МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«МАГНИТОГОРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Г.И. НОСОВА»

Институт педагогики, психологии и социальной работы
Кафедра специального образования и медико-биологических дисциплин
Специальность – 05015.65
«Логопедия»

Допустить к защите
Заведующий кафедрой
_____ /_____/
«____» _____ 20___ г.

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

З.С.ПП.050700.62.052.БР.15.ПЗ.095

Студента Зверевой Кристины Олеговны

На тему: Особенности коррекции дислексии у младших школьников общеобразовательной школы

Состав бакалаврской работы:
1 Пояснительная записка (текст) на 75 страницах
2. Приложение на 28 листах

Руководитель

Консультанты: не назначались

Отметка нормоконтролера
_____ /_____/

Студент _____
«____» _____ 20___ г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ**……..3**

ГЛАВА I. ОБЩИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ…….

1.1 Понятие и классификация дислексий…….…..

1.2 Этапы формирования навыка чтения…….

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

1.4 Содержание коррекционно-развивающей работы по предупреждениюдислексии у младших школьников общеобразовательной школы……

Выводы по первой главе……..

ГЛАВА II СИСТЕМА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ДИСЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**…….**

2.1Разработка диагностического комплекса по коррекции дислексии у младших школьников……..……..

2.2 Проведение и анализ результатов констатирующего эксперимента……

2.3Содержание и организация коррекционной работы и анализ работы по коррекции дислексииу младших школьников общеобразовательной школы…….

Выводы по второй главе……..

Заключение…….

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ……

Приложение А…….

Приложение Б…….

Приложение В……

Приложение Г……..

Приложение Д…….

Приложение Е……

Приложение Ж…….

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. В последние годы отмечается значительный рост количества детей с трудностями овладения навыком чтения. В современной литературе нарушения чтения именуются термином дислексия. Впервые такую проблему в конце XIX–начале XX веков стали изучать ученые А. Куссмауль, В. Морган, О. Беркан, Л. Гинельвунд, Ф. Варбург, П. Рашбург и др. Среди отечественных авторов, посвятивших свои работы вопросам изучения нарушения чтения у детей, следует отметить имена Р.А. Ткачева, С.С. Мухина, М.Е. Хватцева, Р.Е. Левиной, А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой 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 Б. Хальгрена – до 10%, по данным Р.Беккер, нарушения чтения наблюдается у 3% детей начальных классов массовой школы, по данным А.Н. Корнева –4,8%.

Нарушения чтения оказывает отрицательное влияние на весь процесс обучения, на психическое и речевое развитие ребенка. В настоящее время специалистами практиками рассматривается вопрос о раннем выявлении, предупреждении и коррекциидислексииу детей. Чтение как вид деятельности играет важную роль в жизни человека: оно стимулирует его психическое развитие, обеспечивает общеобразовательную подготовку, влияет на формирование личности. Также можно отметить, что следствием нарушений чтения в старших классах являются трудности решения текстовых задач, трудности в овладении историей, иностранным языком. Все выше сказанное подтверждает что, нарушение чтения приводит к снижению успеваемости по всем предметам.

Таким образом, все вышесказанное доказывает необходимость ранней диагностики и коррекциидислексии и по возможности их предупреждение для предотвращения школьной дезадаптации и возникновения дислексии, как стойкого нарушения.

Цель исследования: разработка системы логопедической работы по коррекции дислексии у младших школьников общеобразовательной школы.

Объект исследования: дислексия у младших школьников общеобразовательной школы.

Предмет исследования: эффективные путипредупреждения и коррекции дислексии у младших школьников общеобразовательной школы.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования можно сформулировать **задачи исследования:**

1.Проанализировать научную литературу по проблеме предупреждения и коррекции дислексии у младших школьников общеобразовательной школы.

2.Разработать модифицированный протокол обследования психологической базы навыка чтения у младших школьников, подобрать стимульный материал в соответствии с подобранными методиками.

3.Выявить основные виды трудностей в формировании процесса чтения у младших школьников.

4.Разработать и апробировать систему логопедической работы по предупреждению и коррекции дислексии у младших школьников.

5.Оценить эффективность предложенной системы обучения.

Гипотеза исследования: 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.

Методы исследования: анализ научно-методической литературы; беседа, наблюдение, констатирующий, обучающий и контрольный эксперименты; количественный и качественный анализ данных констатирующего и контрольного экспериментов, статистический анализ результатов экспериментального обучения.

Теоретические и методологические основы исследования:

– концепция речевой деятельности как сложного системного функционального единства (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.А. Леонтьев);

– фундаментальные научно-теоретические нейрофизиологические и нейропсихологические положения о системе организации высших психических функций (П.К. Анохин, Л.С. Выготский, Р.А. Лурия);

– принципы общей и специальной психологии и педагогики о единстве речевого и психического развития, комплексном подходе к его изучению (Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, А.В. Запорожец, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн).

Теоретическая и практическая значимость исследования. Проведенное исследование позволяет расширить и уточнить представления о профилактике нарушений в формировании процесса чтения у младших школьников. Разработанный диагностический материал по выявлению уровня сформированности речевых и познавательных компонентов, на основе которых формируется полноценный навык чтения, позволит логопедам, работающим с младшими школьниками своевременно выявить имеющиеся предпосылки нарушения чтения.

Разработанная логопедическая система, включающая в себя перспективный план логопедических занятий с детьми младшего школьного возраста, индивидуальные планы, составляемые на учащихся, имеющие недостаточный уровень сформированности речевых и познавательных процессов, комплекс по повышению уровня школьной мотивации у учащихся первых классов может быть использован учителями логопедами при работе с младшими школьниками.

Экспериментальной базой исследования являлась МБОУ«СОШ №22» г.Миасс. В исследовании принимали участие дети младшего школьного возраста, обучающиеся в первом классе. Возраст детей 7–8 лет.

Структура работы. Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников (60 наименований), 7-ми приложений на 28-ти страницах. В работе содержится 6 таблиц.

ГЛАВА I ОБЩИЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

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-рефлекторые связи письменной речи присоединяются к уже сформировавшимся связям второй сигнальной системы (устной речи) и развивают ее [7].

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 звукопроизносительного 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».

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 неформированностью психических функций, осуществляющих процесс чтения в норме. Выделяют следующие механизмы:

– 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. Выявляется и задержка правой и левой частей тела, поздняя латерализация или ее нарушение.

– недоразвитие слухового восприятия, слуховых представлений, слухового анализа и синтеза (различение, узнавание дифференциация неречевых звуков).

Недоразвитие фонематического слуха (фонематическое восприятия, фонематическое представление, фонематические анализ и синтез):

1. Нарушение устной речи (связано с фонематическим слухом):

– недоразвитие звукопроизношения;

– недоразвитие грамматического строя;

– недоразвитие лексического словаря;

– недоразвитие фонематических понятий;

2. Нарушение или недоразвитие слухо-моторных координаций (проявляется при чтении - артикуляция не успевает за движениями глаз).

3. Недоразвитие зрительно-моторных координаций.

4. Недоразвитие тактильного восприятия.

5. Недоразвитие эмоционально-волевой сферы.

6. Неоткрытые механизмы.

В психолингвистическом аспекте дислексия рассматривается как нарушение различных операций процесса чтения. Здесь выделяют следующие механизмы дислексии:

– Несформированностьсенсомрторных операций (зрительно-пространственный анализ букв и их сочетаний в слове);

– Несформированность языковых операций, операций со звуками, словами и предложениями в тексте (фонематический, морфологический, синтаксический уровень);

– Нарушение семантических операций (соотнесение со смыслом).

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

Выделяются следующие виды дислексии: фонематическаядислексия связана с недоразвитием функций фонематической системы, т.е. системы

фонем языка, в который 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 занвески. 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 случае могут быть недоразвиты функции фонематического восприятия, анализа, синтеза.С учетом несформированности основных функций фонематической системы фонематическуюдислексию подразделяют на две формы.

Первая форма связан с недоразвитием фонематического восприятия (слуховой дифференциации фоном) 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 фонематическойдислексии связана с недоразвитием фонематического анализа и синтеза.

Нарушение формирования фонематического анализа проявляется в специфических ошибка при чтении, искажении звуко-слоговой структуры слова. Искажения звуко-слоговой структуры слова проявляется 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.

Семантическаядислексия (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:

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

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

Аграмматическаядислексия 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 аграмматическойдислексией, наблюдается:

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

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

Мнестическаядислексия 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.

Оптическаядислексия проявляется в заменах и смешениях графически сходнях 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.).Оптическаядислексия связана с несформированностью зрительно-пространственных функций: зрительного гнозиса, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

Наблюдается некоторое нарушение оптико-пространственногогнозиса 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.Выделяют литературную и вербальную оптическою дислексию. 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 [41].

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 чтенияметодической 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 основной для выразительности чтения. Беглость, являясь темпом чтения, при определенных условиях становится средством выразительности. Таким образом, подготовка чтеца должна строиться с учетом одновременной работы над всеми четырьмя качествами навыка чтения. Данный подход реализуется уже в период обучения грамоте.

А.Я. Савченко считает, чтопервый шаг на пути к овладению техникой чтения должен быть направлен на запоминание учениками букв, своеобразия их начертаний, конфигурации, на формирование умений быстро различать определённую букву среди других, соотносить ее со звуком или звуками, которые она призвана передавать на письме, узнавать, что она обозначает, когда оказывается в цепочке других букв, образующих письменное слово. Одновременно дети усваивают и умение, опознавая и декодируя буквы, воспроизводить по ним звуковую форму слова. Однако для осуществления чтения даже на этом первоначальном этапе от ребёнка требуется понимание значения каждого прочитываемого слова, смысловой связи между словами и мыслью, выраженной в предложении.

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» [52]. Это значит, что ребенок должен увидеть букву, отдифференцировать ее, определить какая эта буква, а дальше он должен увидеть, отдифференцировать 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.

Также автор указывает на то, что *синтетический этап* предполагает синтез всех трех компонентов чтения т.е. восприятие, произнесение и осмысление читаемого происходят одновременно. На этом этапе ребенок начинает читать целыми словами. Однако главным признаком перехода чтеца на этот этап является наличие при чтении интонирования.

Этап автоматизации Т.Г. Егоровым описывается какэтап, 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.

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 пери*од 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.

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

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

3. 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 [35].

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 навыкачтения 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.

По данным ИВФ РАО 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 таблицу 1.

Таблица 1

Трудности обучения чтению на начальном этапе

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

	дифференцировки; трудности концентрации внимания
Виды трудностей	Возможные причины
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; недостаточнаясформированность 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)	недостаточнаясформированность зрительного восприятия; недостаточнаясформированностьзвуко-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 сформированаоднонаправленность считывания текста

	слева неправо неустойчивость произвольного внимания;
Трудности понимания слов, сходных по звуковому составу	недостаточная гибкость мышления; недостаточное развитие навыков языкового анализа и синтеза; недостатки произношения отдельных звуков; низкий уровень концентрации внимания
Трудности при пересказе прочитанных текстов	недостаточнаясформированность 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 синтакстческому 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. Вот почему особое внимание учитель-логопед общеобразовательной школы должен уделять школьникам первых классов. 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 нарушение 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 конструктивногопраксиса 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.

1. Развитие зрительного внимания и зрительной памяти:

– расширение поля зрения;

– выработка устойчивости;

– переключаемости;

– увеличения объема зрительного внимания и памяти;

– развитие стереогноза.

2. Развитие зрительно-моторной координации:

– развитие глазодвигательных движений;

– улучшение ощущений артикуляционных поз идвижений;

– формирование восприятия различной модальности;

– развитие тактильных ощущений;

– развитие манипулятивной деятельности и мелкой моторики;

– развитие формообразующих движений при изображении заданных фигур.

3. Формирование стереогнозиса и представлений о схемах лица и тела:

– выработка представлений о схемах лица и тела;

– развитиесоответствующих навыков ориентировки в пространстве;

– активизация ощущений тела как системы координат;

– формирование пространственного моделирования и конструктивного праксиса.

4. Развитие пространственно-временных представлений:

– ориентировка в длительности и последовательности явлений, составляющих целое;

– развитие зрительно-предметного восприятия; вычленение признаков предмета;

– восприятие пространственных признаков плоских и объемных предметов;

– дифференциация сходных цветовых фонов и геометрических форм.

Второе направление

1. Развитие слухового внимания:

– расширение рамок слухового восприятия;

– развитие слуховых функций, направленности слухового внимания, памяти;

– формирование основ слуховой дифференциации;

– совершенствование фонематического восприятия;

– осознание звуковой стороны речи.

2. Развитие чувства ритма:

– формирование ритмико-интонационной стороны речи;

– формирование ощущения предложения как лексической единицы, характеризующейся ритмико-интонационной законченностью;

– развитие сенсомоторных компонентов чувства ритма;

– формирование интонационной выразительности и ритмико-интонационных параметров слова.

3. Формирование фонологического структурирования:

– формирование слоговой структуры слова, умения визуально контролировать движения нижней челюсти при произнесении слогообразующих гласных;

– анализ слогов и слов;

– развитие речеслухового, речедвигательного и зрительного образа звуков;

– формирование фонематического анализа;

– развитие навыков анализа и синтеза на основе упражнений в словообразовании.

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 так же 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 сочетаются с психическим и психофизическим инфантилизмом, с выраженной неравномерностью психического развития, с определенными особенностями структуры интеллекта, с недоразвитием симультанных и сукцессивных процессов, а также с недостаточностью таких психических функций, как внимание память.

ГЛАВА IIСИСТЕМА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ДИСЛЕКСИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1 Разработка диагностического комплекса по коррекции дислексии у младших школьников

Исходя из анализа литературы по теме исследования были выделены следующие компоненты необходимые для коррекции дислексии у детей, а именно достаточный уровень развития:

1. Внимания (объем, устойчивость, поле зрения, концентрация, переключаемость, произвольность).

2. Восприятия (зрительное, слуховое, фонематическое, пространственное).

3. Памяти (зрительная, слуховая).

4. Мышления (наглядно-образного, словесно-логического).

5. Графомоторных навыков (зрительно-моторная координация, мелкая моторика, сукцессивные процессы).

6. Речевых процессов (фонематический слух, восприятие, анализ и синтез, лексика, звукопроизношение, грамматический строй, связная речь).

7. Мотивации (на сколько желает овладеть новыми знаниями, желает общаться и взаимодействовать с другими детьми, интерес).

8. Общая осведомленность.

То есть, чтобы сделать вывод об уровне готовности школьника к овладению навыком чтения необходимо исследовать выделенные процессы. Это позволит сделать следующие выводы:

1. В зависимости от сформированности предпосылок навыка чтения будет зависеть правильный путь его онтогенетического формирования.

2. В случае недостаточнойсформированности 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.

3. Наметить пути коррекции недостаточно сформированных и несформированных диагностируемых процессов.

Были изучены методики исследования описанных выше компонентов, составляющих основу процесса чтения, таких авторов как Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина, А.Р. Лурия, С.Д. Забрамная, О.В. Боровик, Е.А. Стребелева, И.Д. Коненкова, А.Н. Корнев, Н.Г. Лусканова, И.А. Смирнова и была составлена 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: модификация метода Пьерона-Рузера, методика: «узор», «найди 10 отличий», методика «Шульте» (см.приложение 3) .Исследование объема памяти, быстроты запоминания, зрительной, слуховой, долговременной, кратковременной памяти, особенностей логической памяти осуществлялось с помощью методики А.Р. Лурия «10 слов» и методов предлагаемых С.Д. Забрамной и О.В. Боровик в пособии для психолого-медико-педагогических комиссий. Обследование особенностей мышления проводилось такими методиками как «Четвертый лишний», «Лабиринт», а также обследовалось понимание загадок, смысла текста, логико-грамматических конструкций. Диагностика особенностей восприятия, а именно восприятие цвета, формы, величины, временных представлений, пространственное восприятие, узнавание различных 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, точно скопировать его, а также сформированности пространственного восприятия выявляются с помощью

методик: графический диктант, «дорисуй предмет», методика «Дом», проводятся различные кинестетические пробы. Определение школьной мотивации осуществляется по методике Н.Г. Лускановой «Школьная мотивация». .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 (см. приложение 1). А также был подобран наглядный стимульный материал к заданиям, представленный в протоколе обследования (см. приложение 2).

Оценка результатов полученных в ходе диагностики осуществляется поэтапно. Во-первых, все представленные в протоколе методики имеют свою интерпретацию результатов. 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.

Оценка сформированности*коммуникативных навыков, общей осведомленности, активности:*

Высокий уровень (5 баллов) – 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 балла) – 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 уровень (3 балла) – 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 балла) – 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 балл) – в контакт не вступает, проявляет избирательный негативизм.

Оценка особенностей *внимания*:

Высокий уровень (5 баллов) – внимание устойчивое (отсутствуют отвлечения). Высокая концентрация, легкая переключаемость. Выполняет многоступенчатую инструкцию (4–5). Высокая работоспособность. Объем внимания широкий (4–5 объектов воспринимает одновременно).

Выше среднего (4 балла) – 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 уровень (3 балла) – 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 балла) – 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 балл) – 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).

Оценка сформированности*восприятия*:

Высокий уровень (5 баллов) – 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 балла) – 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.

Выше среднего (4 балла) – 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 уровень (3 балла) – 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 балла) – 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 балл) – 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.

Оценка особенностей *мышления*:

Высокий уровень (5 баллов) – 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 балла) – 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 уровень (3 балла) – 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). 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 балла) – 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 непроизвольное. Не понимает значение символики. Понимание скрытого смысла выражений и изображений недоступно.

Низкий уровень (1 балл) – мыслительные операции не сформированы. При исключении, группировке пользуется случайным выбором. Обобщающие понятия отсутствуют. Не понимает простейших причинно-следственных связей, закономерностей. Помощь не использует.

Особенности *графомоторных навыков, зрительно-моторной координации:*

Высокий уровень (5 баллов) – 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. Хороший нажим. За линии не выходит. Достаточно высокий уровень умения действовать по правилу. Может одновременно учитывать несколько правил в работе

Выше среднего (4 балла) – 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 уровень (3 балла) – 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 балла) – графомоторные навыки грубо нарушены, рук анне 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 балл) – тонкая моторика: нарушена точность движения рук и координация. Не удерживает карандаш, ножницы, может наблюдаться тремор кисти. Умение действовать по правилу не сформировано.

Определение *школьной мотивации:*

Высокий уровень (5 баллов) – хорошая школьная мотивация. Успешно справляется с учебной деятельностью.

Выше среднего (4 балла) – положительная школьная мотивация, несмотря на недостаточно успешную учебную деятельность.

Средний уровень (3 балла) – положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами (внешняя мотивация). Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителем, им нравится ощущать себя учениками, иметь красивый портфель, ручки, тетради. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает.

Ниже среднего (2 балла) – низкая школьная мотивация. Подобные школьники посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности. Находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе.

Низкий уровень (1 балл) – негативное отношение к школе, школьнаядезадаптация. Такие дети испытывают серьезные трудности в школе, они не справляются с учебной деятельностью, испытывают проблемы в общении с одноклассниками, во взаимоотношениях с учителем. Школа нередко воспринимается ими как враждебная среда, пребывание в которой для них невыносимо. Ученики могут проявлять агрессивные реакции, отказываться выполнять те или иные задания, следовать тем или иным нормам и правилам. Часто у подобных школьников отмечаются нарушения нервно-психического здоровья.

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, а именно:

1. Особенности *фонетической системы*:

Высокий уровень (5 баллов) – безукоризненное произношение всех звуков в любых речевых ситуациях.

Выше среднего (4 балла) – один или несколько звуков недостаточно автоматизированы.

Средний уровень (3 балла) – в любой позиции искажается или заменяется один звук группы.

Ниже среднего (2 балла) – искажениям или заменам, отсутствием подвергаются несколько звуков.

Низкий уровень (1 балл) – нарушено произношение многих групп звуков.

2. Особенности *артикуляционной моторики*:

Высокий уровень (5 баллов) – все движения доступны, выполнение точное, объем полный, тонус нормальный, темп хороший, переключаемость ненарушена.

Выше среднего (4 балла) – все движения доступны, объем полный, тонус нормальный, темп выполнения и переключаемость несколько замедлены, 1–2 движения выполняются со второй попытки.

Средний уровень (3 балла) – 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 балла) – наблюдается быстрая истощаемость, вялость или чрезмерное напряжение языка, тремор, сопутствующие движения, гиперсаливация, некоторые движения не удаются.

Низкий уровень (1 балл) – невыполнение, отказ от деятельности.

3. Особенности *фонематического слуха и восприятия*:

Высокий уровень (5 баллов) – все задания выполнены верно.

Выше среднего (4 балла) – встречаются единичные ошибки, которые исправляются самостоятельно, задание выполняется в несколько замедленном темпе.

Средний уровень (3 балла) – задание выполняется в замедленном темпе, много ошибок, некоторые ошибки исправляются самостоятельно, часть заданий недоступна.

Ниже среднего (2 балла) – задания выполняются с ошибками, большинство заданий недоступны;

Низкий уровень (1 балл) – неадекватные ответы, отказ от выполнения.

4. особенности *фонематического анализа и синтеза*:

Высокий уровень (5 баллов) – сформирован.

Выше среднего (4 балла) – в основном все задания выполнены верно, ошибки исправляются самостоятельно или с помощью уточняющего вопроса.

Средний уровень (3 балла) – задания выполняются с ошибками, которые исправляются с помощью взрослого, темп выполнения замедлен, одно-два задания недоступны даже с помощью.

Ниже среднего (2 балла) – при выполнении требуется значительная помощь со стороны взрослого, часть заданий недоступна даже после использования приема «разбор образца».

Низкий уровень (1 балл) – неверные ответы, отказ от выполнения задания.

5. Особенности *сформированности слоговой структуры и звуконаполняемости слов*:

Высокий уровень (5 баллов) – правильное и точное воспроизведение.

Выше среднего (4 балла) – фразы воспроизводятся точно, отмечается несколько сниженный темп, запинки.

Средний уровень (3 балла) – отмечаются искажения слоговой структуры слов, замены слов, искажения структуры предложений без искажения смысла.

Ниже среднего (2 балла) – многочисленные искажения слоговой структуры слов, структуры предложения, как без искажения смысла, так и с искажением.

Низкий уровень (1 балл) – невоспроизведение.

6. Особенности *грамматического строя речи:*

Высокий уровень (5 баллов) – по всем заданиям самостоятельно дан правильный ответ.

Выше среднего (4 балла) – отмечаются редкие ошибки, которые исправляются самостоятельно, либо с помощью в виде уточняющих вопросов.

Средний уровень (3 балла) – часть заданий выполняется верно, некоторые ошибки исправляются после уточняющих вопросов, часть ошибок не исправляется после уточняющих вопросов.

Ниже среднего (2 балла) – большинство ответов неверные, коррекция после уточняющих вопросов отсутствует.

Низкий уровень (1 балл) – невыполнение, множество ошибок.

7. Особенности *лексического запаса*:

Высокий уровень (5 баллов) – все задания выполнены самостоятельно, без ошибок.

Выше среднего (4 балла) – встречаются единичные ошибки, которые исправляются самостоятельно, иногда с помощью уточняющего вопроса.

Средний уровень (3 балла) – в отдельных случаях требуется повторение инструкции. Большинство заданий выполняется с уточняющей помощью, темп замедлен, словарь снижен.

Ниже среднего (2 балла) – задания выполняются с помощью, крайне снижен словарь.

Низкий уровень (1 балл) – неадекватные ответы, крайне снижен словарь.

8. Особенности *связной речи*:

Высокий уровень (5 баллов) – 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 балла) – 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 уровень (3 балла) – 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 балла) – 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 употребление слов, преобладают простые предложения, отмечаются аграмматизмы, соскальзывают на побочные темы.

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

Таким образом, используя разработанный протокол обследования психологической базы навыка чтения у младших школьников, а также подобранный к нему иллюстративный стимульный материал и на основании

составленной системы оценки будет возможным выявление у детей недостаточно сформированных или несформированных компонентов, на основе которых происходит формирование полноценного навыка чтения

2.2 Проведение и анализ результатов констатирующего эксперимента

В рамках исследования следующим этапом стало проведение диагностики младших школьников по выявлению недостаточно сформированных и несформированных компонентов, на основе которых происходит коррекции дислексии. С этой целью был использован разработанный диагностический комплекс: протокол исследования, подобранный стимульный материал. Констатирующий эксперимент проводился на базе МБОУ «СОШ №22»г.Миасса с 15 сентября по 15 октября. В эксперименте приняло участие 60 учащихся первых классов: 1«А», 1«Б» по 30 детей в возрасте от 7 до 8 лет.

В ходе констатирующего эксперимента можно выделить несколько этапов, а именно:

I этап – разработка анкет для родителей учащихся, принимающих участие в исследовании. Данная анкета представлена в приложении (см. приложение 2). С помощью анкет изучались анамнестические сведения о детях: особенности пренатального, натального и постнатального развития детей, а именно особенности раннего и последующего психоречевогоразвития, 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), 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 в исследуемых классах 1«А» и 1«Б» 20 и 21 сентября 2014 года. Родителям, которых не было на собрании, анкеты были переданы через детей.

В ходе анализа проведенного анкетирования можно сделать следующие выводы:

1. Среди учащихся 1«А» было выявлено 7 детей, посещавших коррекционную и логопедическую группы, один ребенок ДОУ не посещал, воспитанием его занималась бабушка. Практически все дети, исходя из данных анкет, посещали дополнительно перед школой занятия логопеда, развивающие занятия, занятия по подготовке к школе. Двое детей по результатам диагностики воспитываются в условиях двуязычия. По результатам анкетирования родителей 10 детей имеют различные соматические нарушения и стоят на учете у таких специалистов как гастроэнтеролог, ортопед, кардиолог, иммунолог, окулист. Трое детей находятся на учете у невропатолога, с такими диагнозами как внутричерепная гипертензия, минимальная мозговая дисфункция, СДВГ.

2. Среди учащихся 1 «Б» было выявлено 6 детей посещавших коррекционную и логопедическую группы, двое детей не посещавшие ДОУ. Занятия по подготовке к школе посещали все дети класса, кроме этого занимались дополнительно с педагогами в частных организациях, а также в государственных учреждениях. Среди группы исследуемых детей было выявлено по результатам анкетирования родителей 8 детей, имеющие различные соматические нарушения. Среди которых 5 детей находятся на учете у невропатолога. Диагноз, с которым ребенок стоит на учете, не был указан родителями. Эти же дети и посещали коррекционные группы и имели различные отставания в раннем психоречевом развитии.

То есть, исходя из анкетирования, мы можем констатировать разноуровневую комплектацию детей в изучаемых классах, 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. Обследование детей проходило в индивидуальной форме во второй половине дня – во время продленки. На каждого ребенка был распечатан протокол исследования, где и фиксировались все результаты. После проведения диагностики все результаты были проанализированы в соответствии с разработанной системой оценки.

Проанализировав полученные результаты, можно сделать следующие выводы:

1. Нет ни одного учащегося, у которого был бы высокий показатель во всех компонентах.

2. По классу «А» отмечено 11 учащихся (Артем В., Денис Н., Адам Р., Дима В., Максим Р., Оганес Е., Артур Е., Даша Д., Женя П., Лена П., Виолетта Б.), это 33% у которых отмечаются самые низкие показатели, у них хотя бы по одному компоненту стоит средний уровень развития. У 7 учащихся (21%) были получены самые высокие результаты. У 36% учащихся отмечается уровень выше среднего.



Представим результаты графически (Рисунок 1).

Рисунок 1. Результаты I и II этапа диагностики

Среди всех компонентов наибольшую несформированность в целом по классу «А» 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 13 детей в классе (39%) имеются не автоматизированные звуки, как правило это звуки «р−р'».У двоих детей отмечаются нарушения звукопроизношения, искаженное произнесение звуков, обусловленное стертой дизартрией.

3. По классу «Б» было также выделено 11 человек (33%) (Максим П., Руслан Б., Ваня К., Стас Р., Виталик Н., Маша Р., Максим А., Юра П., Алексей Ф., Коля П., Вася А.), которые показали самые низкие показатели, 6 детей (18%) показали самые высокие результаты по сравнению с другими детьми, у 13 школьников (39%) общий уровень выше среднего. Наибольшие трудности в данном классе у детей возникли при выполнении заданий в рамках таких компонентов как: графомоторные навыки, фонематический слух и фонематический анализ, связная речь. В целом по данному классу также отмечается низкая мотивация. У 5 детей (15%) в классе не автоматизированы звуки: «л−л'», «р−р'».

Представим результаты графически (Рисунок 2).



Рисунок 2.Результвты I и II этапа диагностики

В целом, исходя из анализа результатов, мы видим и в классе «А» и в классе «Б» показатели детей находятся на одинаковом уровне и имеют низкие результаты. Многим детям должна быть рекомендована консультация логопеда, а также коррекционные занятия по развитию фонематического восприятия, звуковому анализу, развитию связной речи. Выявленные 33% детей как в классе «А», так ив классе «Б» 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. Учитывая тот факт, что в лицее нет учителя-логопеда, работу по коррекции дислексии, то есть по развитию выделенных компонентов должна вестись учителем, работающим с данным классом. В рамках нашего исследования разработаем комплекс заданий, направленный на предупреждение имеющихся нарушений у детей.

Таким образом, в рамках дальнейшего исследования выделенная группа детей, имеющая низкие показатели сформированности компонентов, необходимых для полноценного формирования навыка чтения в 1 классе «А», а именно: Артем В., Денис Н., Адам Р., Дима В., Максим Р., Оганес Е., Артур Е., Даша Д., Женя П., Лена П., Виолетта Б. – будет определена как контрольная группа; группа детей в 1 «Б» классе, а именно Максим П., Руслан Б., Ваня К., Стас Р., Виталик Н., Маша Р., Максим А., Юра П., Алексей Ф., Коля П., Вася А. будет определена как экспериментальная, где и будет проводиться формирующий эксперимент.

2.3 Содержание и организация коррекционной работы и анализ работы по коррекции дислексии у младших школьников общеобразовательной школы

Формирующий эксперимент начался в ноябре 2014 года и продолжался до конца апреля 2015 года. Для чистоты эксперимента дети с нарушениями чтения были разделены на экспериментальную и контрольную группы. В экспериментальную группу вошли: Максим П., Руслан Б., Ваня К., Стас Р., Виталик Н., Маша Р., Максим А., Юра П., Алексей Ф., Коля П., Вася А. В контрольную группу вошли: Артем В., Денис Н., Адам Р., Дима В., Максим Р., Оганес Е., Артур Е., Даша Д., Женя П., Лена П., Виолетта Б. С экспериментальной группой был продолжен эксперимент.

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) разработать 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 фронтальные занятия с детьми, имеющими различные трудности в формировании процесса чтения.

4) составить идивидуальные планы 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 логопедическое обследование, с включением нейропсихологических методик, детей обучающихся в первом классе, нами была осуществлена попытка разработки системы логопедической работы по предупреждению трудностей в формировании процесса чтения.

Теоретической основой предлагаемой системы являются положения о соотношении коррекции и развития, разработанные Л.С. Выготским, П.Я. Гальпериным, Д.Б. Элькониным. В системе логопедической работы также нашли отражения идеи ряда ученых (Р.И. Лалаевой, Л.Г. Парамоновой, Л.Н. Ефименковой) по проблемам формирования и преодоления нарушений процесса чтения у детей.

При составлении системы логопедической 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 и Т.И. Кондраниной

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;

– определение круга вопросов компетенции учителя-логопеда при проведении консультационно-методической работы с родителями и учителями общеобразовательной школы.

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 логопедической работы включает в себя четыре раздела:

1) обследование психологической базы навыка чтения у младших школьников;

2) формирование неречевых психических функций, участвующих в процессе чтения;

3) коррекция несовершенного навыка чтения;

4) совершенствование навыка чтения.

В процессе планирования учебных занятий по разработанной системе логопедической работы необходимо учитывать индивидуально-личностные особенности и уровень речевого развития каждого ребенка, более глубоко рассматривать индивидуальное планирование занятий. Время освоения содержания каждого раздела программы сугубо индивидуально. В связи с этим

допускается выборочное использование разделов программы. Каждый раздел можно использовать автономно, варьируя количество занятий на его усвоение.

Принципы, заложенные в систему логопедической работы:

– единство диагностики, коррекции и развития;

– этиопатогенетический подход к анализу причин нарушений речи;

– доступность;

– комплексность коррекционного воздействия;

– дифференцированный индивидуальный подход.

Особенностью разработанной системы является реализация индивидуально-ориентированного подхода в применении психолого-педагогических технологий, широкое использование занимательного, игрового материала, наглядно-практических методов. Система логопедической работы по преодолению трудностей в формировании процесса чтения у младших школьников представлена в таблице 3.

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

В соответствии с разработанной системой работы, фронтальные логопедические занятия с экспериментальной группой проводились два раза в неделю. Каждая тема отрабатывалась несколько занятий, в зависимости от степени усвоения речевого материала. В ходе формирующего эксперимента нами было реализовано три раздела разработанной системы работы, так как было увеличено количество часов по первому разделу вдвое. Реализацию четвертого этапа было рекомендовано учителю продолжить во втором классе.

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.

Таблица 3

Система логопедической работы по предупреждению и коррекции дислексии у младших школьников

Тема	**Кол-во часов**	**Содержание работы**	**Виды работы**
Раздел I. Диагностика			
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.

Исследование состояния неречевых психических функций	1 час	- исследование состояния зрительных функций (внимания, памяти, поля зрения); - исследование состояния слуховых функций (внимания, памяти); - исследование состояния мышления; - исследование состояния зрительно-моторной координации; - исследование состояния графомоторных навыков; - исследование состояния природного темпа деятельности и мотивации учения.	- корректурные пробы; - 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.

Тема	**Кол-во часов**	**Содержание работы**	**Виды работы**
Раздел II. Формирование неречевых психических функций, необходимых для предупреждения трудностей в формировании процесса чтения			
Совершенствование восприятия	4 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; - корректурные пробы различного содержания; - дорисовывание рисунков, штриховка, лабиринты,

			дорожки.
Совершенствование внимания	6часов	- 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; - переписывание бессмысленных слов; - дорисовывание узоров по определенному правилу; - чтение текста до указанного слова или предложения; - чтение предложений и текстов с одновременным слуховым зашумлением.
Совершенствование памяти	6часов	- 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 длинны и содержания; - разучивание стихотворных текстов; - запоминание числовых и словесных последовательностей.
Тема	**Кол-во часов**	**Содержание работы**	**Виды работы**
Совершенствование мышления	9часов	- развитие наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-	- разгадывание буквенных и символьных ребусов; - разгадывание кроссвордов и

		логического мышления; - тренировка способности создавать мысленный образ; - тренировка способности устанавливать логические связи между словами.	анаграмм; - чтение и отгадывание загадок; - чтение с установлением логической связи между словами; - работа над смысловой стороной пословиц и фразеологизмов; - словесное рисование; - работа с сериями сюжетных картинок: установление последовательности и пересказ; - чтение текстов с пропущенными словами.
Раздел III. Коррекция несовершенного навыка чтения			
Развитие навыков языкового анализа и синтеза	12часов	- 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; - определение места заданного слова в предложении; - выделение гласных из слога, слова; - добавление недостающих

			букв и слогов в слова; - составление слов из слогов и букв данных в беспорядке; - составление графических моделей слов; - определение количества, последовательности звуков в словах, с опорой и без опоры на вспомогательные средства.
Тема	**Кол-во часов**	**Содержание работы**	**Виды работы**
Развитие морфологической системы языка	9часов	- совершенствование навыков словоизменения существительных, прилагательных, глаголов; - дифференциация грамматических значений; - дифференциация единственного и множественного числа; - закрепление бессоюзных и предложно-падежных конструкций; - совершенствование навыков согласования; - дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида.	- преобразование существительных в прилагательные и глаголы; - разгадывание морфологических шарад; - дополнение предложений подходящими предложно-падежными конструкциями; - упражнения на дифференциацию частей речи; - практические упражнения по определению рода, числа, падежа существительного, прилагательного; времени и вида глагола; - упражнения на согласование различных частей речи; - подбор однокоренных слов, составление цепочек из однокоренных слов; - работа с деформированными словами.
Совершенствование синтаксической	5часов	- совершенствование умений составлять	- составление двусоставных предложений по опорным

структуры предложения		двусоставные распространенные предложения; - совершенствование умений составлять сложные бессоюзные предложения; - совершенствование умений составлять сложносочиненные предложения; - совершенствование умений составлять сложноподчиненные предложения.	словам и картинкам; - упражнения на распространение предложений главными и второстепенными членами; - упражнения на составление сложных предложений при помощи сочинительных и подчинительных союзов; - работа со схемами предложений; - преобразование предложений, путем допустимого изменения порядка слов в нем; - добавление в предложения подходящих по смыслу сочинительных и подчинительных союзов; - подбор концовки предложения с опорой на имеющийся союз; - стилистическая правка предложений.
Тема	**Кол-во часов**	**Содержание работы**	**Виды работы**
Совершенствование лексической стороны речи	5часов	- 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»; - работа над родовыми понятиями и видовыми отличиями слов; - 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.
Совершенствование семантической стороны речи	12часов	- совершенствование умения понимать прочитанные слова и предложения; - развитие умения осознавать смысловую структуру текста.	- добавление в предложения недостающих слов; - 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.

Так как на констатирующем этапе эксперимента выявились дети, которые имели грубые нарушения в развитии различных компонентов речи, и им рекомендованы помимо фронтальных индивидуальные логопедические занятия, нами были разработаны направления коррекционной работы по преодолению предпосылок к различным видам дислексии. 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:

– совместная с детьми работа по осмыслению предстоящей деятельности и постановке учебных задач;

– 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;

– создание проблемных ситуаций;

– групповая работа и работа в парах;

– использование познавательных и дидактических игр.

В рамках данного направления были организованы мини праздники, познавательные интеллектуальные игры, книжные выставки. Например, был организован «Праздник достижений», цель которого подвести итог по теме «Развитие навыков языкового анализа и синтеза». Сценарий данного мероприятия представлен в приложении 5. Также дети совместно с логопедом выпускали стенгазеты для учащихся, не посещающих логопедические занятия, например: «По страницам любимых книг», «Русский язык в загадках», «Сказочные герои», «В мире слов» и т.д. Примеры работ представлены в приложении 7.

Реализуя принцип комплексности коррекционного воздействия, учителю экспериментальной группы (1 «Б» класса), также были даны рекомендации, по включению элементов коррекционных заданий в уроки по обучению грамоте. В основном это были задания в интерактивной форме. Так как класс оснащен интерактивной доской и выходом в сеть Internet, было рекомендовано использовать интернет сайт «Логозаврия» (13). На данном сайте представлены небольшие Flash игры по следующим разделам:

– знакомство с буквой (в данном разделе можно рассмотреть любую букву; определить, на что похожа буква; найти заданную букву среди зашумленного изображения; найти картинки название которых начинается на звук, обозначаемый выбранной буквой и т.д.);

– звукобуквенный анализ слов (в данном разделе можно найти задание на дифференциацию смешиваемых звуков; подбирать картинки к схемам слов и наоборот; самостоятельно составлять схемы слов);

– слоговой анализ и синтез (в данном разделе представлены задания составление слов из слогов; поиск недостающего слога в слове);

– развитие познавательных процессов (в данном разделе представлены различные анаграммы, изограйфы, буквенные и слоговые последовательности, логические цепочки и т.д.).

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

После окончания формирующего эксперимента в рамках исследования был проведен контрольный эксперимент. Он проводился с 1 апреля по 20 апреля 2015 года. В ходе эксперимента можно выделить два направления диагностики:

1. Исследование выделенных компонентов, на основании которых формируется полноценный навык чтения, а именно обследование речевых процессов, внимания, восприятия, памяти, мышления, графомоторных навыков, мотивации, осведомленности об окружающем. Диагностика проводится по разработанному протоколу и с помощью наглядного стимульного материала.

2. Исследование сформированных начальных навыков чтения, а именно обследование знания печатных букв, прочности их знания, дифференциации сходных букв, прямого и зеркального изображений печатных букв, сходных рукописных букв, дифференциации прямого и зеркального изображений рукописных букв, техника чтения и понимание читаемого, выявление характера ошибок при чтении, наличие смысловой догадки при чтении. Данное обследование проводится по авторскому альбому «Логопедический альбом для обследования способности к чтению и письму» И.А. Смирновой.

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 экспериментальной группе. В контрольной группе мы также наблюдаем увеличение показателей, однако их рост не так значителен по сравнению с ростом результатов в экспериментальной группе исследования. Это позволяет нам сделать вывод об эффективности разработанной системы мер по предупреждению трудностей в формировании процесса чтения.

Что касается качественной оценки полученных результатов, то они значительно выше также в экспериментальной группе. 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. Что касается особенностей развития детей в контрольной группе, то здесь у детей также улучшились такие показатели как внимание, графомоторные навыки, остальные показатели остались на прежнем уровне.

На основании выявленных нарушенных компонентов мы можем в дальнейшем сделать вывод о предпосылках, которые приведут к тому или иному виду дислексии.

С целью выявления особенностей сформированности начального навыка чтения было проведено обследование контрольной и экспериментальной групп по диагностическому альбому И.А. Смирновой. Оценка по данному альбому осуществлялась качественная. А именно выявлялись особенности чтения, представленные в данной работе в таблице 1. Для наглядности все полученные выводы об особенностях формирования начального навыка чтения у детей младшего школьного возраста представим в приложении 6

Исходя из анализа данных приведенных в таблице, мы можем сделать вывод о своевременной профилактической работе, проведенной в экспериментальной группе. Благодаря данной работе мы имеем низкий уровень предпосылок к возникновению дислексии у детей. В экспериментальной группе только два ребенка имеют предпосылки дислексии, в контрольной же группе у 7 детей отмечаются ошибки при чтении, что может привести к специфическим стойким нарушениям чтения впоследствии. Причем по выявленным нарушенным компонентам, на основе которых формируется навык чтения можно определить вид дислексии.

Представим результаты графически (Рисунок 3)

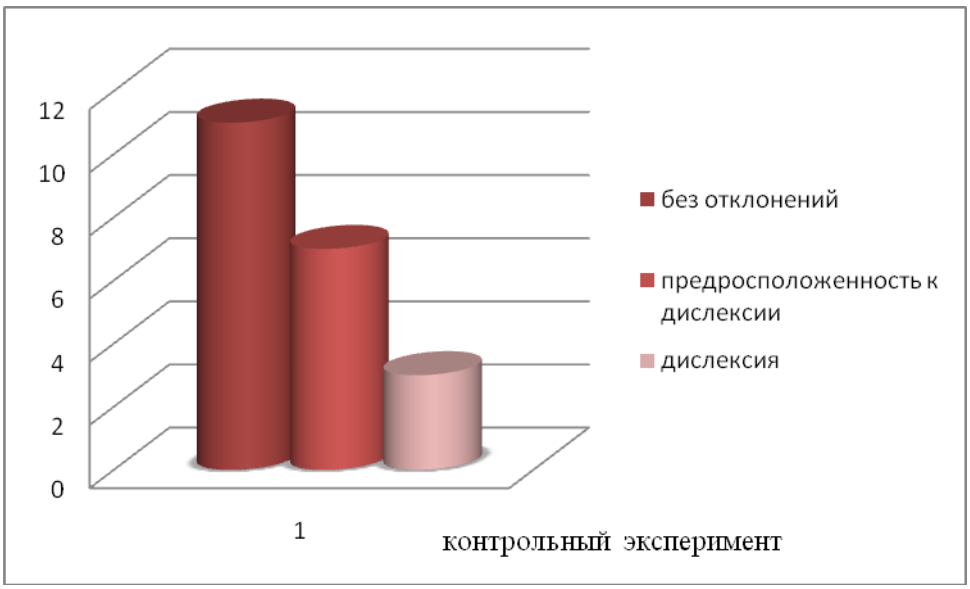


Рисунок 3. Результаты контрольного эксперимента по выявлению работы по коррекции дислексии

Сравним графически результаты констатирующего и контрольного эксперимента по коррекции дисексии у младших школьников (Рисунок 4).



Рисунок 4. сравнительная гистограмма уровня дислексии у младших школьников

В представленной гистаграмме прослеживается положительная динамика снижение дислексии у младших школьников в контрольной группе, в результате проделанной нами формирующей работы по коррекции дислексии.

Таким образом, разработанный нами диагностический комплекс: протокол исследования, подобранный 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. Разработанный профилактический комплекс позволит снизить дезадаптацию детей в школе, значительно повысит уровень их речевого и познавательного развития. Следовательно, цель достигнута, гипотеза доказана, задачи решены.

Выводы по II главе

Во второй главе нами были представлены, методики, стимульный материал, была разработана оценка сформированности речевых и познавательных компонентови познавательных компонентов, на основе которых происходит формирование полноценного навыка чтения. На констатирующем и контрольном эксперименте выделили группу детей, имеющих предпосылку дислексии, с которой на котрольном этапе проходила работа.

В результате проделанной работе из 22 учащихся первых классов, на контрольном этапе в ходе проделанной работы, количество учеников снизилось до 3.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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

Необходима систематическая и целенаправленная работа над коррекцией дислексии 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.

Возникновение трудностей обучения чтению в начальной школе может быть связано с самыми разными причинами: с условиями жизни и организацией 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.

Работа по предупреждению и коррекции дислексии у младших школьников общеобразовательной школы 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.

В соответствии с вышесказанным и, исходя из анализа литературы по теме исследования, были выделены следующие компоненты необходимые для формирования полноценного навыка чтения у детей, а именно достаточный уровень развития:

1. Внимания (объем, устойчивость, поле зрения, концентрация, переключаемость, произвольность).
2. Восприятия (зрительное, слуховое, фонематическое, пространственное).
3. Памяти (зрительная, слуховая).
4. Мышления (наглядно-образного, словесно-логического).
5. Графомоторных навыков (зрительно-моторная координация, мелкая моторика, сукцессивные процессы).
6. Речевых процессов (фонематический слух, восприятие, анализ и синтез, лексика, звукопроизношение, грамматический строй, связная речь).
7. Мотивации (насколько желает овладеть новыми знаниями, желает общаться и взаимодействовать с другими детьми, интерес).
8. Общая осведомленность.

То есть, чтобы сделать вывод об уровне готовности школьника к овладению навыком чтения необходимо исследовать выделенные процессы. Это позволит сделать следующие выводы:

1. В зависимости от сформированности предпосылок навыка чтения будет зависеть правильный путь его онтогенетического формирования.
2. В случае недостаточнойсформированности 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.

3. Наметить пути коррекции недостаточно сформированных и несформированных диагностируемых процессов.

В связи с этим нами был составлен модифицированный протокол обследования психологической базы навыка чтения у младших школьников, а также был подобран наглядный стимульный материал, была разработана оценка сформированности речевых и познавательных компонентов, на основе которых происходит формирование полноценного навыка чтения. С использованием разработанного диагностического инструментария будет возможным выявление у детей недостаточно сформированных или несформированных компонентов, на основе которых происходит формирование полноценного навыка чтения.

В связи с этим нами была разработана система логопедической работы по предупреждению и коррекции дислексии у младших школьников; был подобран дидактический материал для коррекции неречевых психических функций, необходимых для формирования полноценного навыка чтения; были проведены фронтальные занятия с детьми, имеющими различные трудности в формировании процесса чтения; составлены идивидуальные планы работы, по коррекции речевых функций, необходимых для формирования полноценного навыка чтения для детей с низким уровнем сформированности психологической базы чтения.

В ходе проведенного контрольного эксперимента нами был сделан вывод об эффективности разработанной системы мер по предупреждению трудностей в формировании процесса чтения.

С целью выявления особенностей сформированности начального навыка чтения было проведено обследование контрольной и экспериментальной групп по диагностическому альбому И.А. Смирновой. Исходя из анализа диагностики, мы можем сделать вывод о своевременной профилактической работе, проведенной в экспериментальной группе. Благодаря данной работе мы

имеем низкий уровень предпосылок к возникновению дислексии у детей. В экспериментальной группе только два ребенка имеют предпосылки дислексии, в контрольной же группе у 7 детей отмечаются ошибки при чтении, что может привести к специфическим стойким нарушениям чтения впоследствии. Причем по выявленным нарушенным компонентам, на основе которых формируется навык чтения можно определить вид дислексии.

Таким образом, разработанный нами диагностический комплекс: протокол исследования, подобранный 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 коррекции дислексии у младших школьников. Разработанный профилактический комплекс позволит снизить дезадаптацию детей в школе, значительно повысит уровень их речевого и познавательного развития.

Таким образом, цель достигнута, гипотеза доказана, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алтухова Т.А. Анализ состояния обучения чтению учащихся детей с О.Н.Р. //Дефектология. 2012 г. №5 стр. 435.
2. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования. – М., Лабиринт, 2006. стр. 230.
3. Выготский Л.С. Основы дефектологии. – СПб.: «Лань», 2003. стр. 150.
4. Глухов В.П. Ковшиков В. А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. – М., 2013. стр. 489.
5. Гринченко, И.С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе [Текст]: учебно-метод. пособие / И.С. Гринченко. -М.: ЦГЛ, 2002. -280 с.
6. Гуцу, Е.Г. Индивидуальные варианты психологической готовности детей к обучению [Текст] / Е.Г. Гуцу // Начальная школа. -2004. -№ 2. -С. 11-14.
7. Кацнельсон С. Д. Категории языка и мышления: из научного наследия. – М.: Языки славянской культуры. 2011. стр. 259.
8. Корнев А. Н. Дислексия и ее двойники: критерии дифференциации // Изучение нарушений чтения и письма. Итоги и перспективы. – М., 2004. – стр. 125.
9. Леонтьев А. А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. – М. Воронеж, 2001. стр. 190.
10. Леонтьев А. Н. Проблема развития психики. – М.: Издательство.2009 г. стр. 89.
11. Логинова Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития. – СПб.: ПРЕСС», 2004. стр. 130.
12. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека. – СПб.: Питер, 2008.
13. Сайт http://www.logozavr.ru
14. НоворторцеваН.В. Развитие речи детей, - Ярославль, “Академия развития”, 1996 г.

15. Никашина Н.А., Логопедическая помощь учащимся с речевым недоразвитием. \\ Недостатки речи у учащихся. Под ред. Левиной Р.Е., -Москва, 1965.
16. Мисаренко Г. Г. Технические навыки чтения и технология их формирования в период первоначального обучения. //Начальная школа. № 8, 2006. стр. 155.
17. Русецкая М. Н. Взаимосвязь дислексии с нарушениями устной речи и зрительных функций у младших школьников. – Дис. канд. пед.наук. – М., 2013. стр. 69.
18. Русецкая М. Н. Стратегия преодоления дислексии учащихся с нарушениями речи в системе общего образования. – Дис. докт. пед. наук. – М., 2009. стр. 97.
19. Чиркина Г. В., Корнев А. Н. Современные тенденции в изучении дислексии у детей // Дефектология, 2005, стр. 893.
20. Корнев А.Н., Старосельская Н.Е. Говорить, читать и думать учим в дКозырева Л.М. Логопедическое пособие: звуковые разминки и упражнения для совершенствования навыков техники чтения. М., 2000иалоге. СПб, 2007. стр. 456.
21. Лалаева Р.И. Нарушения письменной речи. М., 1989.
22. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. М., 1993.
23. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. СПб., 2001.
24. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности. М., 1984.
25. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. М., 1999.
26. Лисенкова Л.Н. Развитие и коррекция навыков чтения: программа для занятий с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста. М., 2002.
27. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. М., 1990.

28. Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей: из опыта работы. СПб., 1995.
29. МикадзеЮ В., Корсакова Н. К. Нейропсихологическая диагностика и коррекция младших школьников. М., 1994.
30. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логозанятиях. М., 1991.
31. Немой, Р.С. Психология [Текстl учеб. студентов высш. пед. учеб. заведений / Р.С. Немой. - 2-е изд., -М.: Владос, 1995. -576 с.
32. Оморокова М.И. Совершенствование чтения младших школьников. Методическое пособие для учителя. М., 1997.
33. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М., 1997.
34. Симерницкая Э.Г. Нейропсихологическая методика экспресс-диагностики. М., 1991.
35. СкомороховаМ.И., Коррекционно-развивающее обучение в общеобразовательной школе: учебное пособие. Иркутск, 1996.
36. Совершенствование методов диагностики и преодоления нарушений речи. \\ Межвузовский сборник научных трудов. Ленинград, 1989.-стр56-67.
37. Спирова Р.Ф. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. М., 1993.
38. Степанова, О. Учебные умения и навыки требуют коррекции [Текст] / О. Степанова // Народное образование. - 2000. -№ 9. – С. 181-187.
39. Павлова А.А., Диагностика и коррекция речевого развития детей // Современные модели психологии речи и психолингвистики. — М: 1990.-стр.342.
40. Основы теории и практики логопедии. \\ Под.ред. Левиной Р.Е., -Москва, 1968.стр.237.
41. Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. СПб., 2001.
42. Положенцева В.В. Пути становления механизма чтения в начальной школе //

Начальная школа. 1999. №10.

43. Понятийно - терминологический словарь логопеда. М., 1997.-стр-561.
44. Правдина О.В. Логопедия. Учебное пособие для студентов дефектолог.фак-товпед. ин-тов. М., 1973.
45. Романовская З.И. Чтение и развитие младших школьников. М., 1982.
46. Русецкая М.Н. Взаимосвязь дислексии с нарушениями устной речи и зрительных дисфункций у младших школьников // Дефектология. 2004. №5.
47. Тищенко Т.И. Учим говорить и читать. М., 2003.
48. Токарь И.Е. Сборник упражнений по предупреждению и устранению письменной речи у учащихся 2 – 4 классов общеобразовательной школы. М., 2005.
49. Узорова О.В., Нефедова С.А. Практическое пособие для обучения детей чтению. М., 1997.
50. Цыпина Н.А. Обучение чтению детей с задержкой психического развития. М., 1994.
51. Чиркина Г.В., Корнев А.Н. Современные тенденции в изучении дислексий у детей // Дефектология. 2005. №1.
52. Шумаева Д.Г. Как хорошо уметь читать. СПб., 1997
53. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся [Текст] / Г.И. Щукина. -М.: Педагогика, 1998. -315 с.
54. Эльконин, Б.Д. Введение в психологию развития [Текст] / Б.Д. Эльконин. -М.: Высшая школа, 1995. -456стр.
55. Филичева Т.Б.,Чевелёва Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии М.,1989.стр.436.
56. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. М., 1976.
57. Яковлева Н.Н. Коррекция нарушений письменной речи. СПб., 2007.
58. Ястребова А.В., Спирова Л.Ф. Дифференцированный подход к проявлениям нарушения чтения и письма у учащихся общеобразовательных школ. М., 1998.
59. Ястребова А.В., Спирова Л.Ф. Учителю о детях с нарушениями речи. М.,

1995.

60. Ястребова А.В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений. М., 2001.
61. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. Пособие для учителей-логопедов. М., 1997.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Протокол обследования психологической базы навыка чтения у младших школьников

Предлагаемые вопросы, задания	Ответы детей, оценка результатов
1. Выявление коммуникативных навыков, осведомленности и представлений о ближайшем окружении. Представление об окружающем мире.	
Назови своё имя, фамилию	
Ты девочка или мальчик? Кем ты будешь, когда вырастишь: женщиной? Или мужчиной?	
Сколько тебе лет? Сколько будет через год? Сколько было год назад?	
Где ты живешь? Назови свой адрес.	
Кто есть в твоей семье? Кто ты бабушке, маме, брату? Кто бабушка маме?	
Как зовут твоих родителей? Кем работают твои родители?	
Как называется город, страна, в которой ты живешь?	
Чем ты любишь заниматься?	
Какое сейчас время года? Какое время года было до… после?	
Чем отличается день от ночи?	
Каких птиц ты знаешь?	
Когда можно кататься на санях – зимой или летом? Почему?	
Что делает почтальон, строитель, учитель?	
Кто больше корова или собака?	
Кто меньше – птица или пчела? У кого больше лап – у кошки или петуха?	
Какого человека называют хорошим? Плохим?	
2. Изучение объема, устойчивости, концентрации, переключения внимания. Работоспособности. Поля зрения.	
Модификация метода Пьерона—Рузера Инструкция: "Закодируйте таблицу, расставив в ней знаки по образцу".	
Методика : «Узор»	
«Найди 10 отличий»	
Методика «Шульте»	
3. Исследование объема памяти, быстроты запоминания, зрительная, слуховая память, особенности логической памяти, долговременная, кратковременная память.	
Особенности логической памяти	

Особенности зрительной памяти	
Особенности слуховой памяти, кратковременной, долговременной (методика А.Р. Лурия «10 слов»)	

Приложение Б

Задание						Оценка в баллах
Заучивание 10 слов при 4-х кратном предъявлении						
слова	1	2	3	4	Через 30 минут	
Дом						
Кот						
Лес						
Зерно						
Игла						
Мост						
Хлеб						
Окно						
Брат						
Мёд						

Приложение В

Предлагаемые вопросы, задания	Ответы детей, оценка результатов
4. Особенности мышления	
Особенности наглядно-образного мышления (Методика «Лабиринт»)	
Методика «Четвертый лишний»	
Понимание загадок	
Понимание логико-грамматических конструкций: «Ваня ударил Петю. Кому больно?» «Света старше Наташи. Кто моложе?» Какое из двух предложений правильное — первое или второе? 1) «земля освещается солнцем.» 2) «солнце освещается землей.»	
Понимание смысла текста: Одной хозяйке захотелось развести утят, утки у неё не было, а была только курица. Хозяйка купила утиных яиц, положила их в корзинку и усадила на них курицу. Курица высидела утят. Она радовалась, учила детей червячков выкапывать. Однажды курица повела детей на берег пруда. Утята завидели воду и бросились в неё. Бедная курица разволновалась, она бегала по берегу и кричала, а утята и не думали выходить на берег. Они весело плавали в воде.	
5. Особенности слухового, зрительного восприятия	
Восприятие формы	
Восприятие величины	
Восприятие цвета	
Временные представления	
Восприятие и воспроизведение ритма:	
Узнавание контурных изображений:	
Узнавание перечеркнутых изображений:	
Узнавание зашумленных картинок:	
Узнавание наложенных картинок:	
6. Графомоторные навыки, особенности зрительно-моторной координации, выявить умение ориентироваться на образец, точно скопировать его; степень развития произвольного внимания, сформированности пространственного восприятия	
Графический диктант:	
Методика «Дорисуй предмет»	
Методика»Дом»	

Пробы Хэда, «Кулак – ребро - ладонь»	
7. Определение школьной мотивации. Анкета школьной мотивации (методика Н.Г. Лускановой	
Тебе нравится в школе?	Да; не очень; нет
Утром ты всегда с радостью идешь в школу или тебе часто хочется остаться дома?	иду с радостью; бывает по-разному; чаще хочется остаться дома
Если бы учитель сказал, что завтра в школу не обязательно приходить всем ученикам, ты пошел бы в школу или остался дома?	пошел бы в школу; не знаю; остался бы дома
Тебе нравится, когда отменяются какие-нибудь уроки?	не нравится; бывает по-разному; нравится
Ты хотел бы, чтобы тебе не задавали никаких домашних заданий?	не хотел бы; не знаю; хотел бы
Ты хотел бы, чтобы в школе остались одни перемены?	нет; не знаю; хотел бы
Ты часто рассказываешь о школе своим родителям и друзьям?	часто; редко; не рассказываю
Ты хотел бы, чтобы у тебя был другой, менее строгий учитель?	мне нравится наш учитель; точно не знаю; хотел бы
У тебя в классе много друзей?	много; мало; нет друзей
Тебе нравятся твои одноклассники?	нравятся; не очень; не нравятся
Особенности речевого развития Серия I. Исследование сенсомоторного уровня речи 1. Проверка состояния фонематического восприятия	
ба – па - па – ба…	
са – за - за – са….	
жа – ща - ща – жа….	
са – шаша – са…	
ла – рара – ла…	
ма – на - ма на – мА - на	
да – та – да та – да - та	
га - ка – га ка – га - ка	
за – са – за са – за - са	
жа – ша – жаша – жа - ша	
са – ша – саша – са - ша	
ца – са – цаса – ца – са	
ча – тя – чатя – ча - тя	
ра – ла – ра ла – ра - ла	
2. Исследование артикуляционной моторики	
Упражнения: «Губы в улыбке» «Трубочка»	

«Лопатка» «Иголочка» «Чашечка» «Вкусное варенье» «Качели» «Маятник»	
3. Исследование звукопроизношения	
Нарушенные звуки:	
4. Исследование сформированностизвуко-слоговой структуры слова	
Скакалка	
Танкист	
Космонавт	
Милиционер	
Сковорода	
Кинотеатр	
Перепорхнуть	
Кораблекрушение	
Аквалангист	
Термометр	
Серия II. Исследование навыков языкового анализа	
1. Сколько слов в предложении? День был теплый. Около дома росла высокая береза.	
2. сколько слогов в слове? Дом Карандаш	
3. Определи место звука в слове: Первый звук в слове: крыша Третий звук в слове: школа Последний звук в слове: стакан	
4. Сколько звуков в слове? Рак Сумка диктант	
Серия III. Исследование грамматического строя речи	
1. Повторение предложений Наступила осень Птичка свила гнездо. Над водой летали белые чайки. В саду было много красных яблок.	

Земля освещается солнцем. Ранней весной затопило весь наш луг. Дети катали из снега комки и делали снежную бабу. Медведь нашел под большим деревом глубокую яму и сделал себе берлогу. Петя сказал, что он не пойдёт гулять, потому что холодно. На зеленом лугу, который был за рекой, паслись лошади.	
2. Верификация предложений Инструкция: «Найди в предложениях ошибки и постарайся их исправить». Девочка гладит утюг. Дом нарисован мальчик. Мальчик умывается лицо. Собака вышла в будку. Березки склонились от ветра. Солнце освещается землей. По морю плывет корабль. У Нины большая яблоко. Хорошо спится медведь под снегом.	
3. Составление предложений из слов в начальной форме Инструкция: «Постарайся составить из слов предложение». - мальчик, открывать, дверь - девочка, читать, книжка - доктор, лечить, дети - рисовать, карандаш, девочка - в, сад, расти, вишня - сидеть, синичка, на, ветка - Витя, косить, трава, кролики, для	
4. добавление предлогов в предложение Инструкция «Вставь пропущенное слово в предложение» Лена наливает чай… чашки. Почки распустились…деревьях. Лодка плывет… озеру. Чайка летит…водой. Птенец выпал… гнезда. Деревья шумят…ветра. Последние листья падают…березы. Щенок спрятался…крыльцом.	
5. Образование сущ. мн.ч. в И.иР.п. Инструкция: «Назови предметы по образцу»	

Один стул – а много – это… Один стол – а много – это… Одно окно – а много – это… Одна звезда – а много – это… Одно ухо – а много – это… Один стул – а много (чего) Один стол – а много (чего) Одно окно – а много (чего) Одна звезда – а много (чего) Одно ухо – а много (чего)	
IV. Исследование словаря и навыков словообразования	
1. Образование сущ., обозначающих детенышей животных: У козы – У волка – У утки – У лисы – У льва – У собаки – У курицы – У коровы – У овцы -	
2. Образование сущ. в уменьшительной форме Маленький стол – это Маленький стул – это Маленький дом – это Маленький круг – это Маленькое дерево – это	
3. Образование прилагательных от сущ. А. относительных: Шляпа из сломы – она… Кисель из клюквы – он… Горка изо льда – она… Салат из моркови – он… Варенье из яблок – оно… Варенье из клубники – оно… Варенье из черники – оно… Лист дуба – он… Лист клена – он… Лист осины – он… Шишка ели – она…	

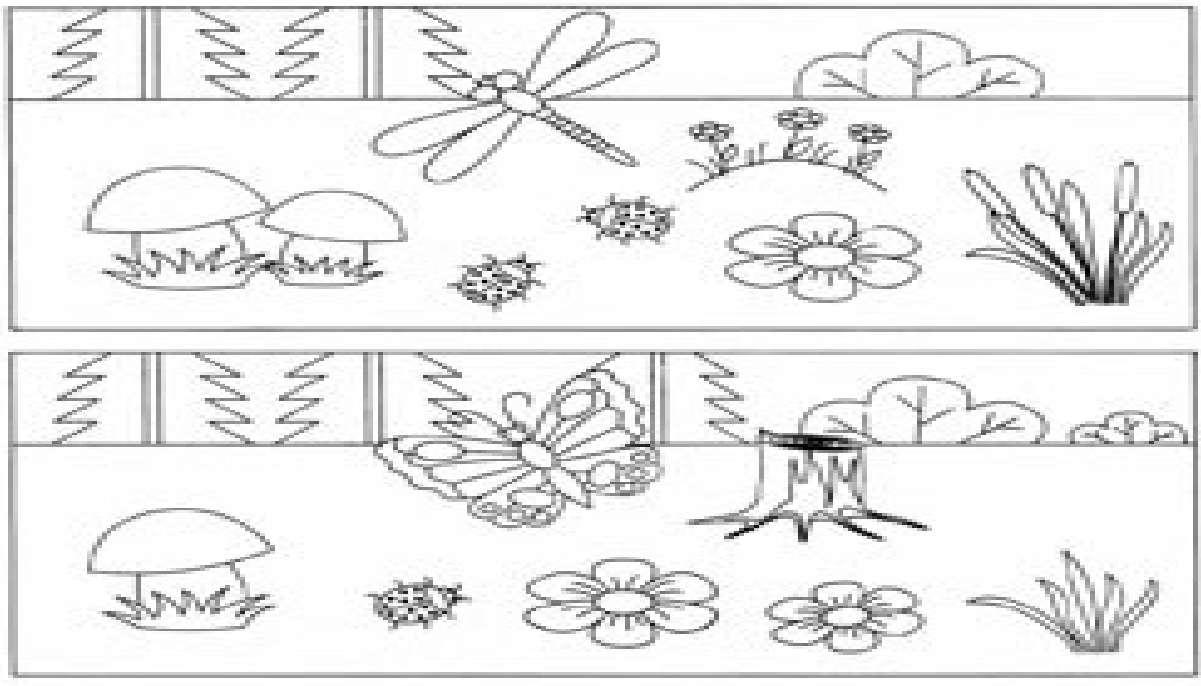
Б. Качественных Волка за жадность называют – Зайца за трусость называют – Медведя за силу называют – Льва за смелость называют – Если днем мороз, то день – Если днем солнце, то день – Если днем снег, то день – Если днем дождь, то день – Если днем ветер, то день – Если днем холод, то день – В. Притяжательных У кошки лапа – У медведя лапа – У волка лапа – У льва лапа – У лисы лапа – У зайца лапа – У белки лапа – Гнездо орла – Клюв птицы – ружьё охотника -	
V. Исследование понимания логико-грамматических отношений	
1. Покажи ключ, карандаш 2. Покажи карандашом ключ 3. Покажи карандаш ключом 4. Нарисуй круг под крестом 5. Нарисуй крест под кругом 6. Скажи что верно: весна бывает перед летом или лето бывает перед весной? 7. Ваня выше Пети. Кто ниже ростом? 8. Папа прочел газету, после того как позавтракал. Что папа сделал сначала?	
Серия VI. Исследование связной речи	
1. Составление рассказа по серии сюжетных картинок	
2. Пересказ прослушанного текста (задание 4 – мышление)	

Приложение Г

Методика «Таблицы Шульте»

14	9	2	21	13
22	7	16	5	10
4	25	11	18	3
20	6	23	8	19
15	24	1	17	12

Методика «Найди 10 отличий»

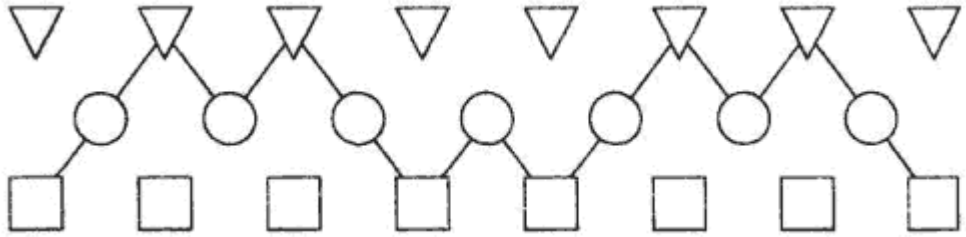


Методика «Узор»

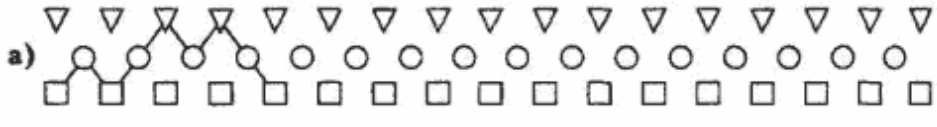
Методика состоит из трех контрольных диктантов и одного тренировочного. Детям говорят: "Мы будем учиться рисовать узор. У вас на листочке нарисованы ряды треугольников, квадратов и кружочков. Мы будем соединять треугольники и квадраты, чтобы получился узор. Надо внимательно слушать и делать то, что я говорю. У нас будут такие три правила:

1. два треугольника, два квадрата или квадрат с треугольником можно соединять только через кружок;
2. линия нашего узора должна идти только вперед;
3. каждое новое соединение надо начинать с той фигурки, на которой остановилась линия, тогда линия будет непрерывной и в узоре не получится промежутков.

Посмотрите на листочке, как можно соединить треугольники и квадраты".



Затем проверяющий говорит: "Теперь учитесь соединять сами. Посмотрите на нижнюю полоску. Соедините два квадрата, квадрат с треугольником, два треугольника, треугольник с квадратом" (вводная - тренировочная - серия).



Проверяющий следит за тем, как каждый ребенок выполняет задание, и в случае надобности исправляет ошибки и объясняет ребенку, в чем он ошибся. В процессе обучения дети производят четыре соединения.

Далее следует первая серия. Проверяющий говорит: "Теперь мы будем рисовать без подсказок. Вы должны внимательно слушать и соединять те фигуры, которые я буду называть, но не забывайте, что их можно соединять только через кружок, что линия должна быть непрерывной и идти все время вперед, т.е. начинать каждое новое соединение надо с той фигурки, на которой кончилась линия. Если ошибетесь, то не исправляйте ошибку, а начинайте со следующей фигурки".

Приложение Д

Сценарий "Праздник красивой речи"

Участники: учащиеся 1 класса

Приветствие

Логопед. Добрый день, девочки, мальчики, уважаемые взрослые!

Любой из нас пришёл на этот свет

Творить добро, надеяться, любить.

Смеяться, плакать, но при всём при этом

Должны мы научиться говорить!

- Сегодня мы увидим и услышим, как наши ребята научились красиво и правильно произносить звуки, слова и предложения.

- Дети, для чего нужно правильно говорить?

(- Чтобы общаться с другими людьми, общаться друг с другом, понимать друг друга…)

Наш праздник мы проведём в форме речевого соревнования двух команд.

Соревнование «судит» жюри в составе: (представление членов жюри).

Представление команд

1-я команда – «Знайки»

Наш девиз:

Мы бездельничать не будем, время даром проводить,

В соревновании мы будем думать, слушать, говорить!

Капитан команды: …

2-я команда - «Грамотеи»

Наш девиз:

Мы будем слушать, говорить, во многом упражняться.

Про лень готовы позабыть, готовы мы соревноваться!

Капитан команды: …

Логопед. Давайте вспомним правила речи, которые необходимо всегда соблюдать и выполнять.

Дети.

Говори всегда красиво, смело и неторопливо.

Говори на выдохе плавно и ясно.

Прежде чем говорить, подумай, о чём хочешь сказать.

Больше говори красивых приятных слов.

Логопед. Спасибо, ребята! Помните всегда эти правила! Игра начинается!

Разминка «Кто больше?»

Победит та команда, которая быстро, чётко ответит на большее количество вопросов.

(Вопрос задаётся каждому игроку, за правильный ответ игрок получает фишку.Допускается помощь родителей.)

Вопросы 1-й команде:

Назови самолёт старика Хоттабыча. (Ковёр)

Что всё время теряет бабушка? (Очки)

На какой улице ты живёшь?

Назови детёныша овцы. (Ягнёнок)

Какие бывают звуки? (Гласные и согласные)

Ваня выше Пети. Кто ниже? (Петя)

Ты и ква, а вместе? (Тыква)

Какое слово спряталось в слове уточка?

Скажи наоборот: звонкий звук - … (глухой звук).

Профессия учителя, который учит детей правильно говорить? (Логопед)

Вопросы 2-й команде:

Что нужно знать, чтобы уметь читать? (Буквы)

Как называется наша гимназия? («Солнечная радуга»)

В какой сказке главный герой- путешественник был сделан из муки? («Колобок»)

Назови «самолёт» Бабы Яги. (Ступа)

Что образуют гласный и согласный звуки? (Слог)

Какое слово спряталось в слове удочка?

Берёза – это плодовое дерево? (Нет, лиственное)

Какое сейчас время года?

Дедушка старше бабушки. Кто моложе? (Бабушка)

Скажи наоборот: твёрдый звук - … (мягкий звук).

Вопросы родителям:

Орган, без которого невозможно говорить? (Язык)

Как называется курс обучения грамоте? («По дороге к Азбуке»)

Как зовут почтальона из Простоквашино? (Печкин)

Расшифруйте слово: я-зи-на-гим. (Гимназия)

Какой год продолжается один день? (Новый год)

(Члены жюри собирают у детей фишки для подведения итога.)

Игра «Какая команда внимательнее?»

Логопед. Занимаемся мы замечательно, когда слушаем … (внимательно).

Команды приготовили друг другу сюрприз. Под салфетками на столиках 10 разных предметов. Салфетка убирается, вы рассматриваете предметы одну минуту, затем предметы закрываются салфеткой. Побеждает та команда, участники которой, запомнят больше предметов.

(Дети «цепочкой» называют запомнившиеся предметы.)

Логопед.

На занятиях внимательные и старательные дети

Учились чисто, чётко говорить.

С язычком работали старательно,

Советы логопеда слушали внимательно,

Речь исправили замечательно!

Дети.

Мы умеем говорить правильно и внятно.

Мы умеем говорить чётко и понятно.

(Дети рассказывают стихи с исправленными звуками.)

«Роковая буква»

(Использовать мультимедиа.)

В детстве я узнал впервые,

Что есть звуки роковые.

Для меня вот, например,

Всех труднее был звук Р.

Я хочу сказать - ремень

Получается - емень

Вместо слова барабан

Говорил я: «баабан».

Даже маленькое рак,

Не давалось мне никак!

2 ребёнок.

Очень трудно научиться звук,

Рычащий, как тигрица,

Без запиночки сказать.

А теперь скажу на «пять»:

Рыба, рысь, ракета, марка,

Горка, роза и подарки

Мы красиво говорим,

То, что хочешь – повторим!

Логопед. Отгадайте, ребята, кто к нам на праздник прилетел?

Носит серенький жилет,

Но у крыльев чёрный цвет.

Видишь, кружат двадцать пар

И кричат: - Карр! Карр! Карр!

«Рассказ мудрой вороны»

(Ребёнок в костюме вороны.)

Кар-р-р!

Андр-р-рей подр-р-рался с Александр-р-ром.

Др-р-ружили, др-р-ружили и вдр-р-руг – др-р-рака!

Др-р-рузьядр-р-ралидр-р-руг др-р-руга за куд-р-ри,

Разодр-р-рали кур-р-ртки и бр-р-рюки.

Разр-р-рыдались: какая др-р-рама!

Скор-р-рее мир-р-ритесь!

Кар-р-р!

Больше не дер-р-ритесь!

Ворона

Ты, ворона, всех пугаешь:

-Каррр! Каррр!Каррр!

- Может ты кого ругаешь - Каррр! Каррр! Каррр!

-Нет же, - отвечала птица,-

В первый класс пойду учиться,

И с тебя беру пример,

Изучаю букву ЭР.

Логопед. Молодцы, ребята! Гости заметили, что вы все не только старались правильно произносить звук [Р], но и остальные звуки.

Родитель. Какие интересные стихи у ребят, как правильно, красиво ребята говорят!

Логопед. Знает эта детвора – лучшее занятие – … (ИГРА!)

Игра « Слова – друзья».

Ребёнок из 1-й команды выходит, читает громко своё слово. К нему должен подойти ребёнок из 2 команды, у которого на карточке есть слово – рифма, похожее слово. (Дети образуют пары). (Допускается помощь родителей)

Птичка

Зайчишка

Ёлочка

Сорока

Избушка

Петушок

Рубашка

Монетки

синичка

трусишка

иголочка

белобока

опушка

гребешок

ромашка

конфетки

- Молодцы! Вы доказали, что не только у людей бывают друзья, но и у слов есть друзья. (Звучит в записи песня «Если с другом вышел в путь» муз.Шаинского. Дети танцуют.)

Логопед. Пришла пора проверить домашнее задание «Курам на смех!»

(Готовится задание заранее, совместно с родителями.)

Что обозначает это выражение, об этом нам расскажет мама …

Родитель. Это выражение обозначает какую – либо нелепость, бессмысленность. Сейчас вы всё поймёте.

(По одному человеку от команды рассказывают детский анекдот или смешную историю.)

Логопед. Скажите-ка, друзья, чем отличается звук от буквы?

Дети.

- Звуки мы слышим и произносим.

- Буквы мы видим, читаем и пишем.

Игра «Назови лишнюю букву»

Командам предлагаются по две карточки с буквами. Дети хором читают буквы, определяют лишнюю букву, доказывают, почему она лишняя.

Д Л А З В (лишняя буква А – гласная среди согласных)

А О У Э Й Ы И (лишняя буква Й – согласная среди гласных)

С З Ш Ц (лишняя буква Ш – обозначает шипящий звук)

Е Ё Ю И Я (лишняя буква И – не обозначает двойной звук)

Игра «Собери слова»

Каждому участнику даётся карточка с набором букв:О А М С К Р Д В

Дети должны собрать как можно больше слов из набора букв, а родители записывают их на доске.

(Сок кок род мак мода…). Время -2мин. Выигрывает команда, игроки которой больше составят слов.

Игра «Допиши буквы и прочитай слова»

Пока мы составляли слова, к нам пришло необычное письмо.

На магнитную доску для каждой команды вывешивается плакат. Давайте попробуем прочитать, что здесь написано? Как это можно сделать?

Дети. – Надо дописать недостающие элементы букв.

УМНИКИ

МОЛОДЦЫ

Читаем восстановленные слова.

Логопед. Умницы и умники, вот и закончилось наше соревнование. К работе приступает жюри. Пока оно работает, мы не будем скучать.

Эй, девчушки-веселушки,

Запевайте-ка частушки.

Запевайте веселей,

Чтоб порадовать гостей.

Мальчики.

Да и мы, пожалуй, встанем,

От подружек не отстанем.

Девочки.

Начинаем петь частушки,

Просим не смеяться.

Тут народу очень много –

Можем растеряться!

Я читаю очень быстро,

В группе все гордятся мной.

Ни один мальчишка в группе

Не угонится за мной!

Я скажу вам по секрету

Про подруженьку свою,

Говорит всегда красиво -

Я её не узнаю!

У нас Жора – молодец!

Хоккеем занимается.

И на занятиях играть

Очень он старается.

На уроки к логопеду,

Аж вприпрыжку, я бегу,

Ведь учительнице строгой

Показать язык смогу.

Звуки чётко произносим.

Слушаем внимательно –

И в тетрадях мы писать

Будем замечательно!

Это пели мы любя

Про тебя и про себя.

Если ты себя узнал,

Значит, труд наш не пропал!

Логопед. Спасибо, ребята, я очень за вас рада, ваша игра, ваша правильная речь для нас– награда!

Жюри подводит итоги, вручает грамоты, подарки.

Приложение Е

Особенности сформированности начальных навыков чтения у младших школьников экспериментальной и контрольной групп

ФИ младшего школьника	**Выявленные особенности начальных навыков чтения**
1 «А» - контрольная группа	
Артем В.	1. Плохо запоминает конфигурацию букв, сложности при переводе звука в букву и наоборот. 2. Замены букв, неправильное произношение при чтении 3. Очень медленный темп чтения (побуквенное или слоговое, без продвижения в течение года)
Денис Н.	1.Трудности понимания слов, сходных по звуковому составу 2. Трудности при пересказе прочитанных текстов
ФИ младшего школьника	Выявленные особенности начальных навыков чтения
1 «А» - контрольная группа	
Адам Р.	1. Трудности при пересказе прочитанных текстов 2. Невыразительность чтения
Дима В.	Перестановка букв при чтении
Максим Р.	Особенностей не выявлено.
Оганес Е.	Пропуски букв, слогов. Угадывание, возвратные движения глаз
Артур Е.	1. Трудности при пересказе прочитанных текстов 2. Невыразительность чтения 3. Очень медленный темп чтения (побуквенное или слоговое, без продвижения в течение года)
Даша Д.	Медленный темп чтения

Женя П.	Особенностей не выявлено.
Лена П.	Особенностей не выявлено.
Виолетта Б.	Особенностей не выявлено.
Максим П.	Особенностей не выявлено.
Руслан Б.	1. Очень медленный темп чтения (побуквенное или слоговое, без продвижения в течение года). 2. Трудности при пересказе прочитанных текстов
Ваня К.	1. Трудности при пересказе прочитанных текстов 2. Пропуски букв, слогов. Угадывание, возвратные движения глаз
Стас Р.	Особенностей не выявлено.
Виталик Н.	Особенностей не выявлено.
Маша Р.	Особенностей не выявлено.
Максим А.	Особенностей не выявлено.
Юра П.	Особенностей не выявлено.
Алексей Ф.	Особенностей не выявлено.
Коля П.	Особенностей не выявлено.
Вася Л.	Особенностей не выявлено.

Приложение Ж

Логопедическое занятие "В гостях у сказки"

(по мотивам русской народной сказки "Снегурочка"). 1-й класс

Цель: повторить логопедические игры, познакомить детей с новыми сюжетными и речевыми играми, расширять кругозор и словарный запас.

Задачи:

- способствовать развитию слухового внимания, мышления, воображения;

- развивать мелкую моторику, координацию движений;

- укреплять мышцы губ, щёк, языка;

- воспитывать интерес к сказкам, любовь к традициям русского народа.

Ход занятия

- Ребята, вы любите сказки?

- Наше занятие сегодня будет необычным. Мы побываем в русской народной сказке, отгадайте её.

В одной деревне жили-были старик со старухой. Своих детей у них не было. Вышли они на улицу посмотреть… (как ребятишки из снега лепили снежную бабу, и решили слепить себе … внучку, помощницу, утеху старости…)

- Как называется сказка? Кто её написал? А вы хотите побывать в роли сказочников? Сегодня мы с вами создадим свою сказку, похожую на русскую народную сказку “Снегурочка”, но она будет немножко другая. Вы мне будете помогать разучивать новые игры, придумывать сюжеты новой сказки. Итак, продолжаем…

Дед и баба стали лепить из снега снежную красавицу-внучку…

(Развитие мелкой моторики – дети катают в ладошках комочки бумаги или пластилина)

Нарисовали ей угольком глазки, брови, заплели косы…

- Давайте поработаем в раскрасках.

(Работа в раскрасках, дети рисуют щёки, брови, ресницы на лице Снегурочки, дорисовывают косички)



Назвали девочку Снегурочкой, стали её учить дышать, говорить, ходить.

- Давайте научим Снегурочку выполнять упражнения, которые вы знаете.

(Дыхательная гимнастика, логопедические чистоговорки “Весёлые слоги”, скороговорки, упражнения на координацию речи и движений (по выбору логопеда)

Разучиваются речевые игры с движениями “Мы шагаем”, “Мы идём по кругу”.

Мы шагаем, мы шагаем,
Выше ноги поднимаем.
Влево шаг – вправо шаг,
Шаг вперёд – шаг назад.

Мы шагаем, мы шагаем,
Ноги дружно поднимаем.
Шаг немножко замедляем,
Постепенно ускоряем.

Сейчас быстро мы пойдём,
Затем медленно идём.

Руки вверх мы поднимаем,
А потом их опускаем. *В.Буйко, З.Репина*

Мы идём по кругу. Посмотри!
И шагаем дружно: раз, два, три!
Мы скачем по дороге, меняя часто ноги.
Поскакали, поскакали: скок-скок-скок.
А потом, как аист встали – и молчок! *Т. Власова*

Ожила Снегурочка, научилась ходить, бегать, играть. Снегурочка стала хорошей помощницей старикам – воду носила, убиралась в доме, пироги пекла. Теперь старик со старухой могли и отдохнуть. Снегурочка всё дома приберёт, подметёт. Любая работа у неё в руках спорится.

(Упражнение на координацию движений и речи “Веник”)

Веник пол подметал
(размахивают растопыренными ладошками)
Веник очень устал.
Он чихнул, он зевнул,
(останавливаются, приседают)
И тихонько лёг под стул.
(кладут ладони под щёчки). *Л.Зубков*

Бабушка научила её шить и вышивать. Вышила Снегурочка себе красивый сарафан.

(Дети в раскрасках обводят и раскрашивают узоры на сарафане Снегурочки)

Старики на Снегурочку не нарадуются. Незаметно прошла зима. Пора бы и солнышку получше пригревать. Стали люди просить солнце ярче светить на землю.

(Русская народная игра-закличка с движениями “Солнышко”.Дети встают в круг, протягивая руки к солнышку, затем размахивают ритмично руками).

Солнышко, повернись!
Красное, разожгись!
К весне красной вернись!
На дорогу выезжай,
Зимний холод прогоняй!

Послушалось солнце, стало припекать, закапали с крыш сосульки…

(Ритмическая игра под весёлую музыку “Шаловливые сосульки”)

Шаловливые сосульки
Сели на карниз.
(присели, наклонив голову)
Шаловливые сосульки
Посмотрели вниз.
Посмотрели, чем заняться?
(поднимают плечики)
Стали каплями кидаться.
(трясут кистями рук)
Целый день идёт трезвон:
Дили-дили, дили-дон! *М.Картушина*

Старик со старухой стали бояться солнышка – как бы Снегурочка не растаяла. Собрались подружки в лес за ягодами и Снегурочку уговорили в лес пойти. Все радовались весне, одна Снегурочка печалилась…

Ходили, ходили подружки в лесу, вдруг встретился им Медведюшко-батюшка.

(Русская народная игра “У медведя во бору”)

Дети выбирают медведя, надевают ему маску.

Берут корзиночки, шагая и проговарива:

У медведя во бору
Грибы, ягоды беру.
Ой, медведя вижу я.
Что же делать мне, друзья?

(Убегают от медведя, он ловит ребят)

Убежали подружки от медведя, а вечером разожгли костёр и стали через него прыгать. Снегурочка тоже не удержалась, прыгнула через огонь и… растаяла.

Над костром остался чуть заметный след –
И снегурочки на свете больше нет.
Только в небе тихо облачко плывёт,
Только сказка на земле о ней живёт. *М.Лисянский*

Превратилась Снегурочка в лёгкое облачко, полетела по небу: “Прощай, бабушка! Прощай, дедушка!” Теперь в голубом небе она стала играть с другими облачками.

(Дети двигаются под медленную музыку, изображая животных, которых показывает логопед: уточка, медведь, заяц, лягушка…)

- Ребята, чтобы конец сказки получился не такой печальный, давайте придумаем другой конец, весёлый, чтобы Снегурочка ожила и снова вернулась к дедушке с бабушкой…

(Дети придумывают новый сюжет, продолжают двигаться под весёлую музыку)

Подводится итог занятия: словесное оценивание детей, выставка рисунков и поделок из пластилина. В подарок дети получают картинки-раскраски, которые раскрасят дома.

Литература

1. Громова О. Н., Прокопенко Т.А. Игры-забавы по развитию мелкой моторики у детей. М., 2001.
2. Картушина М. Ю. Зелёный огонёк здоровья. СПб., 2004.
3. Сборник русских народных загадок, игр. Сост. И. А. Мазнин. М. 1992.