры, логопед должен широко использовать в качестве дополнительных самостоятельных заданий различные упражнения на преобразования (их принято называть трансформационными) с последующей записью.

Составленный комплекс может повлиять на эффективность коррекционной работы. Этот комплекс упражнений могут использовать, как учителя логопеды, так и учителя начальных классов, родители, для более положительной динамики.

Таким образом, цель нашей работы достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 316 с.
2. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания / Б.Г. Ананьев. – СПб: Питер, 2016. – 288 с. ISBN 978-5-49807-869-4.
3. Ананьев, Б.Г. Психология чувственного познания. – М.: Наука, 2001. – 167 с. ISBN 5-02-013093-1.
4. Волкова Л. С. Нарушения письменной речи. Дислексия. Дисграфия. М.: Педагогика, 2006. 267 с. ISBN 978-5-691-01217-4.
5. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. - Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1960. - 500 с.
6. Глухов В. П. Психолингвистика. М.: Изд-во Юрайт, 2016. 361 с.
7. Головин Б.Н. Основы культуры речи / Б.Н. Головин. – М.: Высшая школа, 2018 – 280 с. ISBN 5-06-001165-8.
8. Григоренко Е. Л. Влияние индивидуальных особенностей когнитивного развития на овладение навыками чтения и письма младшими школьниками: дис. ... д-ра психол. наук. М., 2012. 299 с.
9. Дефектологический словарь: в 2 т. / Под ред. В. Гудониса, Б. В. Пузанова. М.: Издво Московского психолого-социального института, 2007. Т. 1. 8018 с.
10. Дубровина И. В. Психология: учебник для студентов. М., 2003. 464 с. ISBN 5-09-011299-1.
11. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения / Т. Г. Егоров. – М.: Издательство Акад. пед. наук РСФСР, 1953. – 263 с. ISBN 5-89815-774-3.
12. Зими́на Н. А. Психологическая диагностика коммуникативного потенциала личности: методические рекомендации для студентов / Н. А. Зими́на, Нижегород. гос. архитектур.-строит. ун-т. - Нижний Новгород : ННГАСУ, 2015. - 42 с.

13. Зимняя И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. - Москва : Московский психолого-социальный институт ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2001. - 432 с.
14. Канакина В. П., Горецкий В. Г. Русский язык. 1 класс / В. П. Канакина, Горецкий В. Г. – М.: Просвещение, 2017. – 143 с.
15. Клычникова З. И. «Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке». Пособие для учителя. Издание второе. – М.: «Просвещение» 1983. ISBN В пер.
16. Колганова Н.Е. Формирование читательских умений и навыков: работа с книгой // «Начальная школа». 2013 № 11 – С. 38-42.
17. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб.: ИД «М и М», 1997. 286 с. ISBN 5-7562-0004-5.
18. Костромина С. Н., Нагаева Л. Г. Как преодолеть трудности в обучении чтению / С. Н. Костромина, Л. Г. Нагаева. – М.: Ось-89, 1999. – 240 с. ISBN 5-86894-283-3.
19. Кравцова Л. Ф., Муждабаева А. Э. Оптимизация учебной деятельности как условие успешности обучения // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 55-2. С. 233–240.
20. Кудряшова В. А. Обучение реферативному чтению на уроках русского языка. М., 1994. 134 с.
21. Кузнецова М. И., Антипкина И. В., Карданова Е. Ю. Что способствует и что мешает прогрессу детей в чтении // Вопросы образования. 2017. № 2. С. 206–233.
22. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер – М.: Педагогика, 2011. – 185 с.
23. Логопедия : учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. - Москва : Гумманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1998. - 680 с.
24. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. — М., 1968 ISBN 978-5-91872-037-0.

25. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М.: ВЛАДОС, 2002. 680 с.
26. Лопатина Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста / Л. В. Лопатина. - Санкт-Петербург, 2004. ISBN 5-94033-041-X.
27. Львов М. Р., Горецкий В. Г. Методика преподавания русского языка в начальных классах: учеб. пособие для студентов / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 464 с. ISBN 5-7695-1933-9.
28. Максимук Н. Н. Игры по обучению грамоте и чтению: пособ. Для учителей нач. классов. – М.: ВАКО, 2006. – 128 с.
29. Нозикова Н. В. Нейропсихологический подход к организации коррекции детей с ограниченными возможностями здоровья // Современные образовательные технологии в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: монография / Н. В. Нозикова, Л. А. Казакова, С.В. Алехина [и др.]; под общ. ред. Н. В. Лалетина; Сиб. федер. ун-т, Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева [и др.]. Красноярск, 2013. С. 52-74. ISBN 978-5-904896-68-3.
30. Нозикова Н. В. Опыт организации интегративного обучения в средней общеобразовательной школе № 3 г. Хабаровска // Дефектология. 2011. № 3. С. 81-86.
31. Оморокова М. И. Совершенствование чтения младших школьников: методическое пособие. 2-е изд., испр. и доп. М., 2001. 46 с. ISBN 5-89415-024-8.
32. Оморокова М. И., Рапопорт И. А. Преодоление трудностей: из опыта обучения чтению: книга для учителя / М. И. Оморокова, И. А. Рапопорт, И. З. Постоловский. – М.: Просвещение, 1990. – 128 с.
33. Ревякин А.И. Проблемы изучения и преподавания литературы: учебное пособие / А.И. Ревякин – М.: Просвещение, 2012. – 367 с.
34. Светловская Н. Н. Обучение чтению и законы формирования читателя // Начальная школа. 2003. № 1. С. 11–18.

35. Светловская Н. Н. Теоретические основы читательской подготовки и практика читательской деятельности. М.: 2009. 173 с.
36. Светловская, Н.Н. Методика внеклассного чтения: книга для учителя / Н.Н. Светловская. – М.: Просвещение, 2018. – 207 с. ISBN 5-09-002906-7.
37. Спирова Л. Ф. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. М.: Сфера, 2003. 336 с.
38. Тихомирова, И.И. Психология детского чтения от А до Я / И.И. Тихомирова. – М.: Школьная библиотека, 2014. – 248 с. ISBN 5-902300-26-6.
39. Токарева О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) / Под ред. С. С. Ляпидевского, О. А. Токарева. М.: Просвещение, 1999. 159 с.
40. Удовиченко М. А., Кравцова Л. Ф. Теоретические основы формирования учебной мотивации у младших школьников // Традиции и инновации в педагогике начальной школы: сборник научных трудов. Посвящается 25-летию ГБОУВО РК КИПУ. Симферополь, 2018. С. 280–283.
41. Федеральный компонент государственного стандарта общего образования. Начальное общее образование. – 27 с. ISBN 5-7834-0130-7.
42. Филичева Т. Б. Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специализированного детского сада. — М.: Альфа, 1993.
43. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи: Воспитание и обучение. — М., 2001.
44. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. М.: Просвещение, 2002. 140 с. ISBN 5-7975-0024-8.
45. Цыпина Н. А. Обучение чтению детей с задержкой психического развития. М.: Комплекс, 1994. 200 с.

46. Чупров, Л.Ф. Терминологический словарь по логопедии и нейропсихологии (учебно-методическое пособие). – М., 2012. – 184 с.
47. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития / Б.Д. Эльконин. – М.: Тривола, 2014. – 168 с. ISBN 5-88415-003-2.
48. Эльконин Д. Б. Как научить детей читать / под ред. Д. И. Фельдштейна // Психическое развитие в детских возрастах: избранные психологические труды. М.: Институт практической психологии, 1989. С. 323–349.
49. Юсупова Г. Х. Особенности личностного развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи. — М.: БИРО, 2005.
50. Ястребова А. В., Спирина Л. Ф., Бессонова Т. П. Учителю о детях с недостатками речи. М.: АРКТИ, 1996. 176 с. ISBN 5-89415-001-9.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Комплекс игр по развитию навыков узнавания и чтения букв.

1. Посмотреть на рисунок и сказать, что на нём изображено.



2. Построение цепочки и превращение букв.

Инструкция: выложи из спичек ту букву, которую я тебе покажу.



3. Работа с квадратом.

Инструкция: назови все буквы, которые ты видишь в этом квадрате.

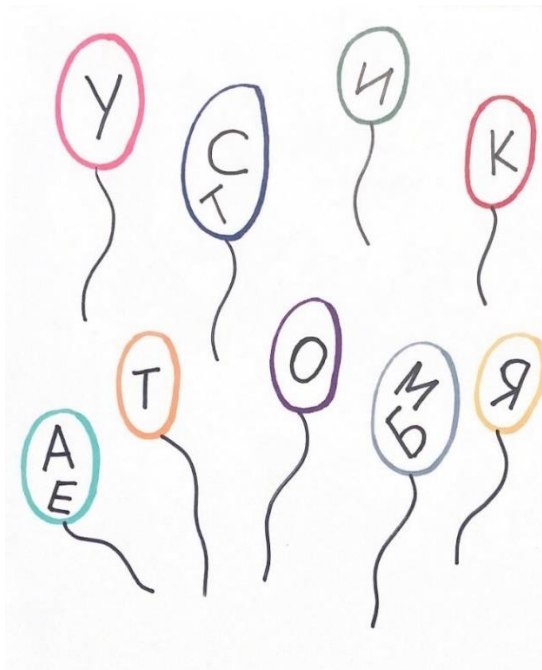
Назови букву, которая находится в верхнем правом углу, в верхнем левом углу, посередине и тд.



4. Воздушные шары.

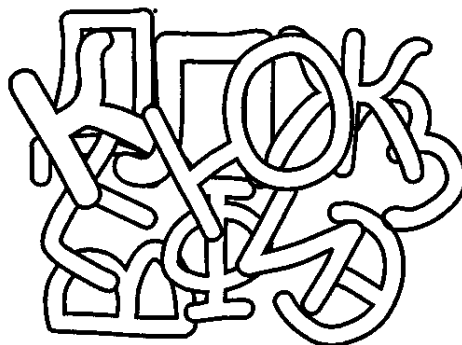
Инструкция: назови все согласные буквы. Назови все гласные буквы.

Назови букву, которая находится в оранжевом воздушном шарике.



5. Спрятанные буквы.

Инструкция: назови все буквы, которые ты здесь видишь. Назови согласные, гласные буквы.



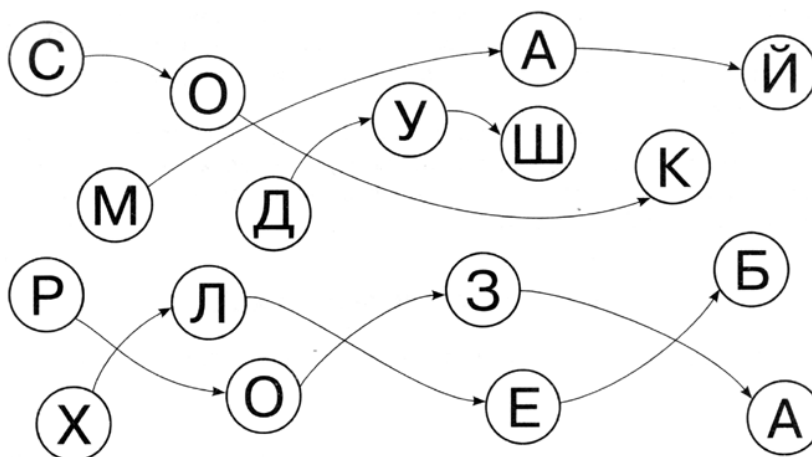
6. Сломанные буквы.

Инструкция: дорисуй буквы.

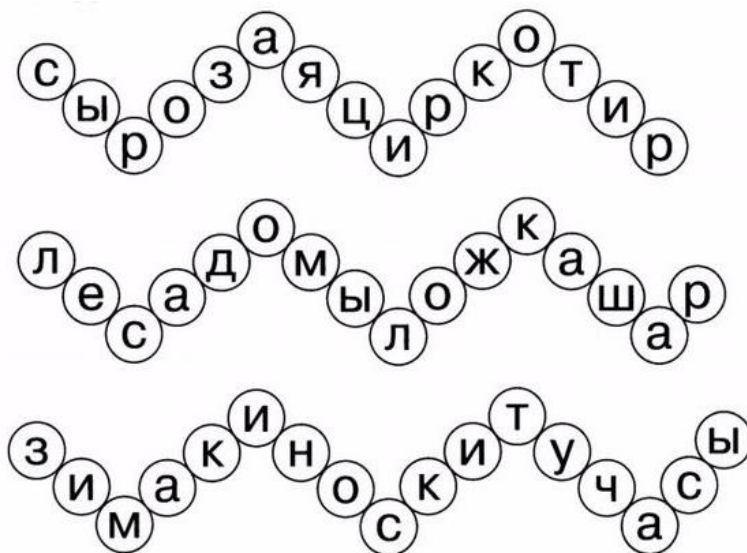
У А Ъ В Ы К
М Т І К С А
У И О А Ы Т

Комплекс упражнений по развитию навыков чтения.

1. Чтение по стрелочкам.



2. Чтение по цепочке.



3. Соедини слоги и получи слово.

МУ	МА
ПО	БА
МА	РА
РЫ	ХА
СО	ЛЕ
МО	ША
КО	РЕ
КА	ВА

4. Кто самый внимательный.

Инструкция: прочитай слова.

а) слова, написание которых отличается одной-двумя буквами:

косы-козы, друг-враг, ветер-вечер, следы-следы.

б) чтение слов, написание которых включает несколько одинаковых букв:

вслух-глух, слух; город-голод, горох, грохот; вьют-вьюн, вьюга, бьют.

в) слова с твердым и мягким согласным:

ест-есть; галка-галька; полка-полька.

г) чтение разных слов с одинаковой приставкой:

развел-развесил, прогибать-пробегают.

д) чтение слов с одинаковыми окончаниями:

салазках-сказках, колючий-случай, соседи-медведи, чистота-частота, снежинка-смешинка, папка-палка.

5. Составление слов.

Инструкция: вставь пропущенные буквы.

ЦВ_Т_К М_Ш_НА Л_СА КА_Р_Т_НА П_Л_Е Б_КВ_

Комплекс упражнений по развитию техники чтения.

1. Для правильного чтения:

Инструкция: прочитай слова.

- а) Чтение слов, написание которых отличается одной-двумя буквами или порядком из расположения:

кто – что

рак – как

следы – слезы

мука – муха

дедушка – девушка

мальчик – пальчик

- б) Чтение слов, имеющих одинаковую приставку, но разные корни:

прошел – проделал – просмотрел

увял – увел – увез

- с) Чтение родственных слов, отличающихся друг от друга одной из морфем:

лес – лесок

трава – травка

шел – пошел

нырял – нырнул

увидел – увиделся

2. Для быстрого чтения:

а) Игра «Буксир»:

Однажды летом ночью выпала роса. Но когда вышло солнце, роса высохла, только одна росинка не высохла. Она спряталась под листом лопуха.

Скакала мимо лягушка и заметила росинку. Увидела она ее и спрашивает:

-Почему ты здесь прячешься, ведь сегодня такая хорошая погода?

-Я очень боюсь солнца. Если я выйду из-под листа, я высохну. Ведь вы, лягушки, спокойно можете жить на суше, а я не могу.

Лягушка очень обиделась и съела росинку.

б) Чтение как скороговорки:

Инструкция: прочитай сначала медленно текст, а потом быстро, как будто это скороговорка.

Мама звала Аню, Симу и Яшу кушать. На столе был завтрак: масло, сыр, мёд, хлеб и чай. Были яблоки и груши. Мама принесла ещё арбуз. Аня ела хлеб и масло. Сима ела хлеб с сыром. Яша ел хлеб с мёдом. А потом дети стали есть фрукты.

в) Найди предложение:

Инструкция: я тебе говорю слово, а ты должен найти его в тексте и прочитать предложение, в котором есть это слово.

Метель в поле страшная. Колкий снег бьёт и колет всё живое. Но в лесу снег рыхлый и от собаки даже проваливается.

Сквозь метель Жулька увидела летящую птичку и со всех ног бросилась за ней по снегу. Птичка плавно порхала, поднималась вверх и вертелась в волнах ветра. Она догнала, схватила, но это была не птичка, а старый сухой дубовый лист. Но ничего! Вот другой летит, и собака уже бежит за ним...

г) Прочитай и запомни:

Инструкция: я тебе буду показывать карточки, постепенно уменьшая время на запоминание слова. А ты мне потом должен сказать, какие слова ты успел прочитать и запомнить.



3. Для осознанного чтения:

а) Чтение при помощи решётки:



б) Назвать слова одним словом:

- чиж, грач, сова, ласточка, стриж
- ножницы, клещи, молоток, пила, грабли
- шарф, варежки, пальто, кофта
- телевизор, уют, пылесос, холодильник

в) Составить слова при помощи перестановки букв:

- сноас – насос
- утхпе – петух
- еорм – море

г) Лишнее слово:

Инструкция: найди лишнее и объясни, почему именно оно лишнее.

- красивый, синий, красный, желтый
- минутка, время, час, секунда
- молоко, сметана, мясо, простокваша
- Василий, Федор, Семен, Иванов

4. Для выразительного чтения.

а) Выразительное чтение:

Однажды два мальчика решили слепить снеговика. Скатали комки, вместо носа сунули картошку, а на голову надели горшок. Снеговик получился таким смешным, что над ним стали все смеяться. Когда наступила ночь, он решил уйти в лес, но в лесу над ним тоже все смеялись.

"Пойду я на детскую площадку, – подумал он. – Может быть, там кому-нибудь приглянусь". Наутро снеговик пришёл к самым маленьким детям. Но и они стали над ним смеяться. От огорчения у снеговика появились слёзы.

Маленькая Маша подошла к снеговику и увидела слёзы. Она побежала домой, взяла самое красивое своё ведёрко и самую красную морковку. Платочком утёрла она снеговику слёзы, сделала ему красивый нос и шляпу.

Снеговик стал самым счастливым снеговиком в мире!

б) Акцент на выделенном слове:

- Дети завтра пойдут в кино.
- Дети **завтра** пойдут в кино.
- Дети завтра **пойдут** в кино.
- Дети завтра пойдут **в кино**.

Комплекс упражнений по развитию зрительно-пространственных представлений и памяти.

1. Формирование зрительного восприятия и узнавания.

Инструкция: назови кто изображен на картинке.



2. Развитие зрительной памяти.

Инструкция: посмотри сначала на одну картинку, запомни все детали.

Теперь на второй картинке скажи каких деталей не хватает.

