



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Коррекционная работа по развитию навыков чтения у детей младшего
школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Логопедия»
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

94,98 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 02 » 03 2025 г.

Директор института

Сибиркина Сибиркина А.Р.

Выполнила:

Студент(ка) группы ЗФ-409-101-3-2

Целмс Анастасия Юрьевна

Научный руководитель

к.б.н.,

Андреева Л.В.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	6
1.1 Понятие «чтение» и формирование его навыка в психолого- педагогической литературе	6
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	11
1.3 Особенности формирования навыка чтения у младших школьников с ОНР III уровня.....	15
Выводы по 1 главе	18
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	20
2.1 Методика изучения навыков чтения младших школьников с ОНР III уровня	20
2.2 Состояние навыков чтения младших школьников с ОНР III уровня.....	24
2.3 Организация и содержание логопедической коррекции навыков чтения младших школьников с ОНР III уровня.	28
Выводы по 2 главе	35
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	37
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	39
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	46
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	48

ВВЕДЕНИЕ

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования чтение рассматривается как средство, которое служит для личностного развития ученика, его умению адаптироваться в обществе, решающее задачу воспитания ответственного, инициативного и компетентного гражданина.

Одной из основных задач первых годов обучения в школе является выработка у младших школьников правильного, осознанного, выразительного чтения. Чтение формируется не только как важнейший вид речевой и умственной деятельности, но и как сложный комплекс умений и навыков, который имеет обучающий характер и используется обучающимися при изучении всех учебных предметов.

Условием овладения читательской деятельностью является также знание способов чтения, способов смысловой обработки текста, владение определенными умениями и навыками, которые не должны развиваться спонтанно.

При общем недоразвитии речи страдают все компоненты речи, в том числе чтение. В норме для успешного овладения навыком чтения необходима «сохранность и полноценное функционирование центральных и периферических отделов анализаторных систем, их координированная работа» (Б. Г. Ананьев, А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова и др.), сохранность и нормальная работа зрительных и моторных функций (М. М. Безруких, Е. В. Гурьянов, С. П. Ефимова, Е. В. Новикова, Н. В. Новоторцева и др.), осознание собственной речи и владение ею (Л. С. Выготский, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, К. Д. Ушинский, М. Е. Хватцев, Д. Б. Эльконин, и др.), достаточный уровень развития внимания, памяти, мышления и мыслительных операций (Л. И. Айларова, Н. Н. Алгазина, Л. С. Выготский, Р. Е. Левина, И. В. Пришепова и др.). Сказанные выше психофизиологические компоненты являются необходимыми предпосылками готовности к овладению навыком

чтения, а нарушение в их формировании может стать причиной появления трудностей в овладении чтением.

В исследованиях Г. А. Глининой, А. Н. Корнева, М. З. Кудрявцевой, Т. А. Ткаченко мы видим, что школьников с общим недоразвитием речи сформированность предпосылок к овладению чтением в несколько раз хуже, чем у детей с нормативным произношением.

Таким образом, для обучающихся с общим недоразвитием речи необходимо проводить специальную, целенаправленную работу по формированию и коррекции навыка чтения.

Цель исследования – разработка маршрута коррекционной работы по развитию навыка чтения у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования: особенности навыка чтения младших школьников с ОНР III уровня.

Предмет исследования: развитие навыка чтения младших школьников с ОНР III уровня.

Для достижения цели исследования был составлен ряд задач:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности навыка чтения у младших школьников с ОНР III уровня.
3. Разработать маршрут коррекционной работы по развитию навыка чтения младших школьников с ОНР III уровня.

В работе были использованы теоретические методы исследования: анализ литературы. Также были использованы эмпирические методы исследования.

Исследование проводилось на базе Муниципального общеобразовательного учреждения «Основная общеобразовательная школа №5 г. Катав-Ивановска».

В эксперименте приняли участие 7 обучающихся 2-го класса с логопедическим заключением – ОНР (III уровень).

Работа состоит из введения, двух глав: в первой 3 параграфа, во второй – 3, выводов по каждой главе, заключения, содержания и списка использованных источников, включающего 48 наименования.

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

1.1 Понятие «чтение» и формирование его навыка в психолого-педагогической литературе

Периодом формирования письменной речи является старший дошкольный или младший школьный возраст, обычно в результате целенаправленного обучения, при этом отмечается, что «овладение чтением открывает большие возможности для дальнейшего развития лексической, грамматической и стилистической сторон как устной, так и письменной речи» [20, с. 417].

Чтение, как явление и как деятельность является предметом изучения многих дисциплин: логопедии, педагогики, психологии, социологии, лингвистики, философии, литературоведения и многих других направлений науки, так как каждая из них изучает свой сегмент данного многоаспектного явления, выделяя и осмысляя те качества чтения, которые составляют его предмет.

Рассмотрим, как раскрывают понятие «чтение» различные авторы в таблице 1.

Таблица 1 – Определение понятия чтения с точки зрения разных авторов

Автор	Определение
Л. И. Азаров	Деятельностный интеллектуально-познавательный процесс, который является необходимым компонентом формирования интеллектуальной культуры [1].
Е. Э. Гудименко	Одна из высших психических функций, как целенаправленная деятельность, в процессе овладения которой осуществляется «перелом во всем культурном развитии ребенка» [10].
Т. Г. Егоров	Сложный психофизиологический процесс, в котором участвуют зрительные, речедвигательные, речеслуховые анализаторы [13].
И. А. Зимняя	Специфический вид деятельности, сущность которого заключается в единстве внутренней – процесс понимания текста – и внешней стороны, которая представляет собой сложный навык, характеризующийся овладением технической стороной чтения: скоростью, правильностью, обеспечивающей читающему нормальное качество восприятия текста [17].

Продолжение таблицы 1

Автор	Определение
А. Н. Корнев	Один из видов речевой деятельности, заключающийся в восприятии написанного зрительно и воспроизведении вслух или про себя [23].
Д. В. Эльконин	Вид деятельности, который можно определить двояко: как процесс декодирования графической модели слова в устнаязычную форму и как процесс понимания письменных сообщений [48].

Чтение представляет собой сложный психофизиологический процесс, в котором участвуют различные анализаторы: зрительный, речедвигательный, речеслуховой. В основе его лежат «сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем» [8].

По своим психофизиологическим механизмам чтение является более сложным процессом, чем устная речь, вместе с тем оно не может рассматриваться вне единства письменной и устной речи.

Процесс чтения начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. В дальнейшем происходит соотнесение букв с соответствующими звуками и осуществляется воспроизведение звукопроизносительного образа слова, его прочитывание. И наконец, вследствие соотнесения звуковой формы слова с его значением осуществляется понимание читаемого. Таким образом, в этом процессе можно условно выделить две стороны: техническую (соотнесение зрительного образа написанного слова с его произношением) и смысловую, которая является основной целью чтения. Между ними существует тесная связь. Понимание читаемого определяется характером восприятия. С другой стороны, зрительное восприятие испытывает на себе влияние смыслового содержания ранее прочитанного.

М. М. Безруких представляет следующую структуру психофизиологических характеристик процесса чтения: развитие речи, фонетико-фонематическое восприятие, произвольная организация и регуляция деятельности, внимание (избирательное), восприятие (дифференцированное, помехоустойчивое, константное), зрительная

память, зрительный контроль и коррекция, зрительно-пространственное восприятие, рабочая память, координация и регуляция артикуляционных движений, перевод графемы в фонему, последовательное «слияние» фонем (звуков) и семантический анализ слов [7].

При чтении взрослый человек осознает лишь задачу, смысл читаемого, а те психофизиологические операции, которые предшествуют этому, осуществляются как бы сами собой, неосознанно, автоматизированно. Однако эти автоматизировавшиеся при овладении чтением операции являются разносторонними и сложными.

Как всякий навык, чтение в процессе своего формирования проходит ряд этапов, качественно своеобразных ступеней. Каждый из них тесно связан с предыдущим и последующим, постепенно переходит из одного качества в другое. Формирование навыка чтения осуществляется в процессе длительного и целенаправленного обучения.

Т. Г. Егоров выделяет следующие ступени формирования навыка чтения:

- 1) аналитический этап;
- 2) синтетический этап или этап возникновения и становления целостной структуры действия;
- 4) этап автоматизации.

Каждая из них характеризуется своеобразием, качественными особенностями, определенной психологической структурой, своими трудностями и задачами, а также приемами овладения [13].

Рассмотрим каждый из этапов овладения чтением более подробно:

1. Аналитический этап – характерной чертой данного этапа является сознательное и направленное овладение частями целого, которое возникает в результате объединения частей. В данный период возникают специфические задачи, решаемые особыми примерами, а механизм развития навыка находится на первоначальном этапе. Данный этап

протекает в двух видах – в виде овладения буквами и овладения слиянием звуков в слоги и слова, тем самым систематизируются ступени:

— ступень овладения буквенными обозначениями – дети учатся анализировать речевой поток, предложения, делить слова на слоги и звуки. Выделенный из речи звук ребенок должен соотнести с соответствующей буквой;

— ступень слого-аналитического (слогового) чтения – без затруднений происходит синтез звуков в слоги. В процессе чтения слог быстро соотносится с подходящим звуковым комплексом. Слог уже выступает как единица чтения.

2. Синтетический этап – данный этап, называемый также этапом возникновения и становления целостной структуры действия, опирается на накопленный и синтезируемый опыт, полученный на аналитическом этапе. В силу вступают вновь образовавшиеся связи, которые обеспечивают глубокие мыслительные процессы, а целое перестает быть просто суммой составляющих частей – оно выступает полноценным объектом со специфичными чертами:

— становление синтетических приемов чтения – простые и знакомые слова дети уже способны прочитать целостно, а малознакомые и трудные по звучанию еще читаются по слогам;

— синтетическое чтение – чтение происходит целостными приемами, а именно – словами или группами слов. Главная задача на данной ступени – уже не техническая сторона чтения и восприятие зрительных образов, а осмысливание читаемого текста и усвоение основной мысли автора.

3. Этап автоматизации – является закрепляющим для сформированных связей, а на первый план выходит новое, специфичное для этого периода овладение навыком направленности. Дальнейшее совершенствование процесса чтения осуществляется в направлении развития беглости и выразительности [13].

Р. И. Лалаева отмечает, что чтение начинается со зрительного восприятия, на основе которого происходит соотнесение звуковой формы слова с его значением, тем самым в процессе чтения можно выделить две стороны, которые тесно и неразрывно связаны друг с другом:

— техническая сторона – соотнесение зрительного образа написанного слова с произношением, движение глаз читающего, фиксация глаз, регрессия, использование смысловой догадки;

— смысловая сторона – основная цель процесса чтения, понимание читаемого текста, которое определяется характером высших психических функций индивида [26].

Основными условиями успешного овладения навыком чтения являются: сформированность устной речи, фонетико-фонематической ее стороны (произношения, слуховой дифференциации фонем, фонематического анализа и синтеза), лексико-грамматического анализа и синтеза, лексико-грамматического строя, достаточное развитие пространственных представлений, зрительного анализа, синтеза и мнестического.

С точки зрения психофизиологии чтение основано на сложных условно-рефлекторных связях письменной речи, которые присоединяются к уже сформировавшимся связям второй сигнальной системы (устной речи) и развивают ее, что побуждает к установлению новых связей между словом слышимым, произносимым и словом видимым. На основании данного исследования мы можем сделать вывод о том, что по своим психофизиологическим механизмам чтение является более сложным процессом, чем устная речь, вместе с тем оно не может рассматриваться вне связи, вне единства письменной и устной речи.

Таким образом, чтение – это сложный психофизиологический процесс, в котором принимают участие сразу несколько анализаторов: зрительный, речеслуховой и речедвигательный. Полноценный навык чтения является базой для освоения остальных школьных предметов.

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

Младший школьный возраст определяется важным обстоятельством в жизни ребенка – поступлением в школу, а также переменой основного вида деятельности, с игрового на учебный. Именно в этом возрасте формируется ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений [31]. В младшем школьном возрасте открывается значение новой социальной позиции – позиции школьника, связанной с выполнением ценной взрослыми учебной работы.

Одним из наиболее распространенных нарушений речи среди детей младшего школьного возраста является общее недоразвитие речи. Под общим недоразвитием речи понимается нарушение формирования всех компонентов речевой системы, которые относятся к звуковой и смысловой сторонам речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом [27].

У многих детей с общим недоразвитием речи выявляется общая соматическая ослабленность, а также отмечается отставание в развитии двигательной сферы, особенно это проявляется при воспроизведении движений по словесной инструкции. Дети имеют отставание в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, пропускают его части. Отмечается недостаточность развитости мелкой моторики, а именно недостаточная координация пальцев, общая замедленность движений, застревание на одной позе.

У детей с речевым недоразвитием обнаруживаются функциональные или органические отклонения в состоянии центральной нервной системы [40]. При функциональных отклонениях, дети легко дают невротические реакции. Их поведению могут быть присущи негативизм, повышенная возбудимость или наоборот вялость, нерешительность.

Наличие органического поражения мозга обуславливает плохую переносимость жары, головные боли, тошноту и головокружения. Дети истощаемы и быстро пресыщаются любым видом деятельности. Характерна повышенная возбудимость, двигательная расторможенность, эмоциональная неустойчивость, может наблюдаться заторможенность, вялость. Так как дети утомляемы, это сказывается на общем поведении и самочувствии. С трудом сохраняется усидчивость, работоспособность, произвольное внимание на протяжении урока. На перемене дети, наоборот, излишне возбудимы, а после испытывают трудности в сосредоточении на уроке [40].

Р. Е. Левина выделила три уровня речевого развития, уже после нее, Г. В. Чиркина выделила четвертый уровень речевого развития, при котором характерны остаточные проявления общего недоразвития речи.

Для третьего уровня речевого недоразвития характерны пробелы в развитии фонетики, лексико-грамматического строя, кажущиеся несущественными, однако их совокупность вызывает у ребенка значительные затруднения при обучении в школе [27]. Длительное время остаются несформированными некоторые неречевые процессы [14]. В свою очередь неполноценная речевая деятельность отражается на формировании сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы.

У детей обнаруживается неустойчивость внимания и памяти, а в особенности речевой, низкий уровень понимания словесных инструкций, недостаточность регулирующей функции речи, а также сниженный уровень контроля собственной деятельности. Так как психическое состояние неустойчиво, работоспособность резко может меняться [40].

Недостаточность базового слухового восприятия оказывает влияние на формирование фонематического слуха, а в последующем – фонематического восприятия. Но следует учесть, что не всегда может отмечаться прямая зависимость между нарушением звукопроизношения и нарушением восприятия звуков [44].

Нарушения зрительной сферы выражаются в основном в недифференцированности зрительных представлений, в нестойкости 14 зрительной памяти. Отмечаются трудности дифференциации нормального и зеркального написания букв, детям сложно узнать буквы, которые наложены друг на друга, отмечаются трудности в назывании и сравнении сходных графически букв [15].

Дети с речевым недоразвитием затрудняются в ориентировке в направлениях пространства, обозначающих местонахождение объекта. Могут обнаруживаться трудности ориентировки в собственном теле. Пространственные нарушения проявляются в стойкости расстройств письменной речи и нарушениях счёта. Пространственные нарушения у детей с общим недоразвитием речи III уровня характеризуются тенденцией к компенсации [15].

У младших школьников наблюдается недостаточная устойчивость внимания, его быстрая истощаемость, сниженный уровень произвольности, ограниченность его распределения. В условиях словесной инструкции зафиксировать внимание на выполнении задания труднее, чем зрительной [44].

Комплекс речевых и когнитивных нарушений препятствует формированию полноценной коммуникативной деятельности. Нарушения общения проявляются в незрелости его мотивационно-потребностной сферы, а именно:

- снижена потребность в общении;
- неразвитость форм коммуникации (диалогическая, монологическая речь);
- особенности речевого поведения.

Младшим школьникам с общим недоразвитием речи III уровня свойственна пассивность, зависимость от окружающих, а также склонность к спонтанному поведению. У учеников первых классов наблюдается

сниженная работоспособность, связанная со стрессовыми реакциями и отрицательными эмоциями [44].

Р. Е. Левина выделяет следующие особенности речи детей с общим недоразвитием III уровня:

1. Неточное знание и употребление обиходных слов при относительно развернутой речи. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. При использовании простых предлогов отмечаются ошибки, сложные предлоги практически не используются.

2. Грамматические формы языка сформированы недостаточно.

3. В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Затрудняются распространять предложения, составлять сложные предложения.

4. Отмечаются недостатки произношения звуков и нарушение структуры слова.

5. Иногда может обнаруживаться незнание отдельных слов и выражений, дети могут смешивать смысловые значения слов, близких по звучанию [27].

Для третьего уровня речевого развития характерно появление развернутой обиходной речи, отсутствие грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений [44]. Как правило, несформированными остаются сложные фонемы, как шипящие и звуки [p], [p']. Наблюдается смешение звуков близких акустически и артикуляционно. Слоговая структура искажается в словах, которые состоят из 4 – 5 слогов, имеют стечения согласных звуков. При относительно развернутой обиходной речи отмечается неточное знание и использование большого количества слов и недостаточно полная сформированность грамматических форм и языковых категорий [27].

Редко возникают трудности при понимании речи. Как правило, они связаны с недостаточным различением форм числа, рода, падежа существительных и прилагательных, а также временных форм глагола.

Нарушено понимание оттенков значений однокоренных слов, и выражений, отражающих временные, пространственные и причинноследственные связи и отношения. Вследствие отдельных недостатков в развитии фонетики, лексики и грамматики отмечается неполное понимание читаемого текста при относительно хорошем понимании обиходной речи.

У детей с общим недоразвитием речи III уровня отмечаются трудности при составлении развернутых синтаксических конструкций. Для самостоятельных высказываний детей характерно использование в основном коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в подборе нужных слов, нарушения смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения [42].

Таким образом, перечисленные нарушения во всех компонентах языковой системы, отражаются на устной и письменной речи младших школьников. Мы можем сделать вывод о том, что навык чтения у них будет формироваться намного медленнее, чем у школьников с речевой нормой, а также велика вероятность того, что навык может сформироваться неправильно, что может привести к различным нарушениям письменной речи.

1.3 Особенности формирования навыка чтения у младших школьников с ОНР III уровня

Психофизиологические механизмы нарушения чтения младших школьников обуславливаются несформированностью сенсоакустико-моторного и оптико-моторного уровней, неполноценностью межанализаторного взаимодействия [9].

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 [48].

Нарушение чтения у младших школьников чаще всего возникает вследствие недоразвития всех компонентов языка: фонетико-фонематического и лексико-грамматического.

При недоразвитии речи I и II уровня младшие школьники оказываются не в состоянии овладеть чтением в условиях массовой школы.

Дети с III и IV уровнем недоразвития речи в первом классе, как правило, овладевают элементарными навыками чтения и письма, но при этом делают большое количество специфических ошибок, обусловленных отклонениями в развитии фонетической стороны речи, словарного запаса и грамматического строя. Для таких детей необходимы систематические, в течение ряда лет занятия по формированию их устной речи и по подготовке к обучению грамоте ещё в дошкольном образовательном учреждении, а также совершенствование навыков звукового анализа.

Младшие школьники с недоразвитием речи вместо плавного слогового чтения часто пользуются побуквенным угадывающим чтением. При этом они делают много самых разнообразных ошибок. Нередко стремясь объединить отдельно названные буквы в процессе чтения слов они произносят бессмысленный набор звуков, в силу чего ребенок не понимает прочитанное, либо, назвав первые две-три буквы читаемого слова, дети стараются угадать, что они должны прочесть. Это приводит к замене читаемого слова другим, сходным по буквенному составу, отличающимся по значению.

Они могут прочесть слово правильно и тут же, прочитав его вторично, сделать ошибку и воспринять его как совершенно новое, неизвестное. Дети с недоразвитием речи делают при чтении и такие ошибки, которые характерны для детей с нормальным речевым развитием. Но количество этих ошибок будет значительно больше, чем у вторых. Сюда можно отнести

ошибки пропуска или добавления букв, перестановки, неправильного окончания слов.

Степень сформированности навыка чтения у детей может быть различной, но во всех случаях наблюдается указанные выше характерные ошибки.

Чтение младших школьников характеризуется также замедленным темпом, так как они часто застревают на чтении отдельных слов, часто возвращаются к повторному чтению отдельных букв, отдельных частей слова или целого слова для того, чтобы правильно соотнести букву с соответствующим звуком или осмыслить читаемое.

У школьников с ОНР нарушения чтения связаны с недостаточностью представлений о звукобуквенном составе слова. Возникший у ребенка в процессе такого чтения звуковой образ слога или слова не сразу узнается. Так возникает чтение по догадке с частой заменой одного слова другим. Этим объясняются и такие ошибки в чтении, как многократное повторение отдельных букв или слогов, пропуски, перестановки, замена и т.д., что приводит нередко к искажению прочитанного, к неправильному, пониманию и обуславливает резкий замедленный темп чтения. У младших школьников с общим недоразвитием речи наблюдаются не контекстное восприятие фразы. Дети при чтении воспринимают слова во фразе изолированно. Они не учитывают характерных лексико-грамматических связей слов, а если и учитывают, то не всегда имеют достаточную речевую подготовленность к их восприятию. Они часто не могут сгруппировать слова по принципу лексической и грамматической сочетаемости. Это приводит к тому, что чтение нередко превращается в угадывание, что способствует замене суффиксов, окончаний, приставок.

Недостатки в овладении техники чтения влияют на понимание прочитанного. Эти две стороны процесса чтения неразрывно связаны между собой и взаимно обуславливают друг друга.

Таким образом, рассмотрев особенности формирования навыка чтения у младших школьников с ОНР III уровня, мы пришли к выводу о том, что несформированность фонетико-фонематических и лексико-грамматических процессов в дальнейшем может привести к нарушению чтения. В качестве механизмов можно рассматривать нарушение фонематического восприятия (дифференциации фонем), фонематического анализа и синтеза, несформированность лексико-грамматического строя речи.

Выводы по 1 главе

Проанализировав теоретические основы изучения навыков чтения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в психолого-педагогической и методической литературе, мы можем сделать следующие выводы.

Чтение – это сложный психофизиологический процесс. В его процессе принимают участие зрительный, речедвигательный и речеслуховой анализаторы.

Анализируя формирование навыка чтения, которое осуществляется в процессе длительного и целенаправленного обучения, вслед за Т. Г. Егоровым мы выделили три этапа: ступень овладения буквенными обозначениями и ступень слога-аналитического (слогового) чтения – аналитический этап, становление синтетических приемов чтения и синтетическое чтение – синтетический этап, а также этап автоматизации чтения.

Основными условиями успешного овладения навыком чтения являются: сформированность устной речи, фонетико-фонематической ее стороны (произношения, слуховой дифференциации фонем, фонематического анализа и синтеза), лексико-грамматического анализа и синтеза, лексико-грамматического строя, достаточное развитие пространственных представлений, зрительного анализа, синтеза и мнестического.

Для обучающихся с выраженным общим недоразвитием речи, присущи несформированность лексико-грамматического строя языка и фонетико-фонематической стороны речи. Это проявляется в затруднении анализа и синтеза слов, в бедности словарного запаса, в неумении правильного построения предложения, его грамматически правильного оформления, в последовательном пересказе содержания прочитанного текста.

Итак, процесс овладения навыком чтения обучающимися имеет сложную многооперационную и многоуровневую психологическую структуру, предполагающую сформированность многих действий и операций. Внешние факторы, и прежде всего школьные факторы риска, могут вызывать не только трудности обучения навыка чтения, но и осложнять проблемы, связанные с развитием и здоровьем ребенка.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1 Методика изучения навыков чтения младших школьников с ОНР 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.

При обследовании детей учитывается состояние зрения, слуха, центральной нервной системы, познавательной деятельности ребенка, которые определяются врачами-специалистами.

База исследования: Муниципальное общеобразовательное учреждение «Основная общеобразовательная школа №5 г. Катав-Ивановска». В обследовании приняли участие 7 детей младшего школьного возраста, их список представлен в таблице 2.

Таблица 2 – Список обследуемых младших школьников

№ п/п	Обучающийся	Возраст на момент обследования	Логопедическое заключение
1	Алиса Т.	8 лет	ОНР (III уровень).
2	Глеб Г.	7 лет 9 месяцев	ОНР (III уровень).
3	Дмитрий М.	8 лет 1 месяц	ОНР (III уровень).
4	Егор С.	8 лет 3 месяца	ОНР (III уровень).
5	Злата А.	7 лет 6 месяцев	ОНР (III уровень).
6	Тамара Н.	8 лет 2 месяца	ОНР (III уровень).
7	Юрий Т.	8 лет 5 месяцев	ОНР (III уровень).

Для исследования сформированности навыка чтения использовался «Стандартизированный метод исследования чтения (СМИЧ)» А. Н. Корнева и О. А. Ишимовой.

Метод включает 2 стандартных текста, которые предъявляются при исследовании, представим стимульный материал для чтения обучающимся в Приложении 1, а протокол для заполнения логопедом в Приложении 2.

При чтении вслух фиксируется число правильно прочитанных слов за 1 мин, способ чтения, число ошибок и качество понимания текста. В методику включены таблицы для перевода сырых оценок в шкальные – коэффициент техники чтения (КТЧ). В таблице 3 указаны пороговые значения КТЧ, которые указывают на наличие нарушения чтения (слабой степени).

Параметры оценки при обследовании: скорость и способ чтения, понимание прочитанного.

Оценка при прочтении вслух:

— Оценка скорости чтения (число верно прочитанных слов/букв за 1 минуту), используются текст 1, текст 2. Слова, прочитанные неправильно, вычитаются. Для детей с трудностями освоения навыка, нарушением чтения целесообразно проверять число верно прочитанных слов/букв и за 2 минуты. Дети, как правило, за 2 минуту прочитывают меньшее количество слов/букв.

— Оценка способа чтения (способы чтения 1-6: 1 – преимущественно побуквенное, 2 – переход к слоговому, 3 – преимущественно слоговое, 4 – переход к чтению целыми словами, 5 – чтение целыми словами, 6 – чтение группами слов).

— Оценка понимания (текст 1, текст 2). Определение коэффициента техники чтения (КТЧ) КТЧ 1 и КТЧ 2 по таблице вычисления КТЧ.

Инструкция: «Я предлагаю тебе познакомиться с одним любопытным рассказом. Мне бы хотелось знать твоё мнение о нем. Постарайся понять, о чем он. Читай вслух так, как тебе удобнее. Сначала прочитай заголовок, а потом рассказ». После того, как ребенок прочитает заголовок засекается время. Ребёнок не должен видеть то, что вы засекаете время. В противном

случаем многие начинают торопиться, чтобы показать «лучший» результат. Если ребёнок при чтении допустил ошибку, то не поправляйте его. По истечении одной минуты отметьте для себя общее число прочитанных слов (значение 1) и число ошибочно прочитанных слов (значение 2). Если ребёнок самостоятельно исправил ошибку, то слово считается верно прочитанным. Из первого значения вычитается второе и получается число правильно прочитанных слов за минуту. Этот показатель и будет использоваться для получения шкальной оценки – коэффициента техники чтения (КЧТ).

По итогу чтения текстов будут получены две шкальные оценки (коэффициент техники чтения): КЧТ-1 и КЧТ-2. Коэффициент техники чтения является интегральным показателем, характеризующим не только скорость, но и правильность чтения.

Вычисление коэффициента техники чтения было предложено А. Н. Корневым по классам, приведём фрагмент таблицы для 2-ого класса в таблице 3.

Таблица 3 – Вычисление коэффициента техники чтения для 2-ого класса

Количество слов за 1 минуту	Текст 1	Текст 2
8	56	58
12	60	62
16	63	65
20	66	69
24	69	73
28	72	77
32	76	81
36	79	85
40	82	88
44	85	92
48	88	96
52	92	100
56	95	104
60	98	108
64	101	111
68	104	115
72	108	119
76	111	123

У некоторых детей в результате исследования КЧТ-2 оказывается более чем на 10 баллов ниже. Это означает, что при чтении более сложного текста, ребёнок регрессировал на более незрелый уровень чтения. Это свидетельствует о большой выраженности нарушения чтения.

Согласно с принятыми в большинстве развитых стран критериями в качестве нормы чтения выбран диапазон. КЧТ, входящие в рамки голубой зоны, рассматриваются как отставание, которые предположительно могут быть преодолены педагогическими средствами. Синий диапазон, рассматривается как случаи нарушения и подлежат углубленному исследованию на предмет подтверждения нарушения чтения [29]. В подобных случаях потребуется дополнительная помощь логопеда и психолога.

Слушая чтение школьника, логопед должен выявить доминирующий способ чтения. А. Н. Корнев предложил 6 градаций способов чтения второклассников, она представлена в таблице 4.

Таблица 4 – Частотное распределение показателей способа чтения второклассников

Способ чтения	Текст 1	Текст 2
6 – Группами слов	5	4
5 – Словами	23	17
4 – Переход от слогового к чтению слов	37	35
3 – Слоговое	29	35
2 – Переход от побуквенного к слоговому	6	7
1 – Побуквенное	3	5
Всего	100	100

Значения, выделенные синим цветом, выходят за пределы нижней границы нормы для второклассников. Те, кто получил такой результат, должны пройти более углубленное обследование для определения коррекционной помощи. Значения голубого цвета – низкая норма, отставание на грани с нарушением, дети, оказавшиеся в этом пороге, требуют педагогического вмешательства.

После прочтения каждого текста проверяется понимание прочитанного посредством ответов на 10 вопросов, приведённых в Приложении 2. Поэтому все дети должны полностью прочитать фрагмент текста не меньше того, для которого предусмотрен этот набор вопросов. Для 1 текста это отрывок не менее 97 слов (первые 2 абзаца), для 2 – не менее 127 слов (первые 3 абзаца). Если за минуту он прочитал меньше положенного, то продолжает читать до конца обязательного отрывка.

Критерии оценки правильности ответа – смысловая адекватность и полнота. Понимание прочитанного проверяется путем ответа на стандартный набор вопросов: А – ответы на 10 вопросов из 10, Б – ответы на 7-9 вопросов из 10, В – ответы на 4-6 вопросов из 10, Г – ответы на 3 и менее вопросов. Полноценными с точки зрения функциональной адекватности следует считать уровни А и Б.

Таким образом, для проведения исследования была выбрана методика А. Н. Корнева и О. А. Ишимовой «Стандартизированный метод исследования чтения», оценка чтения вслух: оценка скорости (темпа) чтения, способа чтения и понимания прочитанного. А также определение уровня техники чтения, согласно методическим рекомендациям Т. А. Алтуховой.

2.2 Состояние навыков чтения младших школьников с ОНР III уровня

Для решения поставленной задачи констатирующего эксперимента нами было проведено обследование 7 обучающихся 2 «А» и «Б» класса МОУ «ООШ №5 г. Катав-Ивановска», имеющих заключение психолого-медико-педагогической комиссии – ОНР (III уровень).

Изучив состояние навыков чтения младших школьников с ОНР III уровня, с помощью методики А. Н. Корнева и О. А. Ишимовой «Стандартизированный метод исследования чтения», нами были получены следующие результаты, отраженные в таблице 5.

Таблица 5 – Анализ результатов чтения

№ п/п	Обучающийся	Показатели техники чтения		Уровень техники чтения	Уровень понимания прочитанного
		Способ чтения	Темп чтения		
1	Алиса Т.	переход от побуквенного к слоговому	27	1 уровень	Г
2	Глеб Г.	слоговое	38	1 уровень	В
3	Дмитрий М.	побуквенное	18	1 уровень	Г
4	Егор С.	слоговое	35	1 уровень	Г
5	Злата А.	переход от побуквенного к слоговому	29	1 уровень	Г
6	Тамара Н.	переход от побуквенного к слоговому	32	1 уровень	Г
7	Юрий Т.	слоговое	37	1 уровень	В

Глеб Г., Егор С. и Юрий Т. использовали послоговое чтение. У Алисы Т., Златы А. и Тамары Н. наблюдался переход от побуквенного чтения к слоговому, и только Дмитрий М. использует побуквенное чтение.

Исследуя темп чтения, после прочтения заголовка ребёнком, засекалась 1 минута. Алиса Т., Дмитрий М. и Злата А. в ходе диагностики были отнесены к синему диапазону (таблица 3). Он рассматривается как случаи нарушения, обучающиеся находящиеся в этом диапазоне должны быть дополнительно, углубленно диагностироваться на предмет подтверждения нарушения чтения.

Глеб Г., Егор С., Тамара Н., и Юрий Т. оказались в сегменте голубого диапазона, что свидетельствует об отставании навыка чтения, который может быть скорректирован педагогическими средствами без помощи дополнительных специалистов.

Самый низкий результат показал Дмитрий М., который использует побуквенный способ чтения.

Норму темпа чтения для 2-го класса не показал никто из исследуемых обучающихся.

При исследовании правильности чтения, фиксировались количество ошибок и их характер. За ошибку считается неправильно прочитанное слово или случай, когда обучающийся читает слово с помощью взрослого. Безошибочное чтение, когда обучающийся допускает 1 ошибку на 45-50

слов, не показал никто. В этой же графе отмечался характер сделанных ошибок: ударение, окончание, мягкий знак – показатель мягкости согласных и т.д.

Уровень техники чтения выставлялся исходя из способа и темпа чтения по следующим критериям:

4 уровень:

1. Плавное чтение целыми словами.
2. Читает без ошибок или допускает 1 ошибку на 45-50 слов.
3. Темп чтения 55-70 слов в минуту или выше.

За основные показатели приняты способ чтения и правильность чтения.

3 уровень – в норме только два основных показателя: способ чтения и правильность чтения.

2 уровень – в норме только два показателя, один из которых или способ чтения, или правильность чтения.

1 уровень – все другие варианты.

Исследуя уровень понимания прочитанного, после прочтения текстов «Как я ловил раков» и «Неблагодарная ель», младшим школьникам было задано 10 вопросов.

После исследования, обучающиеся поделились на 2 уровня: «В» и «Г». Глеб Г. и Юрий Т. показали средний уровень, ответив на 4 вопроса. Остальные обучающиеся оказались на уровне «Г»: Алиса Т. ответила на первые 3 вопроса, Злата А. ответила на 2 вопроса, Дима М., Егор С. и Тамара Н. – ответили только на 1 вопрос с наводящим вопросом преподавателя.

Представим диалог между Тамарой Н. и преподавателям:

Преподаватель: «Кто в них живёт?»

Тамара Н.: «Где?»

Преподаватель: «В ручейках».

Тамара Н.: «Раки».

Во время прочтения текста фиксировалось не только количество охваченных слов за 1 минуту, но и ошибки, совершенные во время прочтения всего текста, а также их характер.

Следует отметить, что если ребёнок исправлял ошибку самостоятельно, то она таковой не считалась.

Результаты анализа ошибок представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количество и характер ошибок чтения

№ п/п	Обучающийся	Кол-во ошибок	Характер ошибок
1	Алиса Т.	3	Перестановки звуков; Ошибки смягчения согласных, после которых стоит мягкий знак.
2	Глеб Г.	2	Перестановка слогов
3	Дмитрий М.	2	Замены графически сходных букв (П – Н); Трудности слияния звуков в слоги и слова.
4	Егор С.	3	Искажение структуры трех- и четырехсложных слов
5	Злата А.	4	Пропуски согласных при стечении
6	Тамара Н.	3	Пропуски согласных при стечении
7	Юрий Т.	1	Искажение структуры четырехсложных слов

Рассмотрим характер ошибок, при прочтении текста №1 более детально: у Алисы Т. наблюдается искажение звуко-слоговой структуры слова, проявляющееся в перестановке звуков во время чтения, кроме того, наблюдались трудности при смягчении согласных, после которых стоит мягкий знак (вместо «мальчики» – «малчики», вместо «сделать» – «сделат»). У Глеба Г. Также искажена звуко-слоговая структура слова, но она проявляется в перестановке слогов. Дмитрий М. в побуквенном чтении совершал замены графически сходных букв П и Н (вместо «под» – «нод», вместо «потом» – «нотом» и т.д.), что значительно усложняло процесс понимания слов, кроме того наблюдались трудности слияния звуков в слоги и слова. Егор С. совершал ошибки при прочтении трехсложных и четырехсложных слов, а конкретно – пропуск или замена звука/слога (вместо «ручейка» – «ручека», вместо «лакомятся» – «локося»). Злата А. и Тамара Н. совершали схожие ошибки – пропуск согласных при их стечении:

вкусный – «кусный», клешни – «кешни», совсем – «сосем», камнями – «канями». Юрий Т. пропускал слоги в четырёхсложных словах.

У всех детей орфоэпическое чтение слов сформировано недостаточно.

Подводя итоги исследования, следует отметить, что Глеб Г. и Юрий Т. использовали слоговое чтение, что могло повлиять на уровень понимания прочитанного текста.

Таким образом, подводя итог исследования, мы можем зафиксировать, что все обучающиеся при чтении быстро утомлялись, Алиса Т., Глеб Г., Дмитрий М. и Злата А. старались приблизиться ближе к тексту. Результаты констатирующего эксперимента показали, что у всех обследуемых детей нарушен процесс чтения. Для дальнейшего исследования навыка чтения возникает необходимость в методическом материале для данной группы детей. Можно предположить, что дальнейшее исследование с применением методического пособия будет эффективней, чем без его применения. Поэтому мы решили разработать план коррекционной работы по развитию навыка чтения младших школьников с ОНР III уровня.

2.3 Организация и содержание логопедической коррекции навыков чтения младших школьников с ОНР III уровня.

На основании результатов исследования мы определили содержание дальнейшей коррекционной работы, в которой будут учитываться ошибки, допущенные ребенком во время эксперимента, а также этап овладения чтением, на котором находится ребенок.

Мы конкретизировали задачи логопедической работы по формированию навыка чтения относительно нашего контингента детей:

- развивать фонематические процессы (слух, восприятие, анализ и синтез);
- формировать осознание единства звукового состава слова и его значения;

- способствовать усвоению слога как минимальной произносительной единицы;
- учить обучающихся делению слов на слоги;
- учить определять место ударения в словах;
- формировать различение звука и буквы: буква как знак звука;
- формировать навык слогового чтения;
- формировать осознанное чтение слов, словосочетаний, предложений и коротких текстов;
- развивать выразительность чтения на материале небольших текстов и стихотворений;
- познакомить учащихся с орфоэпическим чтением.

В соответствии с задачами коррекционной работы нами были выделены следующие направления коррекционной работы:

- 1) коррекция нарушений устной речи (фонематические процессы);
- 2) упрочнение звуко-буквенных связей;
- 3) автоматизация слогослияния;
- 4) развитие выразительности чтения и правильной постановки ударения;
- 5) формирование понимания текста.

Нами были определены методы и приёмы коррекционной работы по формированию навыков чтения у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня. При их определении мы опирались на принципы коррекционной работы:

- этиопатогенетический принцип;
- принцип учета типологических и индивидуальных образовательных потребностей обучающихся;
- онтогенетический принцип;
- принцип комплексного подхода;
- принцип поэтапности [8].

Методы и приёмы были определены в соответствии с поставленными направлениями коррекционной работы и их содержание было описано в соответствии с выделенными направлениями коррекционной работы в тексте параграфа и систематизировано в таблицу в Приложении 3.

Логопедическая работа по формированию у детей звукового анализа осуществляется с помощью специальных схем-квадратов различных цветов. Целесообразно начинать работу с гласных звуков, их обозначать красным цветом. Затем приступать к анализу согласных. Мягкий согласный звук обозначать зеленым цветом, а твердый – синим [44].

Для формирования фонематического анализа используются следующие задания:

- назови место звука в слове;
- отбери картинки, в названии которых определенный звук стоит на 2/3/4 месте;
- назови место звука в ряду слов;
- проанализируй схему слова.

Следующее направление логопедической работы по формированию навыка чтения у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня – упрочнение звуко-буквенных связей.

Для этого необходимо формировать стабильный графический образ буквы на полианализаторной основе. С этой целью широко используются упражнения, предложенные М. Монтессори, такие, как: обводка пальцем контура выпуклых рельефов букв, дермолексия (логопед «рисует» на ладони ребенка букву, а тот должен опознать ее), тактильное опознание «наждачных» букв и т. п. Дополнительная опора на кинестетический анализатор облегчает дифференциацию букв.

Для этой же цели подходит задание «Группировка стилизованных букв». Ребенку предлагают сгруппировать одинаковые буквы.

Для преодоления трудности деления слов на слоги при чтении используют приём цветовой маркировки слогов. На карточке написаны

предложения. Выделенные слоги обозначаются другим цветом, например, красным. Целесообразно также включать в эти занятия упражнения по делению слов на слоги. Для этого ребенку дается текст и предлагается вертикальными черточками разделить слова по слогам. Для тренировки навыка синтеза слов из слогов при чтении необходимо развивать способность к запоминанию последовательных серий слогов и операции последующего синтеза их в симультанный комплекс. Для этого используется упражнение «собери слово». Логопед последовательно показывает ребенку карточки со слогами, из которых он мысленно должен составить слово. При этом каждая следующая карточка закрывает предыдущую. Начинать следует с двусложных слов, постепенно усложняя задание. Также используется упражнение с синтезом слов из слогов при одном постоянном и одном сменяющемся слоге. Например, ро... -са, -та, -ма и так далее

Следующее направление работы – автоматизация слогослияния. Эффективным методом достижения этого является методика, разработанная А. Н. Корневым. При своевременном начале работы положительного эффекта удастся достичь в 60-70% случаев нарушения чтения [24].

На первых этапах коррекции применяется преимущественно слоговой материал. В этой методике используется полуглобальный метод, который отличается от аналитико-синтетического метода. Ребёнка обучают запоминать слоги как единое целое для чтения, не прибегая к слиянию звуков.

Для этого используются слоговые таблицы. Логопед в случайном порядке произносит слоги и просит ребёнка быстро найти соответствующий слог в таблице и прочитать его. Чтобы помочь ребёнку прочесть найденный слог слитно, логопед произносит слог перед тем, как ребёнок начинает поиск.

Требование быстро найти слог понуждает ребенка к глобальному его опознанию, что намного ускоряет поиск по сравнению с побуквенным

прочтением каждого слога. На начальном этапе у детей с тяжелыми нарушениями чтения для облегчения поиска используются 9-клеточные таблицы, позднее – 16- и 36- клеточные. Пример 9-клеточной таблицы представлен на рисунке 1.

ма	ок	им
ум	ми	го
ко	ам	му

Рисунок 1 – 9-клеточная слоговая таблица

Время, которое требуется на работу с одной таблицей, фиксируется. Чтобы оценить эффективность коррекционной работы, отслеживают, как меняется время, необходимое для работы с одной таблицей.

Затем переходят к отработке открытых слогов со стечением согласных и слов со стечением согласных. Слова используют в виде таблицы аналогичным образом.

Есть другой способ применять слоговые таблицы. Логопед показывает ребёнку таблицы и слова, которые состоят из слогов, представленных в таблице. В ходе занятия логопед поочерёдно произносит слова, а ребёнок ищет в таблице слоги, из которых эти слова состоят, и выстраивает их в правильном порядке.

Для создания условий целостного опознания слов, стимуляции понимания прочитанного и развития кратковременной словесной памяти используется следующий прием. Логопед читает текст вслух по одному

предложению, а ребенок должен отыскать в таблице слова, входящие в прочитанное предложение в правильной последовательности. Материалом для занятий служит текст и таблица, составленная из слов, входящих в этот текст, но расположенных в случайном порядке. Начинать следует с простых двусложных слов с хореической (туча, небо) и ямбической (коза, река) ритмической структурой. Далее вводятся трехсложные слова с размером амфибрахий (корова, летали, бежала), затем – дактиль (дерево, золото) и анапест (берега, пироги). В такой же последовательности вводятся слова со стечением согласных. Для преодоления трудностей выделения слогов в слове, потери строк, повторения прочитанной части слова полезен прием чтения с «окошечком». Сначала листком бумаги с вырезанным в нем прямоугольным отверстием размером в слог прикрывается читаемая строка. Ребенок (на начальных этапах это делает учитель) передвигает лист по строке и последовательно читает слоги, появляющиеся в «окошечке» [24].

Ещё в коррекционной работе важно включить упражнения, которые помогут развить выразительность чтения и правильную постановку ударений.

С этой целью используют специальные упражнения:

1. Чтение слов, объединенных в группы с одинаковой ритмической и слоговой структурой.
2. Чтение, дифференциация и объяснение смысла слов, различающихся только ударением (слов-омографов).
3. Чтение и исправление предложений, где нужное слово ошибочно заменено на слово-омограф.
4. Чтение-инсценировка рассказов или сказок с распределением ролей между детьми.

И. Н. Садовниковой предложен ряд упражнений, рассчитанных на обучение правильной постановки ударения [38].

Последним выделенным нами направлением работы является формирование понимания текста. В работе по данному направлению

контроль понимания прочитанного осуществляется путем пересказа или подбора сюжетных картинок.

М. И. Оморокова, И. А. Рапопорт и И. З. Постоловский предлагают большой объём обучающих материалов, разработанных на основе этих идей [33]. Они подчёркивают важность понимания учеником того, что он читает связный текст. Для этого нужно демонстрировать его особенности: целостность, связность, наличие определённой темы, заголовка, содержания, начала и конца.

Начинать следует с заголовка и темы текста. Регулярное обращение к заголовку и теме помогает детям научиться обращать внимание на весь текст в целом.

Формирование умения видеть заголовок и понимать его роль осуществляется с помощью серии упражнений: выбор заголовков из предложенных вариантов и соотнесение его с текстом, подбор собственного заглавия, соответствующего содержанию текста. Целесообразно вводить такой порядок способов работы: сначала прочитать текст, потом ответить на вопросы по его содержанию, далее прочитать заголовки, подумать, какой из них больше подходит, почему; проверить себя, соединить заголовок с текстом. Эти упражнения способствуют формированию умения ориентировки в теме текста.

Чтобы сформировать умение понимать структуру смысловых связей в тексте, можно применять более трудные упражнения. Они помогают на практике закрепить полученные навыки с помощью графических символов.

Учащиеся должны нарисовать структуру текста, изображая к каждой части овал. Каждый из овалов по размеру условно соответствует величине части. Обозначаются также и связи между ними. Разновидностью упражнений с использованием графических схем и устных рисунков является обозначение абзацев вместе с подобранными к ним заголовками.

При обучении пониманию текста сначала важно научить детей разбираться в фактической стороне произведения — улавливать описанные

события и действующих лиц (план значений). Затем нужно развивать способность выявлять суть прочитанного (план смысла).

В процессе этой работы дети учатся взаимодействовать с учителем, осуществлять самоконтроль и проверять себя. Формируются конкретные навыки работы с текстом и способы его анализа, а также развивается умение осмысливать содержание на разных уровнях.

Таким образом, на основе полученных данных в ходе экспериментального исследования и проанализированных методик мы определили содержание логопедической работы по формированию навыка чтения у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Выводы по 2 главе

Выполнив экспериментальную работу по изучению и коррекции навыков чтения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня мы можем сделать следующие выводы.

Для проведения эксперимента была отобрана группа второклассников из двух параллельных классов в общем количестве 7 человек. Все они имеют соответствующее нашей теме логопедическое заключение.

Чтобы ребёнок мог успешно адаптироваться в социокультурном пространстве, ему нужно обладать хорошо развитыми навыками письменной речи — чтением и письмом. При этом именно чтение считается главным инструментом когнитивного и коммуникативного развития. Что бы дать оценку о состоянии нарушения чтения, мы обратились к методике А. Н. Корнева и О. А. Ишимовой «Стандартизированный метод исследования чтения (СМИЧ)».

Анализ полученных результатов показал, что у всех младших школьников с ОНР III уровня навык чтения находится на самом низком уровне. Они не способны к переходу на следующий – синтетический этап овладения чтением без проведения специальной коррекционной работы.

В содержании логопедической работы по формированию навыка чтения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня мы выделили следующие направления:

- 1) коррекция нарушений устной речи (звукопроизношение и фонематические процессы);
- 2) упрочнение звуко-буквенных связей;
- 3) автоматизация слогослияния;
- 4) развитие выразительности чтения и правильной постановки ударения;
- 5) формирование понимания текста.

Таким образом, на основе полученных данных экспериментального исследования и проанализированных методик коррекции мы определили содержание логопедической работы по формированию навыка чтения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и представили их в маршруте коррекционной работы в Приложении 3.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

После изучения психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, нами было определено следующее понятие:

Чтение – это сложный психофизиологический процесс, в котором принимают участие сразу несколько анализаторов: зрительный, речеслуховой и речедвигательный.

Чтение, как и любой другой навык, развивается поэтапно, проходя через качественно разные ступени. Эти этапы тесно связаны между собой, плавно переходя один в другой. Формирование навыка чтения – это длительный и целенаправленный процесс обучения.

Говоря об особенностях формирования навыка чтения младших школьников с ОНР, можно выделить, что несформированность фонетико-фонематических и лексико-грамматических процессов может привести к нарушению чтения. Дети могут испытывать трудности с различением и анализом звуков речи, особенно близких по звучанию (например, «б» и «п», «с» и «з»). Это затрудняет соотнесение звука с буквой и, как следствие, формирование навыка чтения. Также они могут испытывать трудности с делением слов на слоги и звуки, определением последовательности звуков в слове. Это влияет на скорость и правильность чтения. Также у младших школьников наблюдаются трудности с восприятием интонации, ударения, ритма: это может затруднять понимание прочитанного. Кроме того, на трудности понимания прочитанного влияет ограниченный словарный запас, ошибки в согласовании, неправильное использование предлогов и падежных форм. В связи с ограничением в связной речи, дети могут испытывать затруднения с пониманием сложных предложений, текстов с причинно-следственными связями и образных выражений.

Эти особенности требуют особого внимания и индивидуального подхода в процессе обучения чтению.

Для проведения констатирующего эксперимента была выбрана методика А. Н. Корнева и О. А. Ишимовой «Стандартизированный метод исследования чтения», часть оценки чтения вслух, в неё вошли: оценка скорости (темпа) чтения, способа чтения и понимания прочитанного.

После проведения констатирующего эксперимента исследования, были определены задачи и направления коррекционной работы по развитию навыков чтения младших школьников с ОНР III уровня. На их основе был разработан маршрут коррекционной работы, включающий эффективные методы и приёмы, предложенные отечественными авторами.

В заключение отметим, что формирование навыка чтения у младших школьников с ОНР III уровня – сложный и длительный процесс, требующий терпения, профессионализма и индивидуального подхода. Учитывая особенности развития детей, можно добиться значительных успехов в формировании у них полноценного навыка чтения.

Таким образом, задачи исследования были выполнены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азаров Ю.П. Радость учить и учиться : Педагогика гармонич. развития / Ю. П. Азаров. – Москва : Политиздат, 1989. – 333,[2] с.; 21 см. - (Б-чка семейн. чтения).; ISBN 5-250-00345-1.

2. Алухова Т.А. Коммуникативно-речевое развитие детей с общим недоразвитием речи [Текст] : учебное пособие / Т. А. Алтухова, Е. Н. Российская, Л. А. Гаранина ; Минобрнауки России, Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет». – Белгород : Белгород : НИУ «БелГУ», 2019. - 179 с; ISBN 978-5-9571-2715-4.

3. Ахутина Т.В. Изучение чтения слов с регулярным и нерегулярным написанием у младших школьников // Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / Под ред. Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой. М.: В. Секачев, 2015. С. 101—103.

4. Ахутина Т.В., Величенкова О.А., Иншакова О.Б. Дисграфия: нейропсихологический и психолого-педагогический анализ // Человек пишущий ичитающий: Материалы международной конференции (14-16 марта 2002 г.С.-Петербург). – Санкт-Петербург : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2004. – С. 82-97.

5. Ахутина, Т. В. Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции трудностей обучения письму [Текст] // Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств. – Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУ, 2001. – С. 195-212.

6. Ахутина, Т.В. Письмо и чтение: Трудности обучения и коррекции [Текст] / Татьяна Ахутина. – Москва : Сфера, 2001. – 156 с.

7. Безруких М.М. Материалы курса «Трудности обучения письму и чтению в начальной школе» : лекции 1–4. – М. : Педагогический университет «Первое сентября», 2009. – 84 с.

8. Волкова Л.С. Логопедия [Текст] : учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова и др.; под ред. профессоров, засл. деятеля науки РФ Волковой Л. С. и Шаховской С. Н. - Москва : ВЛАДОС, 1998. – 677 с.; ISBN 5-691-00128-0.

9. Григоренко Е.Л. Влияние индивидуальных особенностей когнитивного развития на овладение навыками чтения и письма младшими школьниками : автореферат дис. ... доктора психологических наук : 19.00.07 / Григоренко Елена Леонидовна; [Место защиты: Моск. гос. ун-т им. М.В. Ломоносова]. - Москва, 2012. - 40 с.

10. Гудименко Е.Э. Психологическая структура процессов письма и чтения / Е. Э. Гудименко. – Москва : изд-во Экстернат.РФ, 2013.

11. Дунаева Н.Ю. Нарушение слоговой структуры слова у детей с ОНР: Конспекты логопедических занятий с детьми с общим недоразвитием речи (ОНР) [Текст] : учеб. пособие / Н. Ю. Дунаева, С. В. Зяблова. – Москва : Издательство ВЛАДОС, 2017. – 20 с. : ил. + цв. вкл. – 16 с.: ил.

12. Егоров Т. Г. Психологическая классификация ошибок чтения [Текст] / Т. Г. Егоров // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): учеб. пособие для студ. высш. и сред. спец. пед-их учеб. заведений: В 2 тт. Т. II / под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – С. 333–337.

13. Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения / Т. Г. Егоров. – Санкт-Петербург : изд-во КАРО, 2006 (СПб. : Типография «Наука»). – 296, [1] с.: ISBN 5-89815-774-3.

14. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – Москва : Национальный книжный центр, 2015. - 319 с.; ISBN 978-5-4441-0087-5.

15. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей [Текст] : [книга для логопедов : учебное пособие] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. - Екатеринбург : Литур, 2011. - 316, [1] с.; ISBN 978-5-9780-0422-9.

16. Заярная Л.И. Игры и упражнения для профилактики дисграфии и дислексии у детей с ОНР / Л.И. Заярная // Педагогический опыт: от теории к практике. -Чебоксары: ООО «Интерактив Плюс», 2019. - С. 244 - 246.

17. Зимняя И.А. Педагогическая психология [Текст] : учебник для вузов : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. - 3-е изд., пересмотр. - Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2010. - 447 с. : ил., табл.; 21 см.; ISBN 978-5-9770-0518-0.

18. Иванов В.В., Демидов А.А., Безруких М.М. Особенности движений глаз у детей младшего школьного возраста в процессе чтения текстов разной сложности // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы / Под ред. В.А. Барабанщикова. – Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», – 2010. С. 611-616.

19. Карелина И.Б. Дифференциальная диагностика стертых форм дизартрии и сложной дислалии // Дефектология, 1996. – №5. – с.10-14.

20. Карелина И.Б. Современные технологии коррекции нарушений звуковой стороны речи : учебное пособие / И. Б. Карелина ; Министерство просвещения Российской Федерации, ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». – Ярославль : ЯГПУ, 2022. - 80 с.; ISBN 978-5-00089-542-9.

21. Кауменова Л.С. Коррекционная работа логопеда с младшими школьниками по преодолению дислексии / Л.С. Кауменова // Вопросы педагогики, 2020. – №4-2 – С. 170-177.

22. Кисенко Т.Н. Использование игр и упражнений для профилактики дисграфии и дислексии в работе с детьми с ОНР / Т.Н. Кисенко // Образование и педагогика: перспективы развития. – Чебоксары: ООО «Среда», 2020. – С. 254 - 257.

23. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. - СПб. : Речь, 2003 (ГПП Печ. Двор). – 330 с.; ISBN 5-9268-0234-2.

24. Корнев А.Н. Поэтапное формирование оперативных единиц письма и чтения как базовый алгоритм усвоения этих навыков / А. Н. Корнев // Логомаг. Нарушения письма и чтения детей. – 2018. – № 2. – С. 6-23.

25. Лалаева Р.И. Дифференциальная диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников : Учеб.-метод. пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. - СПб. : Образование, 1997. - 170, [1] с.; ISBN 5-233-00320-1.

26. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников : [Учеб. пособие для дефектол. фак. пед. ин-тов] / Р. И. Лалаева. - Москва : Просвещение, 1983. – 136 с.

27. Левина Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей [Текст] : (Алексия и аграфия) / Науч.-практ. ин-т спец. школ и дет. домов Наркомпроса РСФСР. - Москва : Учпедгиз, 1940. – 72 с.

28. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / [Р. Е. Левина и др.] ; под ред. Р. Е. Левиной. - Репр. изд. - Москва : Альянс, 2013. - 366, [1] с.; ISBN 978-5-91872-037-0.

29. Методика диагностики дислексии у детей [Текст] : методическое пособие / А. Н. Корнев, О. А. Ишимова ; Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования «Санкт-Петербургская гос. педиатрическая медицинская акад.». - Санкт-Петербург : Изд-во Политехнического ун-та, 2010. – 70 с.: ISBN 978-5-7422-2580-5.

30. Методы нейропсихологического обследования детей 6-9 лет [Текст] : [коллективная монография] / [Т. В. Ахутина, А. А. Корнев, Е. Ю. Матвеева и др.] ; под редакцией Т. В. Ахутиной. – Москва : В. Секачев, 2016. - 278 с. : ил., табл.; 21 см.; ISBN 978-5-88923-915-4.

31. Мухина В.С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учеб. для студентов, обучающихся по пед. специальностям / В. С. Мухина. - 9-е изд., стер. - Москва : Академия, 2004 (ГУП Сарат. полигр. комб.). - 452, [1] с.; ISBN 5-7695-0408-0.

32. Оганов С.Р. Психотерапевтические аспекты работы с детьми, страдающими дислексией / С.Р. Оганов // Детская медицина северо-запада, 2020. – №1 – С. 256.

33. Оморокова М. И. Преодоление трудностей: Из опыта обучения чтению [Текст] : кн. для учителя / М. И. Оморокова, И. А. Рапопорт, И. З. Постоловский. – Москва : Просвещение, 1990. – 128 с.

34. Орешкина А.В. Методики обследования чтения у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья / А. В. Орешкина. — Текст : непосредственный // Образование и воспитание. — 2019. — № 5 (25). — С. 34-36. — URL: <https://moluch.ru/th/4/archive/139/4421/> (дата обращения: 25.11.2024).

35. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция : учебное пособие / [Ахутина Т. В. и др.] ; под общ. ред. О. Б. Иншаковой ; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. - 2-е изд., испр. - Москва : МПСИ ; Воронеж : Изд. дом РАО ; 2007. - 286, [1] с. ISBN 978-5-9770-0162-5.

36. Румянцева Л.И. Значение ритмико-слоговой структуры слова в процессе чтения [Текст] / Л. И. Румянцева // Вопросы психологии обучения чтению и письму. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1952. – Вып. 42. – С.9-47.

37. Русецкая М.Н. Нарушение чтения у младших школьников: Анализ речевых и зрительных причин [Текст] : монография / Маргарита Русецкая. – Санкт-Петербург : КАРО, 2007. – 192 с.

38. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / Ирина Садовникова. – Москва : ВЛАДОС, 1997. – 184 с.

39. Состояние готовности детей к обучению письму и чтению: концепции и результаты исследования [Текст] / А. А. Алмазова, Г. В. Бабина, М. М. Любимова, Т. А. Соловьева // Проблемы современного образования. – 2017. – №4. – С. 94–113.

40. Специальная педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов / [Л. И. Аксенова и др.] ; под ред. Н. М. Назаровой. - 7-е изд., стер. - Москва : Академия, 2007. - 394, [1] с.; ISBN 978-5-7695-4053-0.

41. Ткаченко Т.А. В первый класс - без дефектов речи : Метод. пособие / Т. А. Ткаченко. - СПб. : Детство-Пресс, 1999. - 110, [1] с.; ISBN 5-89814-031-X.

42. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. - Москва : ВЛАДОС, 2004. - 287 с.; ISBN 5-691-00871-4.

43. Филичева Т.Б. Особенности речевого развития дошкольников [Текст] / Татьяна Филичева // Дети с проблемами в развитии. – 2004. – №1. – С. 10–16.

44. Филичева Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – Москва : Альфа, 1993. – 87 с.

45. Фотекова Т.А. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов : Пособие для логопедов и психологов / Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. - Москва : АРКТИ, 2002. - 135, [1] с.; - (Библиотека практикующего логопеда).; ISBN 5-89415-259-3.

46. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. II / Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. - 656 с.; ISBN 5-691-00071-3.

47. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: Нарушение и восстановление [Текст] / Любовь Цветкова. – Москва : Просвещение, 2002. – 140 с.

48. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать / Д. Б. Эльконин; [Послел. В. В. Давыдова, Г. А. Цукерман]. - Москва : Знание, 1991. - 79,[1] с. : ил.; 17 см. - (Новое в жизни, науке, технике. Педагогика и психология; N 1/1991).; ISBN 5-07-001840-X.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Стимульный материал к стандартизированной методике исследования
навыка чтения (СМИНЧ)

Как я ловил раков

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

Мне тоже захотелось ловить раков. Но легко сказать, а трудно сделать. У раков есть свое оружие — клешни, которыми они щиплются как следует. Кроме того, я боялся сунуть руку в дыру между корнями. Ведь можно прикоснуться к лягушке или даже к змее! Мой друг посоветовал мне, как можно ловить раков совсем по-другому...

Нужно привязать на длинную палку тухлое мясо. Рак крепко схватит мясо и затем его легко вытащить из воды, как рыбу на удочке. Этот способ мне очень понравился, и поэтому я подготовил все нужные вещи. В пруду я нашел глубокое место и сунул палку в воду.

Сажу спокойно. Вода чистая, но раков я не видел нигде. Вдруг я заметил усы, потом глаза и клешни и, наконец, весь рак медленно вылез к мясу. Потом схватил мясо клешнями и разорвал его челюстями. Я очень осторожно вытянул свою удочку из воды, и рак лежит на траве.

Но некоторые раки были более осторожными. Когда палка-удочка дрожала, рак сразу ее отпускал и задом плыл в нору. Отгадайте, почему задом? Но все-таки я наловил много раков. Мама их сварила. Какими они были красными! И очень вкусными!

Неблагодарная ель

В отдаленной части леса, рядом с высокой рощей, росла ель. Маленькую елочку поражала красота белых цветков, которые распускались весной на терновнике. Стали они с терновником друзьями еще с осени.

Тогда ели понравились его синие плоды. Когда ель стала взрослой, птицы ей сказали, что другой такой красавицы в лесу нет. Тогда охватили ель гордость и самолюбие. Однажды она сказала: «Слушай, терновник, убери свои кривые ветки от меня! Ведь ты не позволяешь, чтобы прохожие восхищались моей красотой и моим прекрасным ростом». «И это ты мне за всю защиту от ветра и плохой погоды?» — жалобно спросил терновник.

Ель молчала и только мрачно качала ветвями. Терновник рассердился и отодвинулся к солнцу. Через несколько дней к солнцу обратились все ветви терновника, но ни одна не прикоснулась к ели. И ель росла, росла...

Во время первых зимних метелей в лес пришли лесорубы. Они искали новогодние елки. От страха начала ель просить терновник, чтобы он ее спрятал. Но было уже поздно просить. Все ветки терновника летом повернулись к солнцу и зимой уже не могли приблизиться к ели. Она заплакала: «Ведь меня топором убьют!».

«И это из-за того, что ты была гордой, самолюбивой и неблагодарной», - ответил терновник.

«Да, неблагодарная гордость не принесет пользу», - заплакала ель.

Едва она сказала это, как перед ней уже стояли люди и восхищались ее красотой. Ее срубили. Ель упала в объятия терновника и навсегда распрощалась с лесом.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Протоколы обследования

Таблица 1 – СМИНЧ. Текст №1. Чтение вслух

Как я ловил раков.	Слова	Буквы
В нашей деревне текут два ручейка. В них живет много раков. Мальчики ловят их	14	62
руками под камнями, в дырах между корнями или под берегом. Потом они варят	27	122
Их и лакомятся ими. Одного рака я получил от моего друга, и он мне очень понравился, был очень вкусный.	42	178
Мне тоже захотелось ловить раков. Но легко сказать, а трудно сделать. У раков	46	203
есть своё оружие – клешни, которыми они щиплются как следует. Кроме того,	59	265
Я боялся сунуть руку в дыру между корнями. Ведь можно прикоснуться к лягушке или даже к змее! Мой друг посоветовал мне, как можно ловить раков	70	323
совсем по-другому...	82	379
Нужно привязать на длинную палку тухлое мясо. Рак крепко схватит мясо, и	95	439
затем его легко вытащить из воды, как рыбу на удочке. Этот способ мне очень	97	454
понравился, и поэтому я подготовил все нужные вещи. В пруду я нашел глубокое	109	513
место и сунул палку в воду.	123	573
Сижу спокойно. Вода чистая, но раков я не видел нигде. Вдруг я заметил усы,	136	635
потом глаза и клешни и, наконец, весь рак медленно вылез к мясу. Потом схватил	142	656
мясо клешнями и разорвал его челюстями. Я очень осторожно потянул свою	156	714
удочку из воды, и вот рак лежит на траве.	170	777
Но некоторые раки были более осторожными. Когда палка-удочка дрожала, рак	181	836
сразу ее отпускал и задом плыл в нору.	190	864
Но все-таки я наловил много раков. Мама их сварила. Какими они были	200	925
красными! И очень вкусными! t вып. (всего текста) _____	208	955
	220	1008
	224	1030

Количество

слов/букв

за

1

минуту

Количество неисправленных ошибок (ошибки на ударение не засчитываются) _____

Таблица 2 – Оценка продуктивности и ошибок чтения по первому отрывку (в таблице отмечаются ошибочно прочитанные слова, и записывается вариант прочтения)

Односложные слова (24)	Двухсложные слова (43)		Трехсложные слова (16)	Четырехсложные слова (6)
Два	Нашей	Сделать	Деревне	Лакомятся
Них	Живет	Трудно	Ручейка	Понравился
Их	Много	Раков	Мальчики	Захотелось
Под	Раков	Есть	Руками	Которыми
Под	Ловят	Свое	Камнями	Прикоснуться
Их	Дырах	Клешни	Корнями	посоветовал
И	Между	Они	Берегом	по-другому
Я	Или	Кроме	Одного	
От	Потом	Того	Получил	
И	Они	Сунуть	Моего	
Он	Варят	Руку	Оружие	
Мне	Ими	Дыру	Щиплются	
Был	Рака	Между	Следует	
Мне	Друга	Можно	Боялся	
Но	Очень	Или	Корнями	
А	Очень	Змее	Лягушке	
У	Вкусный	Можно		
Как	Тоже	Ловить		
Я	Ловить	Раков		
Ведь	Раков	Совсем		
Мой	Легко	Текут		
Друг	Сказать			
Мне				
Как				
Кол-во ошибок:	Кол-во ошибок:		Кол-во ошибок:	Кол-во ошибок:

Таблица 3 – Оценка способа чтения. Обвести цифру.

Способ	Характеристика
1	Преимущественно побуквенное. Более половины прочитанных слов явно или скрыто читаются побуквенно.
2	Переход от побуквенного к слоговому. Больше половины слов читаются по слогам (без двойного чтения). Короткие, частотные слова могут прочитываться целиком.
3	Преимущественно слоговое чтение. Слогослияние автоматизировано (СГ, ГС). Короткие, частотные слова читает целиком.
4	Переход от слогового к чтению целыми словами. Больше половины двух-трехсложных слов читает слитно. Более длинные, со стечением согласных или малознакомые слова – по слогам.
5	Чтение целыми словами.
6	Чтение группами слов, беглое.

Вопросы для оценки понимания прочитанного (вторая половина текста) и нормативные ответы на них:

1. Сколько ручейков текут в деревне? (2) _____
 2. Кто в них живет? (Раки) _____
 3. В каких местах ловят раков? (Под камнями, в дырах между корнями, под берегом) _____
 4. Что мальчики с ними делают? (Варят, лакомятся ими) _____
 5. От кого мальчик получил рака? (От друга) _____
 6. Чего захотелось мальчику? (Ловить раков) _____
 7. Что есть у раков? (Клешни) _____
 8. Что боялся сделать мальчик? (Сунуть руку в дыру между корнями) _____
-
9. Почему? (Можно прикоснуться к лягушке или к змее) _____
-
10. Что посоветовал ему друг? (Ловить раков по-другому) _____
-

Таблица 4 – Оценка понимания прочитанного. Обвести букву

Уровень	Характеристика
А	Правильно ответил на 10 вопросов
Б	Правильно ответил на 9-7 вопросов
В	Правильно ответил на 6-4 вопросов
Г	Правильно ответил на 3 и меньше вопросов

Таблица 5 – СМИНЧ. Текст №2. Чтение вслух

Неблагодарная ель.	Слова	Буквы
В отдаленной части леса, рядом с высокой рощей, росла ель. Маленькую елочку	12	61
поражала красота белых цветков, которые распускались весной на терновнике.	21	125
Стали они с терновником друзьями еще с осени. Тогда ели понравились его синие	34	189
плоды. Когда ель стала взрослой, птицы ей сказали, что другой такой красавицы	46	252
в лесу нет.	49	260
Тогда охватили ель гордость и самолюбие. Однажды она сказала: «Слушай,	59	317
терновник, убери свои кривые ветки от меня! Ведь ты не позволяешь, чтобы	71	375
прохожие восхищались моей красотой и моим прекрасным ростом». «И это ты	82	433
мне за всю защиту от ветра и плохой погоды?» - жалобно спросил терновник.	94	490
Ель молчала и только мрачно качала ветвями. Терновник рассердился и отодвинулся к солнцу. Через несколько дней к солнцу обратились все ветви	104	547
терновника, но ни одна не прикоснулась к ели. И ель росла, росла...	115	608
Во время первых зимних метелей в лес пришли лесорубы. Они искали	127	659
новогодние елки. От страха начала ель просить терновник, чтобы он ее спрятал.	138	712
Но было уже поздно просить. Все ветки терновника летом повернулись к солнцу и	150	775
зимой уже не могли приблизиться к ели. Она заплакала: «Ведь меня топором	163	839
убьют». «И это из-за того, что ты была гордой, самолюбивой и неблагодарной», -	175	897
ответил терновник. «Да, неблагодарная гордость не принесет пользу», -	187	955
заплакала ель.	195	1010
Едва она сказала это, как перед ней уже стояли люди и восхищались ее красотой.	197	1022
Ее срубили. Ель упала в объятия терновника и навсегда распрощалась с лесом.	211	1085
	223	1147

Количество

слов/букв

за

1

минуту

Количество неисправленных ошибок (ошибки на ударение не засчитываются) _____

Таблица 6 – Оценка продуктивности и ошибок чтения по первому отрывку (в таблице отмечаются ошибочно прочитанные слова, и записывается вариант прочтения)

Односложны е слова (30)	Двухсложные слова (47)		Трехсложны е слова (23)	Четырехсложны е слова (16)	Пятисложны е слова (3)
ель	Части	Моей	Высокой	Отдаленной	самолюбие
на	Леса	Моим	Елочку	Маленькую	отодвинулся
ель	Рядом	Ростом	красота	Поражала	терновника
ей	Рощей	Это	Друзьями	Которые	
что	Росла	Ветра	Осени	Распускались	
нет	Белых	Плохой	Синие	Терновнике	
ель	Цветков	Спроси л	Сказали	Терновником	
И	Весной	Только	Однажды	Понравились	
от	Стали	Мрачно	Сказала	Красавицы	
ведь	Они	Солнцу	Терновник	Охватили	
ты	Еще	Через	Убери	Позволяешь	
не	Тогда	Солнцу	Кривые	Прохожие	
И	Ели	Ветви	Красотой	восхищались	
И	Его	Одна	прекрасным	рассердился	
ты	Плоды	Ели	Защиту	обратились	
мне	Когда	Росла	Погоды	прикоснулась	
за	Стала	Росла	Жалобно		
всю	Взросло й		Терновник		
от	Птицы		Молчала		
И	Другой		Качала		
ель	Такой		Ветвями		
И	Лесу		Терновник		
И	Тогда		Несколько		
дней	Гордость				
все	Она				
но	Слушай				
ни	Свои				
не	Ветви				
И	Меня				
ель	Чтобы				
Кол-во ошибок:	Кол-во ошибок:		Кол-во ошибок:	Кол-во ошибок:	Кол-во ошибок:

Таблица 7 – Оценка способа чтения. Обвести цифру.

Способ	Характеристика
1	Преимущественно побуквенное. Более половины прочитанных слов явно или скрыто читаются побуквенно.
2	Переход от побуквенного к слоговому. Больше половины слов читаются по слогам (без двойного чтения). Короткие, частотные слова могут прочитываться целиком.
3	Преимущественно слоговое чтение. Слогослияние автоматизировано (СГ, ГС). Короткие, частотные слова читает целиком.
4	Переход от слогового к чтению целыми словами. Больше половины двух-трехсложных слов читает слитно. Более длинные, со стечением согласных или малознакомые слова – по слогам.
5	Чтение целыми словами.
6	Чтение группами слов, беглое.

Вопросы для оценки понимания прочитанного (первая половина текста) и нормативные ответы на них:

1. Где росла ель? (В отдаленной части леса, рядом с высокой рощей).

2. Что поражало маленькую ель весной? (Белые цветки)

3. Какие отношения у нее были с терновником? (Они были друзьями)

4. Что ели понравилось осенью? (Синие плоды)

5. Что сказали птицы? (Другой такой красавицы в лесу нет. (Вариант: Ель – красавица)

6. Что сказала ель терновнику? (Убери свои кривые ветки от меня)

7. Что терновник ей ответил? (Это ты мне за всю защиту от ветра и плохой погоды (засчитывается при назывании не менее одного)

8. Что потом сделал терновник? (Рассердился и отодвинулся к солнцу (засчитывается при назывании не менее одного)

9. Что случилось с ветвями терновника? (Они обратились к солнцу)_____

10. Что происходило с елью? (Она росла, росла)

Таблица 8 – Оценка понимания прочитанного. Обвести букву.

Уровень	Характеристика
А	Правильно ответил на 10 вопросов
Б	Правильно ответил на 9-7 вопросов
В	Правильно ответил на 6-4 вопросов
Г	Правильно ответил на 3 и меньше вопросов

Приложение 3

Таблица 1 – Маршрут коррекционной работы по развитию навыка чтения младших школьников с ОНР III уровня

№ п/п	Направление	Коррекционно-речевые задачи	Методы и приёмы
1	Коррекция нарушений устной речи (фонематические процессы)	Закрепить представления о твердости-мягкости, глухости-звонкости согласных звуков. Упражнять в дифференциации согласных звуков по акустическим признакам и по месту образования. Сформировать умение выделять звуки на фоне слова, подбирать слова со звуками. Учить определять место ударения в словах.	— схем-квадраты; — назови место звука в слове; — отбери картинки, в названии которых определенный звук стоит на 2/3/4 месте; — назови место звука в ряду слов; — проанализируй схему слова.
2	Упрочнение звуко-буквенных связей	Формировать различение звука и буквы: буква как знак звука. Формировать стабильный графический образ буквы (графемы) на полианализаторной основе.	— обводка пальцем контура выпуклых рельефов букв; — выкладывание букв из палочек, мозаики; «печатания»; лепки их из пластилина. — дермолексия; — «наждачные» буквы.
3	Автоматизация слогослияния	Учить обучающихся делению слов на слоги. Способствовать усвоению слога как минимальной произносительной единицы. Формировать навык слогового чтения.	— слоговые таблицы А. Н. Корнева; — приём «Чтение с окошечком».
4	Развитие выразительности чтения и правильной постановки ударения;	Развивать выразительность чтения на материале небольших текстов и стихотворений. Продолжать работу над четкостью дикции, интонационной выразительностью речи. Познакомить обучающихся с орфоэпическим чтением.	— чтение слов с одинаковым ритмом; — чтение омографов; — сказки-инсценировки; — упражнения И. Н. Садовниковой.
5	Формирование понимания текста.	Совершенствовать навык осознанного чтения слов, предложений, небольших текстов.	— соотношение заголовка с текстом; — загадки; — кроссворды.