

## **Дислексия у детей младшего школьного возраста**

Курочкина А.Я.

## Содержание

Введение .....	3
1. Общие методологические подходы к изучению процесса формирования навыка чтения у детей младшего школьного возраста .....	6
1.1. Понятие и классификация дислексий .....	6
1.2. Этапы формирования навыка чтения .....	13
1.3. Основные виды трудностей при обучении чтению детей младшего школьного возраста и их возможные причины .....	17
1.4. Содержание коррекционно-развивающей работы по предупреждению дислексии у младших школьников общеобразовательной школы .....	22
2. Экспериментальное подтверждение эффективности проведения занятий по коррекции дислексии для создания условий грамотного усвоения навыков чтения у детей младшего школьного возраста ....	26
2.1. Выявление исходного уровня нарушения навыков чтения у младших школьников .....	26
2.2. Апробация системы занятий по коррекции дислексии .....	42
2.3. Оценка эффективности применения методики коррекции дислексии у детей младшего школьного возраста .....	50
Заключение .....	56
Список использованной литературы .....	59
Приложения .....	63

.....

## В

В последние годы отмечается значительный рост количества детей с трудностями овладения навыков чтения. В современной педагогической литературе нарушения чтения именуется термином дислексия.

Впервые о такой проблеме в конце XIX-началеXX веков такие ученые, как А.Куссмауль, В.Морган, О.Беркан, Л.Гинешльвуд, и др.[17].

Среди отечественных авторов, посвятивших свои работы вопросам изучения нарушения чтения у детей. Следует отметить такие имена: С.С.Мнухин, М.Е.Хватцев, Р.Е.Левина, А.Н.Корнев, Р.И.Лалаева и др.

Учения о нарушениях чтения существует уже более 100 лет. Однако и до настоящего времени вопросы диагностики и коррекции этих нарушений являются актуальными и сложными.

По данным различных авторов, распространенность нарушений чтения среди детей с нормальным интеллектом довольно велика. В европейских странах насчитывается до 10% детей с дислексиями: по данным З.Матейчека - 2-4 %, по данным Е.Хальгрена – до 10%, по данным Р.Бенкер, нарушения чтения наблюдается у 3% детей начальных классов массовой школы, а в речевой школе количество детей с дислексией достигает 22%.

Актуальность темы очевидна – нарушение навыков чтения оказывает отрицательное влияние на весь процесс обучения, на психическое и речевое развитие ребенка. Своевременное выявление этих нарушений, точное

определение их патогенеза в каждом отдельном случае становится одной из важных педагогических задач.

Актуальность и теоретическая значимость проблемы нарушения навыков чтения у детей младшего школьного возраста позволяет нам определить предмет, объект, гипотезу и задачи исследования.

Цель исследования: показать необходимость раннего выявления нарушений чтения и проведения специальных мероприятий по коррекции дислексии у младших школьников.

Объект исследования – процесс коррекции дислексии у учащихся 1 класса.

Предметом нашего исследования является нарушение чтения детей младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования– если в процессе обучения чтения в начальной школе будет своевременно проведена комплексная коррекционная работа, то коррекция сформированности процессов чтения, создаст условия, способствующие грамотному усвоению навыков чтения у детей младшего школьного возраста.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены следующие задачи:

1. Проанализировать научную литературу по проблеме предупреждения и коррекции дислексии у младших школьников общеобразовательной школы.
2. Выявить основные виды трудностей в формировании процесса чтения у младших школьников.
3. Применить при проведении опытно-практической работы профилактическую методику по предупреждению и коррекции дислексии у младших школьников.

Методологической основой работы являются исследования по проблеме нарушения чтения; исследования по формированию механизмов дислексии у детей младшего школьного возраста (Т.Г. Егоров, М.Р. Львов,

Т.П.Сальникова, М.Е.Хватцев, Р.Е.Левина, А.Н.Корнев, Р.И.Лалаева и другие).

Методы исследования: теоретические методы (изучение и анализ психолого- педагогической литературы по проблемам дислексии); эмпирические методы (педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование); практические методы (педагогический эксперимент, метод анализа педагогического эксперимента, статистические методы обработки данных).

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что: проведенное исследование позволит расширить и уточнить представления о профилактике нарушений в формировании процесса чтения у младших школьников.

Анализ научной литературы по выявлению уровня сформированности речевых и познавательных компонентов, на основе которых формируется полноценный навык чтения, позволит педагогу, работающим с младшими школьниками своевременно выявить имеющиеся предпосылки нарушения чтения.

Опытно-экспериментальная база исследования: МОУ Харанорская ООШ в п.ст Харанор. В работе при проведении опытно-практической работы участвовали учащиеся 1 класса в количестве 12 человек.

Структура дипломной работы: дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

В введении обосновывается актуальность данного исследования и раскрывается понятийный аппарат дипломной работы. Первая глава посвящена теоретическим аспектам изучения процесса формирования навыков чтения, изучению возможных причин фонематической дислексии у детей младшего школьного возраста и о значении диагностики нарушения чтения в начальной школе. Во второй главе раскрывается организация исследования нарушения чтения у детей младшего школьного возраста и

применение коррекционно-педагогических методик по преодолению дислексии у детей младшего школьного возраста.

Заключение посвящено общим выводам по теме дипломной работы.

## 1. Общие методологические подходы к изучению процесса формирования навыка чтения у детей младшего школьного возраста

### 1.1. Понятие и классификация дислексий

Критический анализ проблемы нарушения чтения должен основываться, прежде всего, на понимании сложной психофизиологической структуры процесса чтения в норме и особенностей усвоения навыка чтения.

«Чтение - сложный психофизиологический процесс. В его акте принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы.

Чтение, как один из видов письменной речи, является более поздним и более сложным образованием на базе устной речи и представляет собой более высокий этап речевого развития. Сложные условно-рефлекторные связи письменной речи присоединяются к уже сформировавшимся связям второй сигнальной системы (устной речи) и развивают ее».

В процессе письменной речи устанавливаются новые связи между словом слышимым, произносимым и словом видимым. Письменная речь – это зрительная форма существования устной речи. В письменной речи моделируется определенными графическими значками звуковая структура слов устной речи, временная последовательность звуков переводится в пространственную последовательность графических изображений, т.е. букв.

Таким образом, по своим психофизиологическим механизмам чтение является более сложным процессом, чем устная речь, вместе с тем оно не может рассматриваться вне связи, вне единства письменной и устной речи. Чтение начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. На этой основе происходит соотношение букв с соответствующими звуками и осуществляется воспроизведение звукопроизводительного образа, его прочитывания. И, наконец, вследствие соотношения звуковой формы с его значением осуществляется понимание читаемого. Довольно часто нарушениям чтения способствуют нарушения устной речи. Существуют такие особенности использования разговорной речи: неподготовленность речевого акта; непринужденность речевого акта; непосредственное участие говорящих в речевом акте.

Устная речь характеризуется двумя противоположными функциональными признаками – синкретизмом и расчлененностью.

О сложности проблемы дислексий говорит разнообразие научных толкований природы нарушений чтения. Остановимся на определении дислексии, данном Р.И. Лалаевой: «Дислексия – это частичное нарушение процесса чтения, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках чтения, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе чтения» [19].

Для дифференциальной диагностики нарушений чтения необходимо, прежде всего, уточнить представления о механизмах и симптоматике дислексий. Вопрос о механизмах нарушения самый сложный для всех речевых нарушений. Чаще всего механизмы рассматриваются в двух аспектах: психологическом и психолингвистическом.

В психологическом аспекте дислексия понимается как нарушение, вызванное несформированностью психических функций, осуществляющих процесс чтения в норме. Выделяют следующие психологические механизмы дислексии, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 Психологические механизмы дислексии

	Психические функции
Механизмы дислексии	Недоразвитие, нарушение зрительного гнозиса (узнавания)
	Нарушение зрительного восприятия
	Нарушение зрительного представления
	нарушения зрительного анализа и синтеза
	Нарушение пространственных ориентировок (оптико-пространственная недостаточность) проявляется в рисовании, при составлении целого из частей при конструировании, в неспособности воспроизведения заданной формы.
	Недоразвитие слухового восприятия, слуховых представлений, слухового анализа и синтеза (различение, узнавание дифференциация неречевых звуков)
	Недоразвитие фонематического слуха (фонематическое восприятие, фонематическое представление, фонематический анализ и синтез)
	Нарушение устной речи (связано с фонематическим слухом): – недоразвитие звукопроизношения; – недоразвитие грамматического строя; – недоразвитие лексического словаря
	Нарушение или недоразвитие слухо-моторных координаций (проявляется при чтении — артикуляция не успевает за движениями глаз).
	Недоразвитие зрительно-моторных координаций.
	Недоразвитие тактильного восприятия.
	Недоразвитие эмоционально-волевой сферы.

В психолингвистическом аспекте дислексия рассматривается как нарушение различных операций процесса чтения. Здесь выделяют следующие механизмы дислексии, изображенные на рис. 1





Рис. 1. Психолингвистические механизмы дислексии

Несформированность сенсомоторных операций выражается в нарушении зрительно-пространственного анализа букв и их сочетаний в слове. Несформированность языковых операций, операций со звуками, словами и предложениями в тексте на фонематическом, морфологическом, синтаксическом уровнях.

Нарушение семантических операций проявляется в непонимании смысла прочитанного текста.

Дислексия проявляется в замедлении процесса овладения чтением, в замедленном темпе чтения, в нарушении движения глаз по строке в процессе чтения, в стойких и повторяющихся ошибках при чтении.

Выделяются следующие виды дислексии, которые изображены на рис.2.

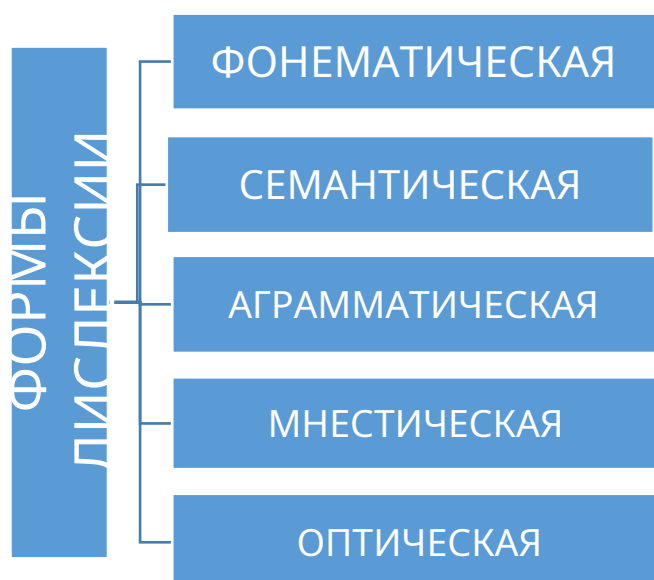


Рис. 2 Формы дислексии

Фонематическая дислексия связана с недоразвитием функций фонематической системы, т.е. системы фонем языка, в которой каждая единица характеризуется определенной совокупностью смыслоразличительных признаков. В русском языке этими признаками являются твердость или мягкость, звонкость или глухость, способ образования, место образования, участие небной занавески. Каждая фонема отличается от всякой другой либо одним смыслоразличительным признаком, либо несколькими. В тех случаях, когда фонемы отличаются несколькими смыслоразличительными признаками, говорят о звуках далеких, не сходных между собой. Например, звуки [К] и [З] отличаются рядом признаков: способом, местом образования, участием голосовых связок. В тех же случаях, когда звуки различаются только одним смыслоразличительным признаком, то эти звуки рассматриваются как близкие, оппозиционные. Например, звуки [З] и [С] отличаются одним признаком ([С] глухой, [З] звонкий). В языке выделяются целые группы оппозиционных фонем (твердые и мягкие, звонкие и глухие, и т.д).

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

В процессе формирования устной речи у детей опора на семантику является одним из основных условий развития речевой функции (т.е. смыслоразличительная функция у говорящих детей сформирована).

У детей в ряде случаев могут быть недоразвиты функции фонематического восприятия, анализа, синтеза. С учетом несформированности основных функций фонематической системы фонематическую дислексию подразделяют на две формы.

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

Вторая форма фонематической дислексии связана с недоразвитием фонематического анализа и синтеза.

Нарушение формирования фонематического анализа проявляется в специфических ошибках при чтении, искажении звуко-слоговой структуры слова. Искажения звуко-слоговой структуры слова проявляются в пропусках согласных при стечении; во вставках гласных между согласными при их стечении; в перестановках звуков; в пропусках и вставках звуков при отсутствии стечения согласных в слове; в пропусках, перестановках слогов.

Семантическая дислексия (механическое чтение). Эта форма дислексий проявляется в нарушении понимания читаемого при технически правильном чтении (послоговом, целыми словами) особенно, при чтении предложений и текста. Нарушение понимания прочитанного обусловлено двумя факторами: трудностями звукослогового синтеза и нечеткостью, недифференцированностью представлений о синтаксических связях слов в предложении, несформированностью грамматических обобщений.

Поэтому ребенок с недоразвитием звукослогового синтеза не всегда может синтезировать, объединить в своем представлении отдельно звучащие слоги в единое слово, не узнает слова. Вследствие несформированности представлений о синтаксических связях, ребенок часто читает предложение

как сумму изолированных слов, не улавливает связи между словами в предложении и поэтому не понимает прочитанного.

Дети с дислексией затрудняются в выполнении следующих заданий:

Слитно произнести слова, предъявленные в виде последовательно произнесенных изолированных звуков с короткой паузой между ними (л, у, ж, а).

Воспроизвести слова и предложения, предъявленные по слогам (де-во-чка со-би-ра-ет цве-ты).

Аграмматическая дислексия обусловлена недоразвитием грамматического строя речи, несформированностью морфологических и синтаксических обобщений. Этот вид дислексии проявляется в аграмматизмах при чтении, преимущественно морфологических и морфосинтаксических, в нарушении согласования, управления. В процессе чтения, у детей, страдающих аграмматической дислексией, наблюдается:

– это изменение падежных окончаний существительных (открыл форточка, из-под листьев);

– изменение числа имени существительного, местоимения (все-весь, письма- письмо);

– неправильное согласование в роде, числе и падеже существительного и местоимения ( такая город, веселый девочка, моя платье);

– изменение окончаний глаголов третьего лица прошедшего времени (промчалась ветер);

– изменение формы, времени и вида глаголов (облетел, хочу, влетел, влетал).

Аграмматическая дислексия чаще всего наблюдается у детей с системным недоразвитием речи разного патогенеза на аналитико-синтетическом и синтетическом этапе формирования навыка чтения.

Мнестическая дислексия проявляется в нарушении усвоения букв, в трудностях установления ассоциаций между звуком и буквой. Ребенок не запоминает, какая буква соответствует тому или иному звуку. Дети не могут

воспроизвести в определенной последовательности ряд из 3-5 звуков или слов, а если и воспроизведут, то нарушат порядок их следования, сокращают количество, пропускают звуки, слова.

Нарушение ассоциации между зрительным образом буквы и слухо-произносительным образом звука проявляется на этапе овладения звуко-буквенными обозначениями. Оптическая дислексия проявляется в заменах и смешениях графически сходных букв при чтении. Смешиваются и взаимозаменяются буквы, как отличающиеся дополнительными элементами (Л-Д, З-В, Ь-Ъ), так и состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (Т-Г, Ь-Р, Х-К, П-И-Н и др.).

Оптическая дислексия связана с несформированностью зрительно-пространственных функций: зрительного гнозиса, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

Наблюдается некоторое нарушение оптико-пространственного гнозиса и праксиса на неречевом уровне. Так, в процессе рисования и конструирования у детей часто наблюдаются неточности, искажения, проявляющиеся в упрощении фигур, уменьшении количества элементов по сравнению с образцом. При литературной оптической дислексии наблюдаются нарушение узнавания изолированных букв. При вербальной дислексии узнавание изолированных букв не вызывают затруднений, трудности проявляются при чтении.

## 1.2. Этапы формирования навыка чтения

Современная методика понимает навык чтения как автоматизированное умение по озвучиванию печатного текста, предполагающее осознание идеи воспринимаемого произведения и выработку собственного отношения к читаемому. В свою очередь, такая читательская деятельность предполагает умение думать над текстом до

начала чтения, в процессе чтения и после завершения чтения. Именно такое «вдумчивое чтение», основанное на совершенном навыке чтения, становится средством приобщения ребенка к культурной традиции, погружения в мир литературы, развития его личности. При этом важно помнить, что навык чтения – залог успешного умения, как в начальной, так и в средней школе, а также надежное средство ориентации в мощном потоке информации, с которым приходится сталкиваться современному человеку.

Т.П. Сальникова считает, что чтение относится к письменным формам речевой деятельности, так как связано с буквами и зрительным их восприятием. Буквы используются в качестве общепризнанных знаков (шифра, кода), посредством которых в одних случаях (при письме) записываются (кодируются) печатным или рукописным способом устные формы речи, а в других случаях (при чтении) эти формы восстанавливаются, воспроизводятся, декодируются. Если в устных формах речи своеобразным первичным элементом выступает звук – фонема, то для письменных форм таким первичным элементом оказывается кодовый знак – буква.

М.Р. Львов характеризовал навык чтения, называя четыре его качества: правильность, беглость, сознательность и выразительность.

Правильность автор определяет как плавное чтение без искажений, влияющих на смысл читаемого текста [29].

Беглость М.Р. Львов характеризовал как скорость чтения, обуславливающая понимание прочитанного. Такая скорость измеряется количеством печатных знаков, прочитанных за единицу времени (обычно количеством слов в 1 минуту).

Выразительность автор определял, как способность средствами устной речи передать слушателям главную мысль произведения и свое собственное отношение к нему.

Сознательность чтения методической литературе последнего времени трактуется как понимание замысла автора, осознание художественных

средств, помогающих реализовать этот замысел, и осмысление своего собственного отношения к прочитанному.

Все названные качества взаимосвязаны между собой и обусловлены. Без правильного озвучивания графических знаков невозможно понимание отдельных единиц текста, без уяснения значения каждой единицы нельзя уяснить их связь, а без внутренней связи отдельно взятых компонентов текста не произойдет ней связи осознание произведения. В свою очередь, понимание общего осознания произведения помогает правильности чтения отдельных его элементов, а правильное чтение и понимание текста становятся основой для выразительности чтения. Беглость, являясь темпом чтения, при определенных условиях становится средством выразительности. Таким образом, подготовка чтения должна строиться с учетом одновременной работы над всеми четырьмя качествами навыка чтения. Данный подход реализуется уже в период обучения грамоте.

Чтение на своем первичном этапе, на этапе формирования технологии чтения, известный психолог Б.Д. Эльконин характеризовал как «процесс воссоздания звуковой формы слов по их графической модели» [46].

Это значит, что ребенок должен увидеть букву, идентифицировать ее, определить какая эта буква, а дальше он должен увидеть, идентифицировать и определить следующую букву. И только, если время опознания второй буквы не будет больше времени забывания предыдущей, не будет забывания, ребенок сможет опознать слог. А эти этапы ребенок проходит достаточно долго.

Процесс формирования навыка чтения, по Т.Г. Егорову, проходит три этапа: аналитический, синтетический и этап автоматизации.

Аналитический этап, по мнению Т.Г. Егорова, характеризуется тем, что все три компонента процесса чтения в деятельности чтеца «разорваны» и требуют от ребенка отдельных усилий по произведению конкретных операций: увидеть букву, обозначающую гласный звук, соотнести ее со слогом-слиянием, подумать, куда надо причитать буквы вне слияния,

озвучить каждый увиденный графический слог, т.е. произнести плавно, так, чтобы узнать слово и понять его. Чтение по слогам – это признак того, что ребенок находится на самом первом этапе формирования навыка – аналитическом. Обычно считают, что аналитический этап соответствует периоду обучения грамоте.

Этап автоматизации Т.Г. Егоровым описывается как этап, на котором техника чтения доведена до автоматизма и не осознается чтецом. Его интеллектуальные усилия направлены на осознание содержания читаемого и его формы: идеи произведения, его композиции, художественных средств и т.д. [9].

Процесс формирования первоначального навыка чтения чтению в первом классе проходит в период обучения грамоте. Как выделяли такие ученые как Н.С. Вашуленко, М.Р. Львов, Т.П.Сальникова, обучение грамоте делится на 3 периода: добукварный, букварный и послебукварный.

В добукварный период происходит развитие устной речи первоклассников (умения слушать-понимать чужую речь, умения говорить); формирование элементарных аналитико-синтетических умений в работе над текстом, предложением, словом, звуками речи, что представляет собой подготовительную работу к первоначальному обучению чтению. В течение букварного периода первоклассники овладевают начальными умениями читать. Послебукварный период предназначен для совершенствования умения читать.

Т.П. Сальникова выделяет четыре последовательные ступени овладения первоначальным навыком чтения.

На первой ступени учащиеся овладевают приемами чтения в слове гласных, прямых слогов и примыкающих к ним согласных. Дети знакомятся со слоговой таблицей и учатся по ней читать слоги и составлять из букв и слогов слова. Главная задача второй ступени – научить быстро ориентироваться в слогозвуковой структуре слов и закрепить основные приемы чтения слов, включающих слияние в разной позиции.



Дети учатся отвечать на вопросы по содержанию текста, последовательно пересказывать прочитанное, читать текст про себя, готовясь читать вслух.

На третьей ступени значительно возрастает объем чтения. Дети учатся читать не только прозаические, но и стихотворные тексты. В звуковом анализе упражняются преимущественно отставшие учащиеся. Главное внимание уделяется совершенствованию техники чтения, причем в связи со звуковым анализом детям разъясняются правила произношения слов в речи (орфоэпические нормы).

На четвертой ступени дети выразительно правильно плавно слогами частично с переходом на чтение целыми словами читают тематически сгруппированные произведения детских писателей.

Все вышесказанное подчеркивает необходимость систематической и целенаправленной работы над формированием первоначального навыка чтения в первом классе. Успешность этого процесса во многом зависит от соблюдения выделенных этапов формирования первоначального навыка чтения у первоклассников и правильного выбора методов обучения чтению.

### 1.3. Основные виды трудностей при обучении чтению и их возможные причины

Письмо и чтение – базовые школьные навыки, без эффективного владения которыми обучение затруднено или просто невозможно. Это сложнейшие интегративные навыки, объединяющие в единую структуру деятельности все высшие психические функции – внимание, восприятие, память, мышление. Важно подчеркнуть, что обучение тактике письма и технике чтения не имеют самостоятельной ценности, если не приводят к письменной речи, не создают потребность в ней, не дают навыки именно письменной речи. Именно в этом культурно-исторический смысл обучения ребенка письму и чтению, который выделял Л.С. Выготский, когда писал, что существующие методики обучения не учитывают главное, и вместо письменной речи дают ребенку письменные навыки.

На наш взгляд, можно выделить три основных условия выстраивания методики обучения, которые бы позволили преодолеть негативные последствия.

Учет психофизиологических механизмов и закономерностей формирования навыков, а также механизмов их развития в процессе обучения. Это означает, необходимость отойти от принципа механического копирования.

Учет степени сформированности познавательных функций и механизмов организации деятельности ребенка на определенном этапе возрастного развития. Ключевым вопросом здесь является определение возраста начала обучения.

Выстраивание методики обучения так, чтобы несовершенная (несформированная) техника письма и чтения не тормозила развитие письменной речи – умения письменно выражать свои мысли. А само письмо должно быть осмысленно для ребенка, должно быть вызвано естественной потребностью, надобностью, включено в жизненную, необходимую для ребенка задачу.

В отечественной и зарубежной литературе рассматривается и анализируется широкий спектр причин возникновения школьных

трудностей: от генетической предрасположенности до социальной депривации.

Многие специалисты, считают, что причиной возникновения трудностей чтения на начальных этапах формирования этих навыков, могут быть различные нарушения речевого развития. При изучении речевого развития детей с трудностями чтения в основном исследуют актуальный уровень речевого развития, включающий в себе развитие сенсомоторной стороны речи, навыки языкового анализа, грамматического строя речи, словообразовательных процессов, понимания логико-грамматических отношений и связную речь. Доказано, что нарушение или недоразвитие именно этих составляющих может привести к нарушениям формирования навыков чтения.

Однако нередко с проблемами речевого развития и дефицитом фонематического восприятия путают расстройства рабочей памяти и проблемы организации внимания, запечатления, хранения и восстановления информации, которые играют важную роль на начальных этапах формирования навыка чтения. Трудности могут быть связаны также с расстройством кратковременной памяти или перегрузкой рабочей памяти, что вполне естественно при учебной перегрузке, интенсификации и нерациональной организации учебного процесса. У детей с трудностями формирования навыка чтения может отмечаться выраженная неравномерность психического развития, недостаточная сформированность высших психических функций (внимания, памяти, мышления), дисгармония в развитии отдельных интеллектуальных функций.

У детей с трудностями формирования навыка чтения может быть низкая, неустойчивая работоспособность, повышенная истощаемость, неустойчивое внимание, низкая познавательная активность, что может быть обусловлено возрастной несформированностью регуляторных структур ствола мозга, характерных для многих детей 6–6,5 лет. Фактически обучение

чтению начинается, когда у значительной части детей (до 70%) еще недостаточно сформированы механизмы произвольной регуляции сложных видов деятельности, требующей концентрации внимания, программирования и текущего контроля деятельности.

У значительной части детей, поступающих в школу, отмечена возрастная несформированность речи (до 60%) моторики (30–35%), зрительного и зрительно-пространственного восприятия (до 50%), зрительно-моторных и слухо-моторных координаций (до 35%). Все это – базовые познавательные (школьно-значимые) функции, обеспечивающие формирование навыка чтения.

В то же время необходимо подчеркнуть, что почти все исследователи, считают, что многие из этих проблем могут быть в значительной мере скомпенсированы еще до начала обучения, либо в процессе обучения при правильной работе с детьми и соответствующей организации учебного процесса.

Таким образом, основные трудности обучения чтению на начальном этапе систематизированы и внесены в табл. 2.

Таблица 2. Трудности обучения чтению на начальном этапе

Виды трудностей	Возможные причины
Плохо запоминает конфигурацию букв, сложности при переводе звука в букву и наоборот	недостаточная сформированность зрительно-пространственного восприятия; недостаточная сформированность зрительной памяти; несоответствие методики обучения (форсирование темпа обучения); недостаточная сформированность звукобуквенного анализа; несформированность фонетико-фонематического анализа
Затруднения в различении близких по конфигурации букв	недостаточная сформированность зрительного восприятия; недостаточная сформированность зрительной памяти; недостатки методики обучения (быстрый темп)
Перестановка букв при чтении	недостаточная сформированность зрительного восприятия; быстрый темп обучения
Замены букв, неправильное произношение при чтении	недостаточная сформированность звуко-буквенного анализа; нарушения произношения; трудности артикуляции;

	несформированность механизмов организации деятельности (трудности концентрации внимания); быстрый темп
Трудность слияния букв при чтении (побуквенное чтение)	несформированность процесса синтеза звукобуквенных элементов; недостаточная сформированность зрительно-пространственного восприятия, зрительной дифференцировки; трудности концентрации внимания
Пропуски слов, букв («невнимательное» чтение)	трудности концентрации внимания; выраженное напряжение, утомление; низкая, неустойчивая работоспособность; быстрый темп
Пропуски букв, слогов. Угадывание, возвратные движения глаз	трудности концентрации внимания форсирование скорости чтения (недостатки методики обучения); выраженное напряжение, утомление
Зеркальное чтение, отсутствие дифференцировки правильных и зеркально написанных букв	нарушение пространственных представлений; несформированность процесса синтеза звукобуквенных элементов; недостаточная сформированность зрительно-пространственного восприятия, зрительной дифференцировки; трудности концентрации внимания
Быстрый темп чтения без смыслового понимания прочитанного	форсирование скорости чтения; недостатки методики обучения; нарушения навыков языкового анализа и синтеза; недоразвитие мыслительных операций; повышенная возбудимость нервной системы
Очень медленный темп чтения (побуквенное или слоговое, без продвижения в течение года)	недостаточная сформированность зрительного восприятия; недостаточная сформированность звуко-буквенного анализа, артикуляции; трудности концентрации внимания (функциональное напряжение, утомление)
Медленный темп чтения (есть продвижение в течение года)	индивидуальные особенности темпа деятельности)
Повторное считывание той же строчки, выше расположенной строчки, чтение с возвратом	недостаточное развитие пространственных представлений и произвольного внимания; не сформирована однонаправленность считывания текста слева направо неустойчивость произвольного внимания;
Трудности понимания слов, сходных по звуковому составу	недостаточная сформированность понятийного понимания текстов, умения планировать действия, логического запоминания, речевой деятельности;

	низкий уровень развития логических операций анализа, синтеза, обобщения, систематизации, низкий уровень развития произвольной памяти
Невыразительность чтения	не понимание читаемого; не умение подчинить свою речь синтаксическому строю читаемого; низкий темп чтения; недоразвитие фонематического анализа

Таким образом, возникновение трудностей обучения чтению в начальной школе может быть связано с самыми разными причинами: с условиями жизни и организации обучения, с индивидуальными и возрастными особенностями развития и состоянием здоровья ребенка. Чаще всего влияние и экзогенных, и эндогенных причин – совместное, комплексное. Важно уметь выделять и различать их, для того чтобы выбрать меры эффективной помощи ребенку.

#### 1.4. Содержание коррекционно-развивающей работы по предупреждению дислексии у младших школьников общеобразовательной школы

Повышение эффективности и качества обучения учащихся общеобразовательных школ предполагает своевременное выявление, предупреждение и устранение имеющихся недостатков устной и письменной речи. Чем раньше начинается их коррекция, тем выше результативность устранения собственно речевых недостатков, не осложненных вторичными последствиями и сопутствующей им педагогической запущенности. Своевременное выявление среди них учащихся с речевой патологией, правильная квалификация имеющихся дефектов устной речи и организация адекватного дефекту коррекционного обучения позволяет не только предупредить появление у этих детей нарушения чтения и письма, но и не допустить отставания в усвоении программного материала по родному языку. Из вышесказанного следует, что эффективность коррекционного воздействия определяется уровнем ранней диагностики всех проявлений речевой неполноценности, в том числе и нарушение чтения. Поэтому основная задача учителя – логопеда правильно оценить все проявления речевого нарушения каждого ученика.

Русский язык очень сложен по своей структуре, и поэтому чем раньше начать выявлять недостатки устной и письменной речи у детей, устранять их, тем легче будет ребенку учиться в школе.

Психологами и педагогами выявлена закономерность: если ребенок к концу 1 класса бегло читает, то он успевает по всем предметам, и наоборот. Скорость чтения у отстающих, неуспевающих детей гораздо ниже нормы, а это вызывает негативное отношение к самому процессу чтения, т. к. информация плохо усваивается, чтение становится механическим с

множественными ошибками, без понимания материала. Нарушения процесса чтения отрицательно влияет не только на процесс обучения, но и на психическое развитие ребенка в целом.

Традиционно в методической литературе выделяют следующие коррекционные задачи, направленные на предупреждение трудностей в формировании навыка чтения:

- развитие конструктивного праксиса и тактильных ощущений;
- совершенствование зрительно-пространственного восприятия;
- формирование навыков чтения и работа над техникой чтения;
- развитие слухового восприятия.

Методы и приемы профилактической работы можно разделить на два направления.

Первое направление профилактической работы, связанное со зрительными функциями можно рассмотреть в табл.3

Таблица 3 Профилактика дислексии

Речевые и познавательные компоненты	Базовые функции формирования навыка чтения
Развитие зрительного внимания и зрительной памяти	– расширение поля зрения; – выработка устойчивости; – переключаемости; – увеличения объема зрительного внимания и памяти; – развитие стереогноза.
Развитие зрительной моторной координации	– развитие глазодвигательных движений; – улучшение ощущений артикуляционных поз и движений; – формирование восприятия различной модальности; – развитие тактильных ощущений; – развитие манипулятивной деятельности и мелкой моторики; – развитие формообразующих движений при изображении заданных фигур.
Формирование стереогнозиса и представление о схемах лиц и тела	– выработка представлений о схемах лица и тела; – развитие соответствующих навыков ориентировки в пространстве; – активизация ощущений тела как системы координат; – формирование пространственного моделирования и конструктивного праксиса.



Развитие пространственно-временных представлений	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ориентировка в длительности и последовательности явлений, составляющих целое;</li> <li>– развитие зрительно-предметного восприятия; вычленение признаков предмета;</li> <li>– восприятие пространственных признаков плоских и объемных предметов;</li> <li>– дифференциация сходных цветовых фонов и геометрических форм.</li> </ul>
--	---

Второе направление, профилактической работы, связанное со слуховыми функциями можно рассмотреть в табл. 4

Таблица 4 Профилактика дислексии

Речевые и познавательные компоненты	Базовые функции формирования навыка чтения
Развитие слухового внимания:	<ul style="list-style-type: none"> <li>– расширение рамок слухового восприятия;</li> <li>– развитие слуховых функций, направленности слухового внимания, памяти;</li> <li>– формирование основ слуховой дифференциации;</li> <li>– совершенствование фонематического восприятия;</li> <li>– осознание звуковой стороны речи.</li> </ul>
Развитие чувства ритма:	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формирование ритмико-интонационной стороны речи;</li> <li>– формирование ощущения предложения как лексической единицы, характеризующейся ритмико-интонационной законченностью;</li> <li>– развитие сенсомоторных компонентов чувства ритма;</li> <li>– формирование интонационной выразительности и ритмико-интонационных параметров слова.</li> </ul>
Формирование фонологического структурирования:	<ul style="list-style-type: none"> <li>– формирование слоговой структуры слова, умения визуально контролировать движения нижней челюсти при произнесении слогаобразующих гласных;</li> <li>– анализ слогов и слов;</li> <li>– развитие речеслухового, речедвигательного и зрительного образа звуков;</li> <li>– формирование фонематического анализа;</li> <li>– развитие навыков анализа и синтеза на основе упражнений в словообразовании.</li> </ul>

Таким образом, работа по предупреждению и коррекции дислексии чтения у младших школьников заключается в устранении основных этнопатогенетических факторов, имеющих отношение к расстройствам

чтения. Ее основа заключается в раннем выявлении предрасположенности к нарушению и проведению комплекса предупредительных мер.

Выводы по первой главе

Нарушение чтения является самой распространенной формой речевой патологии у младших школьников. Причины дислексии могут быть органические и функциональные биологические и социальные. Дислексия может быть связана с длительными соматическими заболеваниями детей в ранний период их развития, а также с неблагоприятными внешними факторами (неправильная речь окружающих, двуязычие и т.д.)

Симптоматика дислексии у младших школьников с нарушением речи сложна и многообразна, как правило, нарушения чтения сопровождаются нарушениями лексико-грамматического строя речи.

Клиническая характеристика детей, страдающих дислексией чрезвычайно разнообразна. Чаще всего дислексия проявляется в структуре сложных нервно психических и речевых расстройств. Нарушение чтения у детей с относительно сохранным интеллектом часто сочетается с психическим и психофизическим инфантилизмом, с выраженной неравномерностью психического развития, с определенными особенностями структуры интеллекта, а также с недостаточностью таких психических функций, как внимание и память.

2. Экспериментальное подтверждение эффективности проведения занятий по коррекции дислексии для создания условий грамотного усвоения навыков чтения у детей младшего школьного возраста

2.1. Выявление исходного уровня нарушения навыков чтения у младших школьников

Цель проводимой опытно-практической работы заключается в экспериментальном подтверждении эффективности своевременного проведения занятий по коррекции дислексии для создания условий грамотного усвоения навыков чтения у детей младшего школьного возраста

Базой для исследования стала МОУ Харанорская ООШ в п.ст. Харанор. Школа работает по основной общеобразовательной программе. Программа разработана на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования и предназначена для использования в школьных образовательных организациях.

С целью проверки гипотезы нашего исследования, мы выдвинули следующие задачи, которые необходимо решить в опытно-практической работе:

- выявить основные виды трудностей в формировании процесса чтения у младших школьников;
- апробировать профилактическую методику по предупреждению и коррекцию дислексии у учеников первого класса;
- опытно-практическим путем доказать, что если в процессе обучения чтения в начальной школе будет своевременно проведена

комплексная коррекционная работа, то коррекция фонематического недоразвития создаст условия, способствующие грамотному усвоению навыков чтения у детей младшего школьного возраста;

- осуществить качественный и количественный анализ экспериментальных данных.

В осуществлении данной работы участвовала группа детей первого класса в количестве 12 человек, в возрасте от 7 до 8 лет.

Констатирующий этап опытно-практической работы проводится для того, чтобы провести диагностику и зафиксировать начальные оценочные показатели сформированных, недостаточно сформированных и несформированных компонентов чтения у учеников первого класса начальной школы.

Предполагается, что после применения занятий по коррекции нарушения процессов чтения у младших школьников значительно повысится уровень их речевого и познавательного развития. Все это станет ясным после проведения контрольного тестирования группы учеников и сравнения результатов.

При проведении опытно-практической работы были использованы следующие методы:

- теоретический анализ психолого-педагогической литературы;
- педагогическое наблюдение, анкетирование, тестирование;
- педагогический эксперимент;
- метод анализа педагогического эксперимента;
- статистические методы обработки данных.

Цель констатирующего эксперимента: определить начальный уровень сформированности компонентов речевых и познавательных процессов чтения у детей младшего школьного возраста.

Задачи:

- определить показатели, критерии для формирования диагностического комплекса;

- определить начальные оценочные показатели сформированных компонентов чтения у учащихся 1 класса.

Для выявления уровня сформированности компонентов речевых и познавательных процессов чтения, стало проведение диагностики младших школьников по выявлению недостаточно сформированных и несформированных компонентов чтения. С этой целью был использован разработанный диагностический комплекс: протокол исследования, подобранный стимульный материал. В ходе проведения констатирующего эксперимента можно выделить несколько этапов: I этап – разработка анкет для родителей учащихся, принимающих участие в исследовании. С помощью анкет изучались анамнестические сведения о детях: особенности раннего и последующего психоречевого развития, особенности соматического здоровья детей (стоят ли на диспансерном учете, какие заболевания перенесли, какие хронические заболевания имеются). Также выявляются особенности речевой среды в семье (наличие/отсутствие у родителей дефектов речи) (Приложение 3), какую специализированную психолого-педагогическую помощь получал ребенок в дошкольном детстве, посещал ли ребенок ДОУ, а если посещал, то какую группу посещал, какие занятия проводились с ребенком. Анкетирование родителей было проведено на родительском собрании (Приложение 1).

В ходе анализа проведенного анкетирования можно сделать следующие выводы: среди учащихся первого класса 8 детей посещали детский сад, четыре ребенка воспитывались дома, 5 детей посещавших детский сад наблюдались у логопеда. По результатам анкетирования родителей 4 ребенка имеют различные соматические нарушения и стоят на учете у таких специалистов как гастроэнтеролог, кардиолог, иммунолог, окулист. Два ребенка находятся на учете у невропатолога, с такими диагнозами как минимальная мозговая дисфункция, СДВГ. То есть, исходя из анкетирования, мы можем констатировать разноуровневую комплектацию детей в изучаемом классе, а также о необходимости тщательной диагностики

всех детей по выявлению уровня их развития с целью проведения с ними в случае необходимости профилактических мероприятий.

II этапом диагностики – стало проведение обследования детей по разработанному протоколу и подобранному наглядному стимульному материалу.

Чтобы сделать вывод об уровне готовности школьника к овладению навыком чтения необходимо исследовать достаточный уровень развития следующих компонентов:

- внимания (объем, устойчивость, поле зрения, концентрация, переключаемость, произвольность);
- восприятия (зрительное, слуховое, фонематическое, пространственное);
- памяти (зрительная, слуховая);
- мышления (наглядно-образного, словесно-логического);
- графомоторных навыков (зрительно-моторная координация, мелкая моторика);
- речевых процессов (фонематический слух, восприятие, анализ и синтез, лексика, звукопроизношение, грамматический строй, связная речь);
- мотивации (на сколько желает овладеть новыми знаниями, желает общаться и взаимодействовать с другими детьми, интерес);
- общая осведомленность.

Это позволит сделать следующие выводы:

- в зависимости от сформированности предпосылок навыка чтения будет зависеть правильный путь его онтогенетического формирования;
- в случае недостаточной сформированности рассматриваемых предпосылок возможно в дальнейшем констатировать нарушение навыка чтения у младшего школьника, а именно наблюдать впоследствии различные виды нарушения чтения: семантическая,

аграмматическая, мнестическая, оптическая дислексия или смешанная;

- наметить пути коррекции недостаточно сформированных и несформированных диагностируемых процессов.

После изучения методики исследования описанных выше компонентов, составляющих основу процесса чтения, таких авторов как Т.А. Фотекова, А.Р. Лурия, С.Д. Забрамная, О.В. Боровик, Е.А. Стребелева, А.Н. Корнев была подобрана модифицированная методика обследования данных компонентов. А именно были подобраны задания, выявляющие те или иные особенности выделенных компонентов.

Для выявления общей осведомленности младшего школьника, умения вести диалог, был составлен перечень тестовых вопросов. Изучение объема, устойчивости, концентрации, переключения внимания, поля зрения были взяты следующие методики: методика: «узор», «найди 10 отличий». Исследование объема памяти, быстроты запоминания, зрительной, слуховой, долговременной, кратковременной памяти, особенностей логической памяти осуществлялось с помощью методик предлагаемых С.Д. Забрамной и О.В. Боровик в пособии для психолого-педагогических комиссий. Обследование особенностей мышления проводилось такими методиками как «Четвертый лишний», «Лабиринт». Диагностика особенностей восприятия, а именно восприятие цвета, формы, величины, пространственное восприятие, узнавание различных изображений осуществлялась с помощью заданий, представленных в изображений осуществлялась с помощью заданий, представленных в логопедическом альбоме для обследования способности к чтению и письму И.А. Смирновой.

Особенности графомоторных навыков, зрительно-моторной координации, умение ориентироваться на образец, сформированности пространственного восприятия выявляются с помощью методик: графический диктант, «дорисуй предмет». Детям задаются вопросы, на которые они дают ответы, в случае затруднений диагност предлагает

варианты ответов. Обследование особенностей развития речевых процессов осуществляется по методике Т.А. Фотековой.

На основании подобранных заданий был составлен протокол обследования психологической базы навыка чтения у младших школьников, который представлен в приложении. Оценка результатов, полученных в ходе диагностики осуществляется поэтапно. После чего все полученные выводы по каждому заданию, серии заданий, методике группируются и делается вывод о сформированности того или иного компонента, необходимого для формирования полноценного навыка чтения у детей младшего дошкольного возраста. Всего было выделено 5 уровней: высокий, выше среднего, средний, ниже среднего, низкий. Все выделенные уровни по компонентам формирования чтения представлены в табл. 5,6,7,8,9.

Таблица 5 Оценка сформированности коммуникативных навыков, общей осведомленности, активности

Уровни навыков	Баллы	Описание сформированности компонента навыка чтения
Высокий	5	ребенок легко входит в контакт, активен в общении, понимает обращенные вопросы, умеет слушать и отвечать на вопросы, ответы развернутые, свободно пользуется лексическими средствами языка, в подборе слов не затрудняется, мысли выражает ясно, последовательно, умеет задавать вопросы, проявляет интерес к заданиям
Выше среднего	4	достаточно контактен, однако в общении участвует по инициативе других, речь понимает в полном объеме, умеет слушать, умеет отвечать на вопросы, хотя иногда ответы могут быть недостаточно развернутыми. Испытывает некоторые затруднения при формулировании вопросов
Средний	3	ребенок контактен, не всегда понимает речь в полном объеме, может отсутствовать дистанция при общении со взрослыми, он часто перебивает собеседника, может соскальзывать на побочные темы, повторять одни и те же фразы, не умеет правильно излагать свои мысли, испытывает трудности при формулировании вопросов, требуется побуждение
Ниже среднего	2	ребенок контакт устанавливает с трудом, требуется значительная активизация, побуждение, так как ребенок малоактивен и малоразговорчив, понимает речь не в полном объеме, отвечает на вопросы односложно или вообще



		игнорирует вопросы. Может наблюдаться избирательность общения, затрудняется сформулировать вопрос, скован во время эксперимента.
Низкий уровень	1	в контакт не вступает, проявляет избирательный негативизм

Таблица 6 Оценка особенностей внимания

Уровни навыков	Баллы	Описание сформированности компонента навыка чтения
Высокий	5	внимание устойчивое (отсутствуют отвлечения). Высокая концентрация, легкая переключаемость. Выполняет многоступенчатую инструкцию (5–4). Высокая работоспособность. Объем внимания широкий (4–5 объектов воспринимает одновременно)
Выше среднего	4	внимание устойчивое (малое количество отвлечений), достаточная концентрация и переключаемость. Выполняет многоступенчатую инструкцию (3–4). Достаточная работоспособность. Объем внимания незначительно снижен (воспринимает не более трех предметов одновременно)
Средний	3	устойчивость внимания снижена (частые отвлечения). Концентрация слабая, переключаемость затруднена. Испытывает затруднения при выполнении многоступенчатой инструкции. Работоспособность слабая (быстрая утомляемость и истощаемость). Объем внимания снижен (воспринимает не более 2 объектов).
Ниже среднего	2	устойчивость резко снижена (частые длительные отвлечения). Концентрация слабая. Переключается с трудом. Выполняет многоступенчатую инструкцию, разбитую на простые звенья. Не работоспособен, объём внимания ограничен (воспринимает не более одного объекта).
Низкий уровень	1	рассеян (многократные, длительные отвлечения). Не способен к концентрации внимания, характерны «застревания» на объектах, информации. Выполняет простейшую инструкцию (1–2 ступенчатую) после многократного повторения, показа. Объем внимания резко снижен (способен воспринимать один объект с внешней стимуляцией).

Таблица 7 Оценка сформированности восприятия

Уровни навыков	Баллы	Описание сформированности компонента навыка чтения
Высокий	5	соотносит и называет все свойства предметов, их

		пространственное расположение. Осознает воспринимаемый объект, интерпретирует образы восприятия в соответствии со своими знаниями, опытом. Воспринимает целостный предмет по части и умеет включать часть в целое
Выше среднего	4	находит и называет большую часть свойств предметов, их пространственное расположение. Осознает воспринимаемый объект, интерпретирует образы восприятия в соответствии со своими знаниями, опытом. Собирает целостное изображение путем целенаправленных проб или практического примеривания и частичного зрительного анализа. Воспринимает несложные целостные изображения по части и умеет включать часть в целое. Задания выполняются замедленно, с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно.
Средний	3	находит и называет половину из каждого блока свойств предметов, их пространственного расположения. Недостаточно осознанно воспринимает информацию, образы, затрудняется в их интерпретации по причине недостаточности знаний, опыта. Собирает целостное изображение путем перебора вариантов, после обучения переходит к целенаправленным пробам. Воспринимает простые целостные изображения по отдельной части. Включает часть в целое в знакомых изображениях. Задания выполняются с помощью.
Ниже среднего	2	находит и называет меньшую часть свойств предметов и их пространственное расположение. При сборе целого из частей действует хаотично, после обучения не переходит к самостоятельному способу деятельности. Мало осознает то, что воспринимает. Испытывает затруднения при восприятии нестандартных (зашумленных, силуэтных, наложенных, перепутанных, частичных изображений). Для выполнения заданий требуется активная помощь со стороны взрослого. Многие задания выполняются с ошибками.
Низкий уровень	1	отсутствуют знания основных свойств предметов. Не осознает воспринимаемый объект. При сборе целого из частей не понимает цели, действует неадекватно, даже в условиях обучения. Целостность восприятия не развита. Задания не выполняются даже после оказания помощи.

Таблица 8 Оценка особенностей мышления

Уровни навыков	Баллы	Описание сформированности компонента навыка чтения
1	2	3
Высокий	5	все операции мышления сформированы. Способен к тонкой

		дифференциации. Выделяет сходство и различия между предметами и явлениями. Имеет хорошие аналитико-синтетические способности, устанавливает причинно-следственные связи и закономерности. Понимает скрытый смысл выражений, текстов и изображений. Умеет строить простые умозаключения. Мышление самостоятельное и произвольное. Навыки мыслительной деятельности устойчивые. Целенаправленно и избирательно использует помощь.
Выше среднего	4	исключает, обобщает, группирует на основе выделения существенных признаков, но не всегда может аргументировать свой выбор. Испытывает затруднения в тонкой дифференцировке. Выделяет ярко выраженные сходства и различия между предметами и явлениями. Имеет аналитико-синтетические навыки. Устанавливает распространенные причинно-следственные связи и закономерности. Навыки мыслительной деятельности достаточно устойчивые. Умеет строить элементарные умозаключения. Понимает скрытый смысл простых выражений и изображений. Мышление самостоятельное всегда. Помощь использует продуктивно. Справляется с простыми заданиями на вербальном уровне.
Средний	3	не всегда может выделить существенные признаки предметов и явлений, иногда обобщает по ситуативным или функциональным признакам. Исключает, обобщает, группирует в грубом подборе объектов, нуждается в помощи при аргументации выбора. Выделяет явные различия между объектами (выделение сходства вызывает затруднения).
Средний	3	Способен к элементарному анализу и синтезу, установлению простейших причинно-следственных связей и закономерностей. Понимает скрытый смысл простых выражений и изображений с внешней помощью. Навыки мыслительной деятельности недостаточно устойчивые.
Ниже среднего	2	исключает, обобщает, группирует, опираясь на несущественные признаки предметов и явлений, не может объяснить свой выбор. Затрудняется в сравнении предметов (заменяет его описанием). Аналитико-синтетические навыки не сформированы, не способен к установлению причинно-следственных связей, высказывает бессмысленные суждения. Помощь практически не использует. Действует только на наглядном уровне. Мышление произвольное. Не понимает значение символики. Понимание скрытого смысла выражений и изображений недоступно
Низкий уровень	1	мыслительные операции не сформированы. При исключении, группировке пользуется случайным выбором.

		Обобщающие понятия отсутствуют. Не понимает простейших причинно-следственных связей, закономерностей. Помощь не использует.
--	--	---

Таблица 9 Оценка особенностей графомоторных навыков, зрительно-моторной координации

Уровни навыков	Баллы	Описание сформированности компонента навыка чтения
Высокий	5	графомоторные навыки сформированы, отмечается точность движения рук, согласованность движений обеих рук. Зрительно-моторная координация развита, умеет удерживать в поле зрения зрительный стимул при выполнении зрительной задачи, выполняет все задания правильно. Рука поставлена. За линии не выходит. Достаточно высокий уровень умения действовать по правилу. Может одновременно учитывать несколько правил в работе.
Выше среднего	4	графомоторные навыки сформированы, отмечается недостаточная точность движения рук, зрительно-моторная координация несколько снижена, выходит за линии при раскрашивании, ведении линий. Нажим достаточный. Может одновременно учитывать несколько правил в работе.
Средний	3	графомоторные навыки недостаточно сформированы, нажим слабый/сильный, снижена зрительно-моторная координация, наблюдаются нарушения мышечного тонуса кисти рук. Умение действовать по правилу сформировано недостаточно. Может удерживать при работе ориентацию только на одно правило.
Ниже среднего	2	графомоторные навыки грубо нарушены, рука не поставлена, снижена зрительно-моторная координация, линии нечеткие, дрожащие, выходит за границы. Наблюдаются нарушения тонуса, низкий уровень умения действовать по правилу. Постоянно сбивается и нарушает правила, хотя и старается на него ориентироваться.
Низкий уровень	1	тонкая моторика: нарушена точность движения рук и координация. Не удерживает карандаш, ножницы, может наблюдаться тремор кисти. Умение действовать по правилу не сформировано.

На основе качественно-количественной оценки речевых процессов, разработанной Т.А. Фотековой, И.Д. Коненковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной была составлена модифицированная оценка особенностей

речевого развития. Причем оценка осуществлялась по нескольким сериям, которые представлены в табл. 10,11,12,13,14,15,16,17.

Таблица 10 Оценка особенностей фонетической системы

Уровни навыков	Баллы	Описание сформированности компонента речевого развития
Высокий	5	безукоризненное произношение всех звуков в любых речевых ситуациях.
Выше среднего	4	один или несколько звуков недостаточно автоматизированы.
Средний	3	в любой позиции искажается или заменяется один звук группы.
Ниже среднего	2	искажениям или заменам, отсутствием подвергаются несколько звуков.
Низкий уровень	1	нарушено произношение многих групп звуков.

Таблица 11 Оценка особенностей фонематического слуха и восприятия

Уровни навыков	Баллы	Описание сформированности компонента речевого развития
Высокий	5	все задания выполнены верно.
Выше среднего	4	встречаются единичные ошибки, которые исправляются самостоятельно, задание выполняется в несколько замедленном темпе.
Средний	3	задание выполняется в замедленном темпе, много ошибок, некоторые ошибки исправляются самостоятельно, часть заданий недоступна.
Ниже среднего	2	задания выполняются с ошибками, большинство заданий недоступны;
Низкий уровень	1	неадекватные ответы, отказ от выполнения.

Таблица 12 Оценка особенностей фонематического анализа и синтеза

Уровни навыков	Баллы	Описание сформированности компонента речевого развития
Высокий	5	сформирован.
Выше среднего	4	в основном все задания выполнены верно, ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса.
Средний	3	задания выполняются с ошибками, которые исправляются с помощью взрослого, темп выполнения замедлен, одно-два задания недоступны даже с помощью.
Ниже среднего	2	при выполнении требуется значительная помощь со стороны взрослого, часть заданий недоступна даже после

		использования приема «разбор образца».
Низкий уровень	1	неверные ответы, отказ от выполнения задания.

Таблица 13 Оценка особенностей сформированности слоговой структуры и звуконаполняемости слов

Уровни навыков	Баллы	Описание сформированности компонента речевого развития
Высокий	5	правильное и точное воспроизведение.
Выше среднего	4	фразы воспроизводятся точно, отмечается несколько сниженный темп, запинки.
Средний	3	отмечаются искажения слоговой структуры слов, замены слов, искажения структуры предложений без искажения смысла.
Ниже среднего	2	отмечаются искажения слоговой структуры слов, замены слов, искажения структуры предложений без искажения смысла.
Низкий уровень	1	многочисленные искажения слоговой структуры слов, структуры предложения, как без искажения смысла, так и с искажением.

Таблица 14 Оценка особенностей грамматического строя речи

Уровни навыков	Баллы	Описание сформированности компонента речевого развития
Высокий	5	по всем заданиям самостоятельно дан правильный ответ.
Выше среднего	4	– отмечаются редкие ошибки, которые исправляются самостоятельно, либо с помощью в виде уточняющих вопросов.
Средний	3	часть заданий выполняется верно, некоторые ошибки исправляются после уточняющих вопросов, часть ошибок не исправляется после уточняющих вопросов.
Ниже среднего	2	большинство ответов неверные, коррекция после уточняющих вопросов отсутствует.
Низкий уровень	1	невыполнение, множество ошибок.

Таблица 15 Оценка особенностей лексического запаса

Уровни навыков	Баллы	Описание сформированности компонента речевого развития
Высокий	5	все задания выполнены самостоятельно, без ошибок.
Выше среднего	4	встречаются единичные ошибки, которые исправляются самостоятельно, иногда с помощью уточняющего вопроса.

Средний	3	в отдельных случаях требуется повторение инструкции. Большинство заданий выполняется с уточняющей помощью, темп замедлен, словарь снижен.
Ниже среднего	2	задания выполняются с помощью, крайне снижен словарь.
Низкий уровень	1	неадекватные ответы, крайне снижен словарь.

Таблица 16 Оценка особенностей связной речи

Уровни навыков	Баллы	Описание сформированности компонента речевого развития
Высокий	5	рассказ по картинкам соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья, оформлен грамматически правильно. Пересказ составлен самостоятельно. Последовательность не нарушена, соблюдаются грамматические нормы, передается основная мысль текста, используются разнообразные лексические средства.
Выше среднего	4	при составлении рассказа по серии картинок — допускает незначительное искажение ситуации, отмечаются единичные грамматические ошибки. Пересказ составляется с некоторой помощью, в виде уточняющих вопросов, отмечаются незначительные трудности в реализации замысла, недостаточная развернутость высказывания, основная мысль передается.
Средний	3	при составлении рассказа по картинке допущено незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей или отсутствие связующих звеньев. При пересказе требуется помощь в виде наводящих вопросов, подсказок, отмечаются пропуски частей текста без искажения смысла, может нарушаться последовательность событий, отмечаются трудности в построении высказывания, словарный запас ограничен, преобладают простые распространенные предложения, отмечаются аграмматизмы.
Ниже среднего	2	при составлении рассказа по картинке отмечается выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, или рассказ не завершен. Встречаются аграмматизмы, далекие словесные замены, неадекватное использование лексических средств. Пересказ составляется по вопросам, ответы односложные, связное высказывание затруднено, словарный запас ограничен, отмечается ошибочное
Ниже среднего	2	употребление слов, преобладают простые предложения, отмечаются аграмматизмы, соскальзывают на побочные темы.

Низкий уровень	1	не может составить рассказ по серии сюжетных картинок даже по наводящим вопросам. Пересказ недоступен. Отказывается от выполнения задания, наблюдаются неадекватные ответы.
----------------	---	---

Таблица 17 Оценка особенностей артикуляционной моторики

Уровни навыков	Баллы	Описание сформированности компонента речевого развития
Высокий	5	все движения доступны, выполнение точное, объем полный, тонус нормальный, темп хороший, переключаемость ненарушена.
Выше среднего	4	все движения доступны, объем полный, тонус нормальный, темп выполнения и переключаемость несколько замедлены, 1–2 движения выполняются со второй попытки.
Средний	3	движения выполняет, темп выполнения и переключаемость снижена, объем движений неполный, отмечается длительный поиск позы во многих заданиях, истощаемость, напряженное удержание позы, требуются повторные показы движений
Ниже среднего	2	наблюдается быстрая истощаемость, вялость или чрезмерное напряжение языка, тремор, сопутствующие движения, гиперсаливация, некоторые движения не удаются.
Низкий уровень	1	невыполнение, отказ от деятельности

Таким образом, используя разработанный протокол обследования психологической базы навыка чтения у младших школьников, а также подобранный к нему иллюстративный материал и на основании составленной системы оценки была проведена диагностика для выявления недостаточно сформированных или несформированных компонентов, на основе которых происходит формирование полноценного навыка чтения.

Обследование детей проходило в индивидуальной форме во время дополнительных занятий. На каждого ребенка был распечатан протокол исследования, где и фиксировались все результаты (Приложение 3). После проведения диагностики все результаты были проанализированы в соответствии с разработанной системой оценки.

Результаты диагностики отображены в таблице 18

Таблица 18 Результаты диагностики констатирующего этапа педагогического эксперимента



№	Имя фамилия	Оценочные показатели в баллах					Уровень развития
		53-65	40-52	27-39	14-26	1-13	
1	Алина Ц.			38			средний
2	Данил В.				25		ниже среднего
3	Ева К.	62					высокий
4	Женя К.			30			средний
5	Игорь С.					13	низкий
6	Кирилл Р.	59					высокий
7	Лена Б.		47				выше среднего
8	Лера М.			34			средний
9	Максим П.			31			средний
10	Платон З.	56					высокий
11	Саяна Ч.		51				выше среднего
12	Сережа И.					12	низкий

Проанализировав полученные результаты, можно сделать следующие выводы: двое детей (Игорь С. и Сережа И.), это 17% от общего количества детей, у которых отмечаются самые низкие показатели, у них хотя бы по одному компоненту стоит средний уровень развития. У 2 учащихся (12%) были получены самые высокие результаты. У 25% учащихся отмечается уровень выше среднего, у 17% учащихся средние показатели, и у 24 % детей показатели ниже среднего.

Представим результаты констатирующего эксперимента графически на рис. 3 в виде гистограммы.

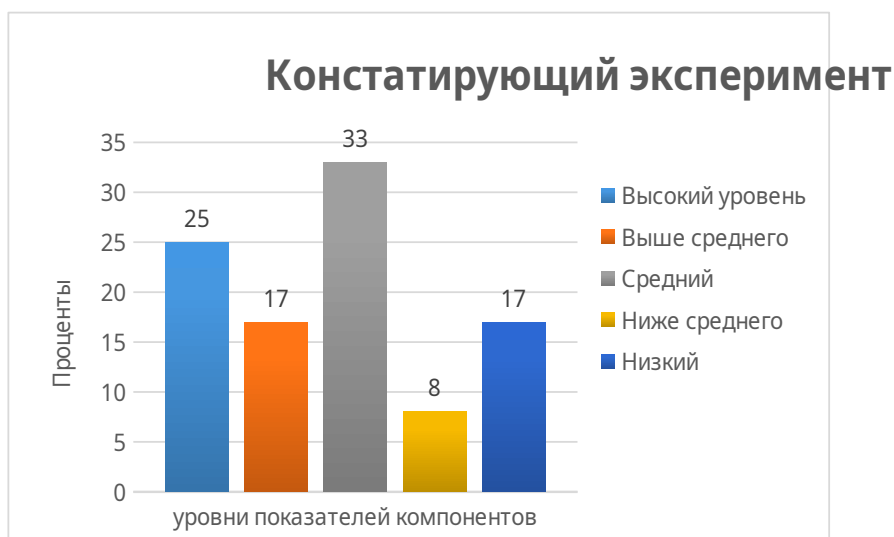


Рис. 3 Результаты I и II этапа диагностики констатирующего этапа опытно-практической работы.

Среди всех компонентов наибольшую несформированность в целом по классу можно наблюдать у таких компонентов как: внимание,

графомоторные навыки, фонематический слух и фонематический анализ, грамматический строй речи. Что касается мотивации к занятиям, к школьному обучению в целом по группе, то она также снижена и находится на среднем уровне. У 3 детей в классе (25%) имеются не автоматизированные звуки, как правило это звуки «р-р'», у одного ребенка (8%) не автоматизированы звуки «л-л'». У двоих детей отмечаются нарушения звукопроизношения, искаженное произнесение звуков, обусловленное стертой дизартрией.

Таким образом, в рамках дальнейшего исследования была выделена группа детей, имеющая низкие показатели сформированности компонентов, необходимых для полноценного формирования навыка чтения в 1 классе, а именно: Сережа И., Игорь С., Данил В., Женя К., Лера М..

Этим детям должна быть рекомендована консультация логопеда, а также коррекционные занятия по развитию фонематического восприятия, звуковому анализу, развитию связной речи. Выявленные 42% детей в классе попадают в группу риска. В случае оказания своевременной коррекционно-развивающей помощи, возможно, предупредить у данной группы детей появление в дальнейшем стойких специфических ошибок при чтении и на письме. В рамках нашего исследования будем использовать комплекс коррекционных занятий, направленных на предупреждение имеющихся нарушений навыков чтения у учащихся первого класса.

## 2.2. Апробация системы занятий по коррекции дислексии

На втором этапе опытно-практической работы проводился формирующий эксперимент с группой детей в составе из 5 человек, имеющих низкие показатели сформированности речевых и познавательных компонентов.

Цель формирующего эксперимента – апробация выдвинутой гипотезы на практике, а именно профилактическая работа по предупреждению и коррекции дислексии у младших школьников будет эффективной при следующих условиях:

1) при проведении комплексной диагностики и выявлении несформированных компонентов речевых и познавательных процессов, на основе которых происходит формирование полноценного навыка чтения;

2) при использовании комплексной системы логопедической работы, которая включает в себя:

- разработку перспективного планирования занятий;
- составление планов индивидуальной работы для учащихся, имеющих низкий уровень сформированности речевых и психических компонентов, на основе которых происходит формирование полноценного навыка чтения;

- включение элементов коррекционно-логопедических заданий в учебный процесс;
- повышение уровня школьной мотивации у учащихся первых классов.

Для решения поставленной цели были сформулированы следующие задачи:

- 1) применить систему логопедической работы по предупреждению трудностей в формировании процесса чтения у младших школьников;
- 2) подобрать дидактический материал для коррекции неречевых психических функций, необходимых для формирования полноценного навыка чтения;
- 3) провести занятия с детьми, имеющими различные трудности в формировании процесса чтения.
- 4) составить план работы, по коррекции речевых функций, необходимых для формирования полноценного навыка чтения для детей с низким уровнем сформированности психологической базы чтения.

Опираясь на теоретическое исследование подходов к изучению проблемы нарушения чтения у детей младшего школьного возраста и проведенное диагностическое обследование детей, обучающихся в первом классе, нами была подобрана система коррекционной работы по предупреждению трудностей в формировании процесса чтения.

Теоретической основой предлагаемой системы являются идеи Р.И. Лалаевой, Л.Н. Ефименковой по проблемам формирования и преодоления нарушений процесса чтения у детей.

При составлении комплексной системы коррекционной работы использованы:

- системы коррекционной работы на фонетическом, лексическом и синтаксическом уровнях, предложенные в работах И.Н.

Садовниковой, В.И. Городиловой, М.З. Кудрявцевой, Л.Н. Ефименковой, Л.Г. Мисаренко;

- система работы со слоговыми таблицами А.Н. Корнева;
- система психологических упражнений и заданий, предложенная С.Н. Костроминой и Л.Г. Нагаевой;
- система заданий, направленных на совершенствование дикции и выразительности чтения, предложенная Л.М. Козыревой.

Использование разработанной системы предполагает:

- определение тематики и содержания коррекционно-развивающих занятий для получения положительной динамики в коррекции процесса чтения;
- отбор и систематизацию материала для разработки коррекционно-развивающих занятий.

Разработанная система предназначена для работы с детьми младшего школьного возраста, обучающимися по общеобразовательной базовой программе и имеющими следующие особенности в формировании процесса чтения:

- временная затянутость ступеней становления навыка чтения и трудность перехода на более высокую ступень;
- наличие трудностей при чтении, обусловленных несформированностью психологической базы чтения;
- замедленный темп чтения.

Система коррекционной работы включает в себя четыре раздела:

- обследование психологической базы навыка чтения у младших школьников;
- формирование неречевых психических функций, участвующих в процессе чтения;
- коррекция несовершенного навыка чтения;
- совершенствование навыка чтения.

В процессе планирования учебных занятий по подобранной системе коррекционной работы необходимо учитывать индивидуально-личностные особенности и уровень речевого развития каждого ребенка, более глубоко рассматривать индивидуальное планирование занятий. Принципы, заложенные в систему коррекционной работы:

- единство диагностики, коррекции и развития;
- этиопатогенетический подход к анализу причин нарушений речи;
- доступность;
- комплексность коррекционного воздействия.
- дифференцированный индивидуальный подход.

Результативность разработанной системы мы планируем определить по итогам сравнительного анализа данных первичного диагностического обследования и состояния навыка чтения на заключительном этапе.

В соответствии с разработанной системой работы, занятия по коррекции чтения с группой проводились два раза в неделю. Каждая тема отрабатывалась несколько занятий, в зависимости от степени усвоения речевого материала. Наиболее трудными для усвоения оказались задания, направленные на развитие словесно-логического мышления, а именно дети затруднялись в установлении логических связей между словами, объяснении смысла пословиц и фразеологизмов, чтении текстов с пропущенными словами. На отработку данного материала было увеличено количество занятий вдвое.

Реализуя принципы доступности и индивидуального подхода, дидактический материал предъявлялся как аудиально, так и визуально, то есть отрабатывался традиционным способом посредством предметных, сюжетных картинок, многократного повторения речевого материала, так и с помощью различных дидактических и лексико-грамматических игр, индивидуальных карточек на печатной основе. Система логопедической работы по преодолению трудностей в формировании процесса чтения у младших школьников представлена в табл. 18,19,20, 21.

Таблица 18. Диагностика

Тема	Кол-во часов	Содержание работы	Виды работ
Исследование состояния устной речи	1 час	исследование звукопроизношения; исследование фонематического восприятия; исследование звукового и слогового анализа, синтеза представлений; исследование грамматического строя речи; исследование словарного запаса; исследование связной речи	отраженная речь; ответы на вопросы; выделение звуков из слогов, слов; деление слов на слоги; составление рассказа по картинке и серии сюжетных картинок; пересказ текста.
Исследование состояния начальных навыков чтения	1 час	выявление знания печатных и прописных букв; исследования навыка чтения слогов; исследования навыков языкового синтеза	нахождения заданных печатных и прописных букв среди других; чтение слоговых таблиц; составление слов из разрезной азбуки.
Тема	Кол-во часов	Содержание работы	Виды работ
Исследование состояния неречевых психических функций	1 час	исследование состояния зрительных функций (внимания, памяти, поля зрения); исследование состояния мышления; исследование состояния зрительно-моторной координации; исследование состояния графомоторных навыков; исследование состояния природного темпа деятельности и мотивации учения	графические диктанты; методика «Оперативная память», «Запомни пару»; диагностические методики на изучение концентрации, устойчивости, переключаемости и объема внимания; диагностические методики на изучение наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления. анкетирование, для определения школьной мотивации.

Таблица 19. Формирование неречевых психических функций, необходимых для предупреждения трудностей в формировании процесса чтения

Тема	Кол-во	Содержание работы	Виды работ
------	--------	-------------------	------------

	часов		
Совершенство восприятия	2 часа	развитие избирательности восприятия; обучение восприятию текста с учетом отдельных элементов на фоне целого; расширение поля зрения; развитие зрительно-пространственной ориентировки и зрительно-моторной координации	опознавание контурных, недорисованных изображений; нахождение наложенных и зашумленных букв и изображений; работа с геометрическим материалом: «Танграмм», «Колумбово яйцо», кубики Каоса; корректирующие пробы различного содержания; дорисовывание рисунка.
Совершенство внимания	2 часа	развитие зрительного и слухового внимания; развитие концентрации и устойчивости внимания; расширение объема внимания; развитие распределения, переключения внимания	работа с лабиринтами различной модификации; отыскивание отличий, фрагментов в картинках; нахождение слов в буквенных таблицах и лабиринтах; дорисовывание узоров по определенному правилу; чтение текста до указанного слова.

Таблица 20. Формирование неречевых психических функций, необходимых для предупреждения трудностей в формировании процесса чтения

Тема	Кол-во часов	Содержание работы	Виды работ
Совершенствование памяти	1 час	тренировка зрительной и слуховой памяти; развитие кратковременной и долговременной памяти; формирование словесно-логической памяти	запоминание изображений предметов; запоминание и рисование по памяти предметов с несколькими деталями; чтение и запоминание слов и предложений различной длины и содержания; разучивание стихотворных текстов.
Совершенствование мышления	2 часа	развитие наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления; тренировка способности создавать мысленный образ; тренировка способности	разгадывание буквенных и символьных ребусов; чтение и отгадывание загадок; чтение с установлением логической связи между словами; работа над смысловой стороной пословиц и фразеологизмов; работа с сериями сюжетных картинок:



		устанавливать логические связи между словами	чтение текстов с пропущенными словами.
--	--	--	--

Таблица 21. Коррекция несовершенного навыка чтения

Тема	Кол-во часов	Содержание работы	Виды работ
Развитие навыков языкового анализа и синтеза	2	развитие анализа структуры предложения; развитие слогового анализа и синтеза; развитие сложных форм фонематического анализа и синтеза.	определение границ предложений в тексте без точек; придумывание предложений по картинке, с заданным словом; придумывание предложений по опорным словам; работа с деформированными предложениями; составление графических схем предложений и предложений по схемам; выделение гласных из слога, слова; добавление недостающих букв и слогов в слова; составление слов из слогов и букв данных в беспорядке; определение количества, последовательности звуков в словах, с опорой и без опоры на вспомогательные средства.
Тема	Кол-во часов	Содержание работ	Виды работ
Развитие морфологической системы языка	2 часа	совершенствование навыков словоизменения существительных, прилагательных, глаголов; дифференциация единственного и множественного числа; совершенствование навыков согласования; дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида.	преобразование существительных в прилагательные и глаголы; дополнение предложений подходящими предложно-падежными конструкциями; практические упражнения по определению рода, числа, падежа существительного, прилагательного; времени и вида глагола; подбор однокоренных слов, составление цепочек из однокоренных слов.
Совершенствование	2 часа	совершенствование умения понимать	добавление в предложения недостающих слов;

семантической стороны речи		прочитанные слова и предложения; развитие умения осознавать смысловую структуру текста.	исправление логически неправильно построенных предложений; подбор к сюжетным картинкам предложений; составление рассказов из предложений, написанных в беспорядке; чтение текстов с определением главной мысли; лексико-грамматическое прогнозирование текста; ответы на вопросы по прочитанному тексту; составление плана рассказа; пересказ прочитанного текста с опорой на составленный план и без него; придумывание начала и конца к тексту.
Совершенствование лексической стороны речи	1 час	работа над расширением, уточнением и систематизацией словаря; совершенствование умения пользоваться лексикой в различных ситуациях общения.	упражнения на подбор слов по лексическим темам, нахождение «четвертого лишнего»; упражнения на замену рядов глаголов существительными; подбор синонимов и антонимов к существительным, прилагательным и словосочетаниям; чтение предложений и текстов с недостающими словами; подбор названий к тексту и текстов к имеющимся названиям.

Данные направления нами были использованы для составления индивидуальных планов работы.

Работа по данным планам осуществлялась консультативно. Родителям была рекомендована специальная литература, а также детям, в соответствии с индивидуальным планом готовились задания на печатной основе, которые они выполняли дома.

Также помимо основных коррекционных занятий по предупреждению трудностей в формировании процесса чтения, осуществлялась работа, направленная на повышение уровня школьной мотивации и познавательных потребностей. Прежде всего на формирование положительной мотивации

влияет сам педагог, поэтому по ходу логопедических занятий применялось систематическое одобрение деятельности учащихся, похвала, создание обстановки доверия, уверенности в успехе. Также применялись и специфические приемы:

- создание атмосферы взаимопонимания и сотрудничества на занятии;
- стимулирование детей к выбору и самостоятельному использованию разных способов выполнения заданий без боязни ошибиться;
- оценка деятельности детей не только по конечному результату, но и по процессу его достижения;
- нетрадиционные формы проведения занятий;
- использование познавательных и дидактических игр.

На протяжении всего проводимого формирующего эксперимента дети активно занимались, выполняли все предлагаемые задания, проявляли высокую речевую активность.

### 2.3. Оценка эффективности применения методики коррекции дислексии у детей младшего школьного возраста

Контрольный эксперимент.

Цель: определить уровень нарушения навыков чтения у младших школьников на окончание педагогического эксперимента.

Задачи:

- провести повторную диагностику старших дошкольников с целью выявления изменений оценочных показателей сформированности компонентов чтения у учащихся 1 класса;
- осуществить сравнительный качественный и количественный анализ данных диагностической методики.

На контрольном этапе с учащимися выделенной группы провели повторные тестирования с целью выяснения степени нарушений навыков

чтения после проведения занятий по коррекции дислексии, которые отражены в таблице 21.

Таблица 21 Результаты диагностики контрольного этапа педагогического эксперимента

№	Имя фамилия	Оценочные показатели в баллах					Уровень развития
		53-65	40-52	27-39	14-26	1-13	
1	Алина Ц.			38			средний
2	Данил В.			28			средний
3	Ева К.	62					высокий
4	Женя К.			33			средний
5	Игорь С.				22		ниже среднего
6	Кирилл Р.	59					высокий
7	Лена Б.		47				выше среднего
8	Лера М.			34			средний
9	Максим П.			36			средний
10	Платон З.	56					высокий
11	Саяна Ч.		51				выше среднего
12	Сережа И.					12	низкий

Таким образом, анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов позволяет сделать вывод о значительном повышении уровня компонентов, на основе которых происходит формирование полноценного навыка чтения в экспериментальной группе. Это позволяет нам сделать вывод об эффективности разработанной системы мер по предупреждению трудностей в формировании процесса чтения.

Как показали результаты проведенного исследования, дети с заданиями, направленными на исследование зрительно-пространственных представлений, справились вполне успешно. Очевидно это и обусловило тот факт, что испытуемые с дислексией допускали оптические ошибки в редких случаях. Больше всего ошибок при исследовании устной речи наблюдались в заданиях, направленных на исследование:

- языкового анализа и синтеза (проявлялись они в трудностях повторения целого слова по слогам, выполнения сложных форм фонематического анализа);
- звуко-слоговой структуры слова.

Подводя итоги результатов анализа коррекционной работы можно сделать следующие выводы:

- Выявленные у Игоря С. и Данилы В. ошибки свидетельствуют о преобладании у них предпосылок фонематической дислексии, связанной с недоразвитием фонематического анализа и синтеза, о чем свидетельствуют перестановки, пропуски, замены букв и слогов при чтении, а также трудности при выполнении заданий, направленных на исследования фонематического анализа и синтеза в устной речи.
- Большая часть ошибок у Сережи И. связана с искажениями звуко-слоговой структуры читаемых слов и ошибками угадывающего чтения. Он находится на этапе послогового чтения.

Помимо трудностей в овладении навыками чтения, характерными клиническими проявлениями дислексии у детей испытуемой группы оказалось снижение показателей зрительной и слухоречевой памяти..

Полученные данные свидетельствуют о необходимости дальнейшего проведения целенаправленной логопедической работы по коррекции дислексии у детей начальной школы.

Что касается качественной оценки полученных результатов - у детей значительно повысилась мотивация, увеличился словарь, грамматический строй речи, улучшились графомоторные навыки, внимание, общая осведомленность. Дети стали более заинтересованы в занятиях и выполняли все задания. Оценка по данному альбому осуществлялась качественная. А именно выявлялись особенности чтения (см табл.2).

Благодаря проведенной коррекционной работе мы имеем увеличение навыков чтения у двух детей в наблюдаемой группе, что подтверждено на табл. 22

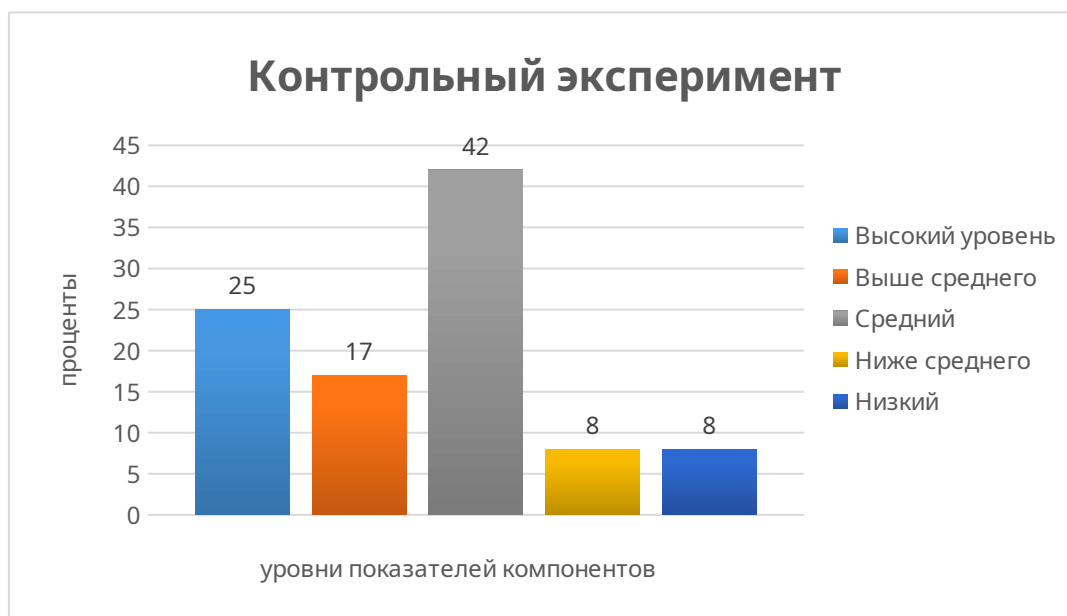
Таблица 22 Повышения уровня навыков чтения у учащихся

№	Фамилия имя	Констатирующий этап (уровень)	Контрольный этап (уровень)	Повышение уровня навыков чтения
---	-------------	-------------------------------	----------------------------	---------------------------------

1	Алина Ц.	средний	средний	
2	Данил В.	ниже среднего	средний	+
3	Ева К.	высокий	высокий	
4	Женя К.	средний	средний	
5	Игорь С.	низкий	ниже среднего	+
6	Кирилл Р.	высокий	высокий	
7	Лена Б.	выше среднего	выше среднего	
8	Лера М.	средний	средний	
9	Максим П.	средний	средний	
10	Платон З.	высокий	высокий	
11	Саяна Ч.	выше среднего	выше среднего	
12	Сереза И.	низкий	низкий	

Таким образом, анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов в приведенной сравнительной таблице, позволяет сделать вывод о значительном повышении уровня компонентов, на основе которых происходит формирование полноценного навыка чтения в испытуемой группе. Это позволяет нам сделать вывод об эффективности разработанной системы мер по предупреждению трудностей в формировании процесса чтения на учащихся начальной школы.

Представим результаты проведения контрольного этапа графически (рис. 4).



Результаты проведения контрольного эксперимента

Сравним графически результаты констатирующего и контрольного эксперимента по коррекции дислексии у младших школьников (рис. 5).



Рис. 5 Сравнительная гистограмма уровня коррекции дислексии у младших школьников в ходе проведения этапов опытно-практической работы

В представленной гистограмме прослеживается положительная динамика уменьшения нарушения навыков чтения у двух учащихся в группе из пяти у младших школьников, в результате проделанной нами работы по коррекции дислексии на формирующем этапе.

Результаты положительной динамики по коррекции дислексии можно проследить на рис. 6.

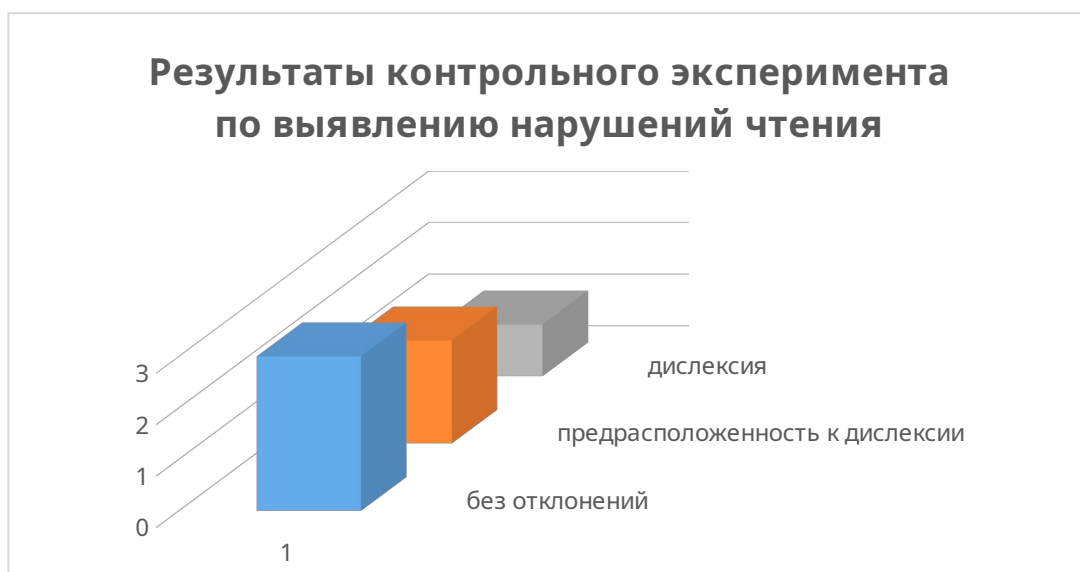


Рис. 6 Результаты контрольного эксперимента по выявлению работы по коррекции дислексии.

Таким образом, подобранный нами диагностический комплекс: протокол исследования, применяемый наглядный стимульный материал позволят провести комплексное исследование выделенных компонентов, на основе которых формируется полноценный навык чтения, определить среди них недостаточно сформированные и провести их своевременную коррекцию с помощью, разработанной в рамках исследования, системы логопедической работы по предупреждению трудностей в формировании процесса чтения у младших школьников.

Применение профилактического комплекса позволит снизить дезадаптацию детей в школе, значительно повысит уровень их речевого и познавательного развития.

#### Выводы по 2 главе

Во второй главе нами были представлены, методики, стимульный материал, была разработана оценка сформированности речевых и познавательных

компонентов, на основе которых происходит формирование полноценного навыка чтения. На констатирующем и контрольном эксперименте выделили группу детей, имеющих предпосылку дислексии, с которой на этапах опытно-практической работы проходили занятия по коррекции нарушений чтения.

В результате проделанной работы из трех учащихся первого класса с низкими показателями речевых и познавательных компонентов на констатирующем этапе, на контрольном этапе в ходе проделанной работы, количество учащихся с дислексией снизилось до одного. Что позволяет говорить об эффективности раннего применения коррекционной работы, направленной на устранение выявленных нарушений навыков чтения у детей младшего школьного возраста.



## Заключение

Современному обществу для качественного развития необходимо новое поколение людей: активное, познавательное, которое способно нестандартно мыслить, решать поставленные задачи и преобразовывать окружающую действительность. Важность задачи воспитания активной гармоничной личности решается на государственном уровне, что подтверждено Федеральными законами об образовании. В Федеральном государственном образовательном стандарте прописаны контрольные точки с конкретными результатами, которые должен достичь учащийся к определенному времени. Это позволит понять как ребенок усвоил изучаемые предметы и есть ли у него проблемы в обучении и своевременно применить

коррекционное воздействие на различные нарушения образовательного процесса.

Проблема увеличения количества детей младшего школьного возраста с трудностями овладения навыками чтения находится в настоящее время в центре внимания многих исследователей и практиков, работающих в сфере школьного образования, потому что, чтение является достаточно сложным психофизиологическим процессом, с помощью которого школьники получают основной объем знаний и информации.

Актуальность темы очевидна - нарушение чтения оказывает негативное влияние на весь процесс обучения, на психическое и речевое развитие младших школьников как одна из важных педагогических задач.

Цель выпускной квалификационной работы состоит в том, чтобы теоретически выявить и путем проведения опытно-практической работы показать необходимость раннего выявления нарушений чтения и проведения специальных мероприятий по коррекции дислексии у детей младшего школьного возраста.

Для достижения цели применялись теоретические, эмпирические и практические методы.

В ходе подготовки работы были решены поставленные вначале исследования следующие задачи:

- проанализировали научную литературу по проблеме предупреждения и коррекции дислексии у младших школьников общеобразовательной школы;
- выявили основные виды трудностей в формировании процесса чтения у младших школьников;
- применили на практике по ходу проведения опытно-практической работы профилактическую методику по предупреждению и коррекции дислексии у младших школьников.

Для решения поставленных задач в первой главе нами были изучены и структурированы вопросы касающихся основных понятий процесса

формирования навыка чтения у детей младшего школьного возраста, классификация дислексии, виды трудностей при обучении чтению и значение коррекционно-развивающей работы по предупреждению дислексии у учащихся начальной школы.

Вторая глава раскрывает содержание опытно-практической работы.

Нами был проведен педагогический эксперимент, предусматривающий три основных этапа.

1. Первый этап - проведение сбора первичных данных об уровне нарушения процессов чтения у учащихся первого класса.
2. На втором этапе нами была предложена и апробирована комплексная профилактическая методика по предупреждению и коррекцию дислексии у учеников первого класса;
3. На третьем этапе проведено заключительное тестирование и проведен анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов.

С целью проверки гипотезы нашего исследования, мы выдвинули следующие задачи, которые необходимо решить в опытно-практической работе:

- выявить основные виды трудностей в формировании процесса чтения у младших школьников;
- апробировать профилактическую методику по предупреждению и коррекцию дислексии у учеников первого класса;
- опытно-практическим путем доказать, что если в процессе обучения чтения в начальной школе будет своевременно проведена комплексная коррекционная работа, то коррекция фонематического недоразвития создаст условия, способствующие грамотному усвоению навыков чтения у детей младшего школьного возраста;
- осуществить качественный и количественный анализ экспериментальных данных.

Мы можем утверждать, вполне обоснованно, что у группы детей, участвующих в педагогическом эксперименте благодаря проведению своевременной коррекции дислексии, направленной на предупреждение трудностей в формировании процесса чтения, произошли существенные положительные изменения.

Таким образом, подобранный нами диагностический комплекс: протокол исследования, применяемый наглядный стимульный материал позволяет провести комплексное исследование выделенных компонентов, на основе которых формируется полноценный навык чтения, определить среди них недостаточно сформированные и провести их своевременную коррекцию с помощью, разработанной в рамках исследования, системы профилактической коррекционной работы по предупреждению трудностей в формировании процесса чтения у младших школьников.

Раннее применение коррекции сформированности компонентов чтения позволяет своевременно выявить имеющиеся предпосылки нарушения чтения у детей в школе, создает условия, способствующие грамотному усвоению навыков чтения у детей младшего школьного возраста.

Следовательно, гипотеза доказана. Цель достигнута.

#### Список использованной литературы

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>
2. Алмазова Е. С. Что такое дислексия? В помощь самообразования. // Начальная школа. 2013 г. № 1 стр. 703.
3. Алтухова Т.А. Анализ состояния обучения чтению учащихся детей с О.Н.Р. //Дефектология. 2017 г. №5 стр. 435.
4. Выготский Л. С. Основы дефектологии. – СПб.: «Лань», 2016.

5. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования. – М., Лабиринт, 2018. стр. 230.
6. Глухов В.П. Ковшиков В. А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. – М., 2017. стр. 489.
7. Гринченко, И.С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе [Текст]: учебно-метод. пособие / И.С. Гринченко. -М.: ЦГЛ, 2019.
8. Егоров Т. Г. Очерки психологического обучения чтению.- М., 1963.
9. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения.— М., 1958.
10. Ефименкова Л.И.. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов.- М., 2015г.
11. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи М., 2015г.
12. Корнев А. Н. Дислексия и ее двойники: критерии дифференциации // Изучение нарушений чтения и письма. Итоги и перспективы. – М., 2015. – стр. 125.
13. Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей С Петербург 1995
14. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. - СПб.: МиМ, 1997.
15. Корнев А.Н. Чиркина Г.В. Современные тенденции в изучении дислексии // Дефектология, 2015.
16. Коррекционное обучение детей с нарушением речевой деятельности. // Под ред. Селиверстова В.И. М., 2017
17. Куссмауль А., Расстройства речи. Опыт патологии речи. — Киев, 1879
18. Лалаева Р. И. Нарушения письменной речи. — М., 2019
19. Лалаева Р. И., Венедиктова Л. В. Диагностика и коррекция нарушения чтения и письма у младших школьников. - С-Пб., 2015г.

20. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. М, Владос, 2016
21. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. – М., 2015.
22. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина, - М.: Высшая школа, 2002. - 282с.
23. Леонтьев А. Н. Проблема развития психики. – М.: Издательство.2019.
24. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. М., 1984.
25. Логопедическая работа в коррекционных классах. - М.: Владос, 2013.
26. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М., 1999.
27. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека. – СПб.: Питер, 2018.
28. Лурия А. Р. Основные проблемы нейролингвистики. Издательство Московского университета. – М., 1975.
29. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников. / - М.Р. Львов. - М.: Просвещение, 1985. - 176с.
30. Мисаренко Г. Г. Технические навыки чтения и технология их формирования в период первоначального обучения. //Начальная школа. - № 8, 2016. – С. 1 – 5.
31. Мнухин С. С. О структуре, механизмах и локализации некоторых сенсорных нарушений у детей (Сообщение I) // Науч. деятельность психоневрологического института им. В. М. Бехтерева за 1947 г. Л., 1948.
32. Мнухин С.С. О временных задержках, замедленном темпе умственного развития и психическом инфантилизме //Резидуальные нервно-психические расстройства у детей.— Л., 1968

33. Правдина О.В. Логопедия. Учебное пособие для студентов дефектолог.фак-товпед. ин-тов. М., 1973.
34. Работа по формированию навыка чтения в современной начальной школе: Методические рекомендации для учителей начальных классов / Сост.: С.Г. Калашникова – Омск: Омск. Гос. ун-т, 2015.
35. Русецкая М. Н. Взаимосвязь дислексии с нарушениями устной речи и зрительных функций у младших школьников. – Дис. канд. пед.наук. – М., 2016. стр. 69.
36. Русецкая М. Н. Стратегия преодоления дислексии учащихся с нарушениями речи в системе общего образования. – Дис. докт. пед. наук. – М., 2019. стр. 97.
37. Симерницкая Э.Г. Нейропсихологическая методика экспресс-диагностики. М., 2011.
38. Скоморохова М.И., Коррекционно-развивающее обучение в общеобразовательной школе: учебное пособие. Иркутск, 1996.
39. Спирина Р.Ф. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. М., 1993.
40. Узорова О.В., Нефедова С.А. Практическое пособие для обучения детей чтению. М., 1997.
41. Филичева Т.Б.,Чевелёва Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии М.,1989.стр.436.
42. Хватцев М.Е. Логопедия. - Москва, 1959
43. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: Нарушение и восстановление. – М.. 1997.
44. Цыпина Н.А. Обучение чтению детей с задержкой психического развития. М.. 1994г.
45. Чиркина Г. В., Корнев А. Н. Современные тенденции в изучении дислексии у детей // Дефектология, 2005, стр. 893.
46. Эльконин Д. Б. Экспериментальный анализ начального этапа обучения чтению. //Вопросы психологии учебной деятельности

младших школьников. – М., 1962.

47. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. М., 1976.

48. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. Пособие для учителей-логопедов. М., 1997.

## Приложение 1

### Анкета для родителей

1. ФИО родителей \_\_\_\_\_

2. Возраст: мама \_\_\_\_\_ папа \_\_\_\_\_

3. Образование:



мама \_\_\_\_\_

папа \_\_\_\_\_

4. Место работы:

мама \_\_\_\_\_

папа \_\_\_\_\_

5. К какому социальному слою по уровню обеспеченности вы относите свою семью:

- малообеспеченные \_\_\_\_\_

- среднеобеспеченные \_\_\_\_\_

- высокообеспеченные \_\_\_\_\_

6. В семье:

- один ребёнок \_\_\_\_\_

- два ребёнка \_\_\_\_\_

- три ребёнка и более \_\_\_\_\_

7. По составу:

- полная \_\_\_\_\_

- неполная \_\_\_\_\_

- формально полная \_\_\_\_\_

8. Жилищные условия:

- имеют квартиру \_\_\_\_\_

- имеют дом \_\_\_\_\_

- снимают жильё \_\_\_\_\_

- проживают с родителями \_\_\_\_\_

- другие варианты \_\_\_\_\_

9. Воспитанием занимаются:

- мать и отец \_\_\_\_\_

- одна мать \_\_\_\_\_

- один отец \_\_\_\_\_

- без родителей (под опекой) \_\_\_\_\_

- другие варианты \_\_\_\_\_

10. Ваши установки на воспитание (подчеркнуть):

-принятие, любовь, согласие, забота, чуткость, доброта, уважение;

-неуравновешенность, неустойчивость, переменчивость;

-равнодушие, отчужденность;

-озлобленность, грубость;

-излишняя требовательность (подчинение);

-чрезмерная опека;

-жесткий контроль;

-бесконтрольность.

11. Проблемы, связанные с воспитанием ребенка \_\_\_\_\_

---

---

---

Приложение 2

**«Здоровье Вашего ребенка»**

1. Фамилия, имя, отчество ребенка \_\_\_\_\_

2. Дата рождения \_\_\_\_\_

3. Домашний адрес, телефон \_\_\_\_\_

3.1 Ребенок посещал ДОУ \_\_\_\_\_

4. Медицинские данные \_\_\_\_\_
- 4.1 Травмы (если были, указать какие и когда) \_\_\_\_\_
- 4.2 Перенесенные желудочно-кишечные заболевания (гепатит, сальмонеллез, дизентерия, брюшной тиф, другое) \_\_\_\_\_
- 4.3 Хронические заболевания (диатез, аллергия, кожные, бронхиальная астма, другие) \_\_\_\_\_
- 4.4 Есть ли аллергия на лекарственные препараты \_\_\_\_\_
- 4.5 Склонность к простудным заболеваниям \_\_\_\_\_
- 4.6 Как переносит солнце \_\_\_\_\_
- 4.7 Укачивает ли в транспорте \_\_\_\_\_
- 4.8 Что вы обычно делаете при обострении \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
5. Физическое состояние \_\_\_\_\_
- 5.1 Умение плавать \_\_\_\_\_
- 5.2 Зрение, ношение очков \_\_\_\_\_
6. Индивидуальные особенности \_\_\_\_\_
- 6.1 Наиболее выраженные черты характера \_\_\_\_\_
- 6.2 С кем предпочитает общаться Ваш ребенок (с младшими, со сверстниками, со старшими) \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_
- 6.3 Какими видами спорта занимается Ваш ребенок \_\_\_\_\_
7. Дополнительные сведения о ребенке, требующие особого внимания \_\_\_\_\_
- \_\_\_\_\_

## Карта обследования учащихся с дисграфией, дислексией

Дата обследования \_\_\_\_\_  
 ФИО. \_\_\_\_\_  
 Дата рождения \_\_\_\_\_ Школа \_\_\_\_\_ Класс \_\_\_\_\_  
 Домашний адрес \_\_\_\_\_

### Анатомическое строение артикуляционного аппарата

Прикус \_\_\_\_\_ Язык \_\_\_\_\_  
 Губы \_\_\_\_\_ Твердое небо \_\_\_\_\_  
 Зубной ряд \_\_\_\_\_ Подъязычная уздечка \_\_\_\_\_  
 Мягкое небо \_\_\_\_\_ Другие особенности \_\_\_\_\_

### Строение и особенности артикуляционной моторики:

- движения (быстрые, медленные, точные, не точные, синкенезии, тремор, саливация);
- тонус (нормальный, вялый, чрезмерно напряженный);

**Особенности ручной моторики** ( кольцо, коза, игра на рояле (1,2,3,4,5), «кулак, ребро, ладонь»)

### Зукопроизношение:

с	с'	з	з'	ц	ш	ж	ч	р	р'	л	л'	к	г	х	й

### Состояние фонематического восприятия:

Повторение слогов с оппозиционными звуками

Па-Ба-Па _____	Са-Ша- _____
Са _____	
Та-Та-Да _____	Жа-За-Жа _____
Га-Ка-Га _____	Ча-Ша-Ча _____
Ба-Бя-Ба _____	За-Са-За _____

### Слоговая структура слова

сквозняк	температура	Регулировщик	стоит	на
перекрестке				
аквариум	аквалангист	Водопроводчик	чинит	водопровод
лекарство	экскаватор	Волосы	подстригают	в
парикмахерской				

### Исследование языкового анализа и синтеза:

#### а) анализ состава предложения

Определить кол-во, последовательность и место слов в предложении	опред.	неопред.
Стоят теплые деньки		
Осенью часто льют дожди		

Желтые листья падают на землю		
Из леса вышел старик с большой корзиной		

**б) слоговой анализ и синтез:**

Определить кол-во слогов в слове, произнес. учителем(подч.)	Отобрать картинки, в названиях которых 3 слога (отобр.подч.)	Произнести слитно слово, произнесенное по слог.(подчеркн.)
Мыть, поднос, ласточка, черепаха, кровать.	Дом, собака, муха, капуста, парта, карандаш, портфель, велосипед.	Ско-во-ро-да, по-то-лок, те-ле-фон. на-сту-пи-ла вес-на.

**в) фонематический анализ ( подчеркнуть )**

Выделение звука из слова	Есть ли звук «м» в словах: мак, дерево, рама, рак, дом, лампа.
Выделение первого звука	Астра, удочка, иней, мухомор, соловей, шкаф, дрова.
Выделение последнего звука	Кот, карандаш, дом, палец, радуга.
Определить место звука в слове	Где слышится звук «р»: ракета, арбуз, самовар, паркет.
Определение звуков в словах	Сколько зв. в словах: дым, каша. шапка, крышка, черёмуха.
Позиционный анализ	Какой по счету звук «р»: рыба, дорога, трава, завтрак.

**г) фонематический синтез**

**д) фонематические представления**

Произнеси слово произнеси паузами	Отобрать картинки, где есть 5 звуков(подч.-ть)	Назв.-ть слова в которых есть звук «м»	Назвать слова в котор. есть 4,5 звуков.
ч а с , п а р к , з в у к , ф у т б о л .	Лампа, роза, крыша шар, чайник, сахар, скамейка.		

**Исследование грамматического строя речи:**

Состояние словообразования	Состояния словоизменения				
Притяж. прилаг.-х	Чей хвост? Чей дом? Чей шарф?		Мн.числ о сущ.-х	Мост Перо Пчела Рот	
Образ.пил. от сущ.-х	Стол из дерева Сумка из кожи Сок из моркови Чашка из фарфора		Согл. числ с сущ.1-5	Стул Кукла Помидор Рыбка	
Суфикс. словооб.- е	Дом Гриб Сумка Ведро		Употр. ф. Р.п. (мно- го чего?)	Дом Дерево Ключ Ухо	

Префик. совообр.-е	Лить,шел		Измен. им. сущ. по пал	У меня есть ручка У меня нет.... Я пишу..... Я говорю о.....
-----------------------	----------	--	------------------------------	--

**Исследование зрительно-пространственных  
сложных конструкций:  
функций:**

**Понимание**

Конструирование фигур из палочек	Нарисуй крестик над (под,слева) от круга
По образцу	Витю слушал учитель.Кто говорил?
По представлению	Автобус обогнала машина. Кто поехал впереди?

Анализ письменных работ	Списывание кол.ош.		Под диктовку кол. ош.	
	Примеры		Примеры	
Замены букв ( акустич. )				
Пропуски букв				
Пропуски слогов и частей слов				
Добавление букв , слогов				
Раздельное написание частей слов				
Слитное написание слов				
Аграмматизмы на письме				
Графические замены букв				
Зеркальное письмо				
Ошибки на правописание				

**Исследование процессов чтения:**

Техника чтения ( подчеркнуть )	Характер ошибок	Количество ошибок	Примеры
Побуквенное, послого- вое, целыми словами	Замены букв слогов		
спереходом на слог , при чтении труд. слов	Пропуски букв слогов		
Целыми словами с паузами ( двойное )	Перестановки букв слогов		
Чтение путем перебора и нанизывания отдель- ных букв	Добавления букв слогов ( повторы )		
Плавное, монотонное, угадывающее, вырази- тельное чтение	Аграмматизмы при чтении		
Медленное, быстрое, среднего темпа	Графические замены		
	Механическое чтение		