

Опыт работы
«Пропедевтика нарушений чтения у детей 6-7
лет логопедической группы»

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
1.НАРУШЕНИЯ ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ И СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ИХ ПРОФИЛАКТИКЕ.....	10
1.1.Психологическая структура чтения.....	10
1.2.Современные представления о нарушениях чтения у детей.....	12
1.3.Дефицитарные психические функции, оказывающие негативное влияние на формирование навыка чтения у детей.....	17
1.4.Возможности организации работы по предупреждению нарушений чтения у дошкольников	20
2.ВЫЯВЛЕНИЕ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ГРУППЫ ПРЕДРАСПОЛОЖЕННОСТИ К ВОЗНИКНОВЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ.....	24
2.1.Организация и проведение обследования дошкольников с целью выявления предрасположенности к нарушениям чтения.....	24
2.2.Анализ результатов обследования.....	27
3.СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	36
3.1.Принципы коррекционной работы по профилактике нарушений чтения у дошкольников логопедической группы.....	36
3.2.Основные направления работы по предупреждению нарушений... ..	40
3.3.Анализ результатов работы по предупреждению нарушений чтения у дошкольников логопедической группы.....	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	56
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	63

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время чтение рассматривается как одна из высших интеллектуальных функций, как целенаправленная деятельность, которая может изменять взгляды, углублять понимание, воссоздавать опыт, влиять на поведение, совершенствовать личность. Чтение является сложным психическим процессом. Прежде всего, оно является процессом смыслового восприятия и понимания письменной речи. Являясь сложной деятельностью, чтение осуществляется с участием таких высших психических функций как смысловое восприятие, внимание, память, мышление.

Нарушения чтения приводят к стойкой неуспеваемости учащихся практически по всем предметам и, как следствие этого, к школьной дезадаптации. Такая ситуация связана с тем, что чтение рано, буквально через год после поступления ребенка в школу, становится средством обучения. При этом далеко не у всех детей чтение становится к этому времени устойчивым и достаточно сформированным навыком. У некоторых младших школьников нарушения чтения достигают такой степени выраженности, что речь уже идет не о недостаточной автоматизации навыка, а о расстройстве процесса овладения чтением.

По данным Министерства образования Российской Федерации, среди детей, поступающих в первый класс, свыше 60% относятся к категории риска школьной дезадаптации. Число детей, не справившихся с требованиями стандартной школьной программы за последние 10 лет, возросло в 2-2,5 раз, достигнув 30%.

Нарушения чтения у младших школьников достаточно распространенное на сегодняшний день явление. По данным А.Н. Корнева, дислексия наблюдается у 4,8% учащихся 7-8-летнего возраста.

Устранение нарушений чтения требует организации системной скоординированной работы целого ряда специалистов. Однако на современном этапе развития специального образования все более актуальными становятся

вопросы предупреждения нарушений, в том числе и нарушений письменной речи. Особое значение имеет разработка практических рекомендаций для специалистов, работающих с детьми дошкольного возраста по подготовке к обучению письму и чтению дошкольников и предупреждению у них дислексии. Следует подчеркнуть, что решающее значение имеет фактор времени: чем раньше ребенок попадет к специалисту, тем лучше. Тем более это важно для ребенка, имеющего речевые проблемы. Как показали исследования А.Н.Корнева (1995г.) при выявлении предрасположенности к дислексии в 5-7 лет и проведение профилактики, чтение доходит до нормы в 82%, а при выявлении в 1 классе - это происходит только в 46%. Как отмечал Л.С.Выготский: « Слишком позднее начало обучения не играет той роли в развитии, какую она играет тогда, когда происходит в оптимальные сроки» (Выготский Л.С. Основы дефектологии. - СПб.: «Лань»,2003). Поэтому мы считаем актуальным выбор темы «Пропедевтика нарушения чтения у детей 6-7 лет логопедической группы».

Вопросы предупреждения нарушений чтения у дошкольников на сегодняшний день недостаточно освещены в специальной литературе. Круг специалистов, которые занимаются научными разработками в этом направлении, достаточно ограничен (А.Н.Корнев, Р.И. Лалаева , В.А.Ковшиков, И.Н. Садовникова, Л.С.Цветкова и др.)

Впервые о такой проблеме в конце XIX-началеXX веков такие ученые, как А.Куссмауль, В.Морган, О.Беркан, Л.Гинельвунд, Ф.Варбург, П.Рашбург , Самуэль Ортон, Макдональд Кричли, Зденек Матейчек. А.Н.Корнев, создавая стандартизованную методику диагностики дислексии, опирался на опыт З.Матайчека, который в свою очередь говорил: «Разработка оптимальных методов обучения чтению, учитывающих недостатки детей с дислексией, позволила бы вообще избежать дислексии» (А.Н.Корнев. Нарушения чтения и письма у детей. - СПб.: ИД «МиМ»,1997)

Существующие на сегодняшний день в логопедии приемы выявления предрасположенности к нарушениям письменной речи недостаточно

информативны в отношении нарушений чтения. Они не являются стандартизированной методикой, процедура обследования не формализована, не определен стандартный набор заданий, отсутствуют единообразные критерии интерпретации результатов обследования и возрастные нормы выполнения заданий. Отсутствует система отбора групп риска по дислексии. Недостаточно проработаны вопросы, связанные с предупреждением нарушений чтения у дошкольников, в том числе и у дошкольников, имеющих речевые нарушения.

За последнее время детей с проблемами речевого развития стало больше, а количество групп и специализированных учреждений, оказывающих им помощь, осталось прежним, поэтому мы считаем целесообразным предусмотреть возможность коррекционной работы специалистами других учреждений: центров дополнительного образования, частных центров по подготовке детей к школе. Поэтому этот опыт может быть использован в других учреждениях.

Научная проблема исследования может быть сформулирована следующим образом: «Содержание работы и условия оптимального формирования навыка чтения у дошкольников логопедической группы».

Объект исследования - нарушения чтения у детей .

Предмет исследования - своевременное выявление предрасположенности к нарушениям чтения как одно из главных условий, определяющих возможность построения адекватной системы коррекционно-педагогической работы по предупреждению нарушений чтения у дошкольников, имеющих речевые нарушения.

Гипотеза: у дошкольников в ходе специально организованного обследования могут быть выявлены дефицитарные психические функции, которые, по мнению специалистов, являются свидетельством высокого риска возникновения дислексических расстройств. Целенаправленная педагогическая работа, направленная на коррекцию и компенсацию недостаточно сформированных психических функций и использование приемов глобального

и полуглобального метода обучению чтению в системе обучения аналитико-синтетическим методом, будет способствовать формированию стабильного навыка чтения.

Цель исследования – приоритетные направления работы по профилактике нарушений чтения у дошкольников логопедической группы (ФФН).

Задачи:

1. Изучить литературу по вопросам выявления и устранения нарушений чтения у детей.
2. Уточнить и дополнить представления о современных подходах к пониманию и оценке нарушений чтения у детей с речевыми проблемами.
3. Систематизировать сведения о существующих на сегодняшний день классификациях нарушений чтения.
4. Проанализировать существующие на сегодняшний день методические разработки по проблеме предупреждения и устранения нарушений чтения у детей .
5. Обследовать дошкольников логопедической группы (ФФН) с целью выявления предрасположенности к дислексии.
6. Определить принципы, основные направления работы по предупреждению нарушений чтения у дошкольников .
7. Подобрать и систематизировать учебный материал по основным направлениям работы с учетом выявленных дефицитарных функций.

Этапы работы. Исследование проходило в несколько этапов.

На первом этапе был осуществлен теоретический анализ проблемы подготовки детей , имеющих предрасположенность к дислексии, к овладению навыком чтения. Были изучены причины дислексии, ее виды. Были рассмотрены дефицитарные функции, определяющие дислексию. Была разработана программа обследования. На этапе изучения специальной литературы по интересующей нас проблеме, составления плана проекта и разработки методики исследования использовались методы анализа, сравнения и

обобщения литературных данных. На втором этапе была реализована программа обследования, проведены обработка и анализ результатов. На данном этапе использовался тест «Методика раннего выявления дислексии» (МРВД), предложенный А.Н.Корневым для выявления предрасположенности к дислексии у детей, а также ряд диагностических методик и некоторые приемы логопедического обследования, направленные на определение сформированности неречевых и речевых предпосылок, составляющих функциональный базис навыка чтения. На третьем этапе были определены принципы и направления коррекционной работы. На четвертом этапе система работы была реализована на практике. На пятом этапе проведены обработка, анализ, обобщение, интерпретация полученных данных, подведены итоги исследования. На данном этапе использовались как методы качественного анализа и обобщения полученных данных, так и интерпретационные методы.

Исследование проводилось группы учащихся логопедической и подготовительной группы детского сада № 3 г.Тимашевска. Проведенное исследование и сделанные на этом основании выводы методического характера имеют практическое значение для специалистов, занимающихся преддошкольной подготовкой с детьми 6-7 лет . Практическая значимость работы заключается в возможности использования материалов и выводов в работе воспитателей и педагогов, путем включения в обучающие образовательные программы по подготовке детей к школе.

1. НАРУШЕНИЯ ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ И СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ИХ ПРОФИЛАКТИКЕ

1.1. Психологическая структура чтения

Чтение является сложным психическим процессом. Прежде всего, оно является процессом смыслового восприятия и понимания письменной речи. Являясь сложной деятельностью, чтение осуществляется с участием таких высших психических функций как смысловое восприятие, внимание, память, мышление. Чтение является аналитико-синтетическим процессом, включающим звуковой анализ и синтез элементов.

Процесс чтения начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. В дальнейшем происходит соотнесение букв с соответствующими звуками и осуществляется воспроизведение звукопроизносительного образа слова, его прочитывание. И наконец, вследствие соотнесения звуковой формы слова с его значением осуществляется понимание прочитанного.

Таким образом, процесс чтения, характеризуется взаимодействием по крайней мере двух уровней – сенсомоторного и семантического, находящихся в сложном единстве и взаимодействии. Сенсомоторный уровень обеспечивает «технику» чтения – скорость восприятия и его точность, и состоит из нескольких звеньев:

- звуко-буквенный анализ;
- удержание информации;
- смысловые догадки, возникающие на основе этой информации;
- сличение возникающих гипотез с фактическим материалом.

Семантический уровень обеспечивает понимание значения и смысла информации на основе данных сенсомоторного уровня. Безошибочное восприятие – основное условие правильного понимания.

Необходимо учитывать, что процесс чтения предполагает сохранность или наличие мотивов деятельности. Помимо этого, техническая сторона процесса чтения обеспечивается сложным движением глаз.

Структуру процесса чтения мы представляем в виде схемы, в которой четко видны уровни процесса, операции и их этапность (схема 1).



Схема 1. Функциональная структура процесса чтения на начальных этапах обучения аналитико-синтетическим методом

На самом начальном этапе обучения все эти операции примерно в такой последовательности и выполняются ребенком, т.е. основная нагрузка падает на процессы декодирования печатного текста. При этом каждая операция

осуществляется под сознательным контролем, в дальнейшем все автоматизируется (на подсознательном уровне осуществляются операции).

Осваивая навык чтения, дети проходят определенные этапы. Егоров Т.Г.(1953) выделял следующие ступени овладения чтением:

- 1) Овладение звуко - буквенными обозначениями.
- 2) Послоговое чтение.
- 3) Ступень становления синтетических приемов чтения.
- 4) Ступень синтетического чтения.

При характеристике процесса чтения особенно важно учитывать, что современная нейропсихология рассматривает в качестве основы реализации процесса чтения совместную скоординированную работу нескольких участков мозга, каждый из которых вносит свой специфический вклад. Как отмечал А.А.Леонтьев: «Для осуществления процесса чтения необходима сохранность и взаимодействие зрительного, акустического и кинестетического анализаторов, совместная работа которых и является психофизиологической основой процесса чтения» (Основы теории речевой деятельности/под ред. А.А.Леонтьева, М.:1974).

1.2. Современные представления о нарушениях чтения у детей с задержкой психического развития

Среди нарушений чтения у детей выделяют специфические расстройства, именуемые дислексией, и неспецифические их варианты. Последние обычно возникают в связи с отставанием в умственном развитии или вследствие сенсорных дефектов (нарушения зрения или слуха). При этом степень выраженности отставания в чтении соответствует тяжести первичного расстройства. По мнению некоторых специалистов (Корнев А.Н.) сюда же правомерно относить трудности в чтении, возникающие у детей с тяжелым общим недоразвитием речи (например, при моторной алалии), которые выражены настолько, насколько ребенок отстает в речевом развитии. В

психолого-педагогической классификации речевых нарушений, предложенной Р.Е. Левиной (1961), нарушения письма и чтения не выделяются в качестве самостоятельного нарушения, а рассматриваются как системные отсроченные последствия недоразвития речи, обусловленные несформированностью фонематических и морфологических обобщений.

Под специфическими нарушениями чтения понимают так называемые дислексии.

Волкова Г.А. дает следующее определение: «Дислексия – частичное специфическое нарушение процесса чтения, обусловленное несформированностью (нарушением) высших психических функций и проявляющееся в повторяющихся ошибках стойкого характера».

Говоря о дислексии, А.Н Корнев подразумевает «состояния, основным проявлением которых является стойкая избирательная неспособность овладеть навыком чтения, несмотря на достаточный для этого уровень интеллектуального и речевого развития, отсутствие нарушений слухового и зрительного анализаторов и оптимальные условия обучения. Осевым нарушением при этом является стойкая неспособность овладеть слогослиянием и автоматизированным чтением целыми словами, что нередко сопровождается недостаточным пониманием прочитанного. В основе расстройства лежат нарушения специфических церебральных процессов, в целом составляющих основной функциональный базис навыка чтения» (Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие - СПб.: ИД «МиМ»).

По мнению нейропсихологов, синдром дислексии включает, кроме вышеуказанного симптома, явления эмоционально-волевой незрелости, симптомокомплекс сукцессивной недостаточности, астенические нарушения, специфические нарушения внимания и памяти и др. А.Н. Корнев правомерно включает синдром дислексии в клиническую категорию «задержек психического развития» и расценивает это состояние как специфическую, парциальную задержку психического развития. В

Международной классификации болезней десятого пересмотра (МКБ 10) это соответствует диагнозу «специфическое расстройство чтения».

Существующие классификации нарушений чтения можно разделить на четыре категории: 1) этиопатогенетические, в которых выделяются первичное (идиопатическое, специфическое) нарушение чтения, или «дислексия развития», и вторичные формы нарушений чтения, вызванные органической мозговой патологией, сенсорными дефектами, низким интеллектом, невротическими расстройствами или депривацией. 2) симптоматические классификации, в которых за основу систематики принята типология ошибок. При этом различают кинетическую дислексию (или вербальную), проявляющуюся в трудностях чтения слов. Статическая (или литеральная) дислексия, проявляется в неспособности или трудностях усвоения букв. 3) психологические классификации, в которых за основу систематики принимаются предполагаемые механизмы нарушения чтения. В этом случае выделяются «фонематические» дислексии и дисграфии, оптические или оптико-гностические дислексии и дисграфии, пространственно-апрактические, моторные, мнестические и семантические (Хватцев М. Е., 1959; Токарева О. А., 1969; Лалаева Р. И., 1983); 4) клинико-патогенетическая классификация нарушения письма и чтения.

Наиболее известной, на сегодняшний день, является классификация, предложенная Р.И. Лалаевой. В основе этой классификации лежит учет нарушенных операций процесса чтения. В связи с этим выделяются следующие виды дислексии: фонематическую, семантическую, аграмматическую, мнестическую, оптическую, тактильную.

Как показывает вышеприведенный перечень классификаций (далеко не полный), одно и то же расстройство можно классифицировать по существенно разным признакам. В каждой из таких классификаций значительная часть информации о ребенке вообще не находит себе места. Значительно более широкие возможности предоставляет многоосевой подход к систематике нарушений чтения предложенный А.Н. Корневым.

Классификацию дислексии у детей, предложенную А.Н.Корневым рассмотрим более подробно.

А. *Этиопатогенетическая ось* (особенности этиологии и патогенеза):

1. Конституциональная (наследственная) дислексия.
2. Энцефалопатическая дислексия.
3. Конституционально-энцефалопатическая дислексия.

Б. *Психопатологическая ось* (ведущий синдром):

1. Синдром церебрастенического инфантилизма.
2. Синдром органического инфантилизма:
 - а) невропатоподобный вариант;
 - б) собственно органический вариант.

В. *Психологическая ось* (ведущий синдром нарушения):

1. «Дисфазический» вариант дислексии.
2. «Дисгнозический» вариант дислексии.
3. Смешанный вариант дислексии.

Г. *Функциональная ось* (степень дезадаптации):

1. Латентная дислексия.
2. Выраженная дислексия.
3. Алексия.

Конституциональная дислексия развивается на основе генетической предрасположенности и сопровождается повторными семейными случаями среди sibсов, родителей или прауродителей. Это самая легкая форма дислексии, нередко остающаяся в латентной форме, имеющая сравнительно благоприятный прогноз. По наблюдениям специалистов, затруднения при этом обычно ограничиваются только чтением и не распространяются на письмо.

Энцефалопатическая дислексия возникает на резидуально-органической основе с соответствующими экзогенными этиологическими факторами и сопровождается психоорганической симптоматикой. Нарушения чтения при этом достигают значительной тяжести и довольно стойки.

Наиболее тяжелые и стойкие варианты расстройства наблюдаются при

конституционально-энцефалопатической форме дислексии, объединяющей особенности двух предыдущих. Выделение этиопатогенетических подгрупп не только проясняет сущность и происхождение клинической симптоматики, но и облегчает прогнозирование динамики состояния. Принадлежность к одной из них в значительной мере предопределяет ведущую психопатологическую симптоматику.

Дифференцированная синдромальная психопатологическая характеристика дислексии важна для определения общей тяжести состояния и уровня адаптивных возможностей ребенка, а также для прогноза компенсации состояния в процессе коррекции.

Выделение «дисфазического» и «дисгнозического» вариантов дислексии связано с ведущим механизмом расстройства. В части случаев в происхождении расстройства важную роль играет нарушение некоторых сторон устной речи. В других случаях в основе трудностей овладения чтением лежит не полноценность функций, относящихся не к речевой сфере, а скорее к определенным видам гнозиса. Дети, принадлежащие к вышеназванным подгруппам, различаются не только механизмами расстройства, но и дислексической симптоматикой и динамикой состояния.

Группировка состояний по тяжести является достаточно условной, так как этот признак наиболее зависим от внешних, средовых условий.

Классификация А.Н.Корнева может быть в полном объеме использована при оценке нарушений чтения у детей с задержкой психического развития. Особенно важно то, что она создает возможность мультидисциплинарного описания каждого ребенка с нарушением чтения. Это позволяет избежать односторонности и сохранить содержательную самобытность описания в каждой из выделенных плоскостей для специалистов различного профиля: этиопатогенетической, психопатологической, психологической и функциональной.

1.3. Дефицитарные психические функции, оказывающие негативное влияние на формирование навыка чтения у детей 6-7 лет

При речевых нарушениях нередко наблюдаются отставания в развитии ряда психических функций. Предпосылки, определяющие успешное овладение навыком чтения, условно можно разделить на речевые предпосылки и предпосылки, связанные с другими психическими функциями.

Нарушения звукопроизношения, фонематического восприятия и фонематических представлений, недостаточное осознание звуковой стороны речи препятствуют полноценному усвоению звукобуквенной символики, что создает затруднения в основном на начальном этапе овладения чтением в букварный период. Если имеются нарушения психических процессов (а как правило, имеются эти вторичные проблемы), то дети, как правило, испытывают серьезные затруднения и в тех видах когнитивной деятельности, где объектом познания является речь. Осознание звуковых, лексических и грамматических закономерностей, анализ речевого потока и усвоение теоретических правил графической символизации являются для них наиболее трудными задачами. Характерные трудности в понимании прочитанного связаны с недостаточной сформированностью лексико-грамматической стороны речи таких детей.

Восприятие детей неустойчиво. Для них характерна сниженная скорость перцептивных операций, что ведет к бедности и недостаточной дифференциации зрительных образов - представлений.

Для детей характерна слабость речевой регуляции действий. Они испытывают затруднения в планировании предстоящих действий, в их речевом оформлении. Вербальные отчеты о произведенных действиях недостаточно точны. Перечисленные выше особенности дошкольников с ЗПР приводят к тому, что дети испытывают значительные трудности в формировании навыка чтения.

Мы попытались структурировать некоторые предпосылки формирования

навыка чтения и представили их в виде схемы (Приложение 1).

Если какая-то функция попадает в разряд дефицитарных, то возможно нарушение развития навыка чтения.

Однако, по мнению большинства специалистов (Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев и др.) только комплекс нарушений, дезорганизуя одновременно несколько компонентов функционального базиса чтения, приводит к возникновению дислексии. «С довольно большим постоянством у этих детей выявляются симптомокомплексы, включающие 3-4 дефицитарных функции. Эти симптомокомплексы отсутствуют не только у здоровых детей, но и у детей с различными формами нарушения развития, не затрудняющими овладение чтением. Таким образом, обнаружение этих симптомокомплексов до начала обучения в школе может расцениваться как достоверное свидетельство высокого риска возникновения дислексических расстройств у данного ребенка». (Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей.: Учебно – методическое пособие. - Спб.: ИД «МиМ»)

В ходе научных исследований А.Н. Корневу удалось доказать, что дефицит одновременно нескольких психических функций, сочетающихся определенным образом обнаруживается у большинства детей с дислексией и почти не встречается при других формах задержки психического развития.

А.Н. Корнев исследовал ряд факторов с целью выяснения какие являются дефицитарными для дислексии. Он пришел к выводу, что таковыми являются:

1. Незрелость сложных произвольных форм зрительно-моторной координации. На физиологическом уровне это обусловлено слабостью межанализаторной интеграции. Среди детей, не усвоивших букв, много с низким уровнем развития изобразительных навыков. Поэтому таким детям сложно на этапе усвоения звукобуквенной символики.

2. Нарушение различения, запоминания и воспроизведения временных последовательностей стимулов, действий или символов. И особо следует отметить влияние дефицита сукцессивных функций, так как способность анализировать временную последовательность символов или звуков и

удерживать ее в памяти весьма важна при овладении в дальнейшем письменной речью (так как мы имеем дело с алфаветическим видом письменности).

3. При дефиците кратковременной памяти страдает объем восприятия и способность удержания вербального материала, что приводит к нарушению понимания.

4.Способность к вербализации пространственных представлений. Эти нарушения имеют прямую связь с патопсихологическими механизмами дислексии.

Но А.Н. Корневым доказано, что только особые сочетания, которые он назвал «кластерами» приводят к дислексии.

Рассмотрим эти сочетания.

I тип сочетания дефицитарных психических функций характеризуется слабостью кратковременной слухоречевой памяти (КСП), незрелостью динамического праксиса, слабостью оперативного образования зрительно-зрительных и зрительно-моторных ассоциаций.

II тип сочетания дефицитарных психических функций характеризуется слабостью кратковременной памяти, слабостью вербализации пространственных представлений, низкие изобразительно-графические способности.

III тип сочетания дефицитарных психических функций характеризуется дефицитом кратковременной слухоречевой памяти, низкими изобразительно-графическими способностями и слабостью автоматизации речевых рядов.

IV тип сочетания характеризуется слабостью вербализации пространственных представлений, низкими изобразительно-графическими способностями, слабостью автоматизации речевых рядов.

Таким образом, только комплекс нарушений, дезорганизуя одновременно несколько разных компонентов функционального базиса чтения, ведет к формированию дислексии.

Наличие неполных сочетаний, т.е. отсутствие одного-двух важных компонентов, приводит к «латентной» дислексии.

Говоря о детях логопедической группы, следует отметить недостаточную сформированность произвольной саморегуляции деятельности (у большинства детей), программирование и регуляцию психических процессов. Это является фактором, порождающим трудности в обучении чтению. Кроме того, у них часто нарушено восприятие и внимание, а это основное условие правильного понимания читаемого. И при этом, если даже исполнительная сторона чтения остается сохранной, нарушенным оказывается более высокий уровень чтения - уровень понимания. При этом нередко возникает «угадывающее чтение».

1.4. Возможности организации работы по предупреждение нарушений чтения у дошкольников

Основная цель коррекционной работы по устранению нарушений чтения у детей, имеющих нарушение звукопроизношения и лексико-грамматическое недоразвитие, не только в обучении чтению, но и в социальной адаптации. При этом нужно учитывать, что нарушения чтения, важная, но не единственная причина дезадаптации таких детей. «Дисграфия и дислексия большой синдром, включающий нарушение предпосылок интеллекта, когнитивную незрелость, языковую недостаточность, фрустрационные нарушения, соответствующие поведенческие реакции и, наконец, непосредственно нарушения письменной речи». (А.Н.Корнев. Нарушения чтения и письма у детей.-СПб.: ИД «МиМ»,1997.) В связи с этим понятно, что оказание адекватной помощи детям с нарушениями письменной речи возможно только при условии создания определенной системы оказания помощи. Решение задач, стоящих перед этой системой предполагает целый комплекс мероприятий, проводимых группой специалистов: психиатром, невропатологом, психологом, логопедом, педагогами, организующими процесс обучения детей. В лечебно-педагогической работе должны быть предусмотрены как минимум три направления: психотерапевтическая работа с ребенком и его семьей; медикаментозное лечение, коррекционно-педагогическая работа.

На сегодняшний день в нашей стране сложилась определенная система работы по коррекции и устранению нарушений письменной речи у детей, имеющих проблемы в речевом развитии. Существует несколько типов образовательных учреждений, в том числе и учреждений системы специального образования, в которых ребенок с нарушениями чтения может получить помощь. В зависимости от степени выраженности специфических расстройств и сопутствующих нарушений дошкольники могут получать помощь на логопедических пунктах при общеобразовательных школах и детских садах; в специальных (коррекционные) школах для детей с тяжелыми нарушениями речи; специальных (коррекционных) школах и детских садах. Практически во всех учреждениях системы образования организована, или может быть организована, психологическая помощь этой категории детей, особенно в силу последних нововведений (инклюзивное образование, при наличии специалиста позволяет оказывать помощь таким детям в любом образовательном учреждении). В учреждениях системы специального образования предполагается проведение лечебной работы.

Организационно удобнее всего коррекционную работу проводить в группах для детей, имеющих речевые нарушения. Программами предусмотрена целенаправленная работа по формированию изобразительно-графических способностей, развитию слухоречевой памяти, зрительного восприятия, моторики, по различению, запоминанию и воспроизведению временных последовательностей.

На современном этапе развития системы подготовки к школе детей, все более актуальным становится вопрос профилактики, предупреждения или ранней коррекции нарушений чтения.

Система профилактики дислексий, предложенная А.Н. Корневым, предполагает организацию и проведение ряда мероприятий на уровне первичной и вторичной профилактики.

Первичная профилактика дислексий заключается в устранении основных этиологических факторов, имеющих отношение к расстройствам письменной речи.

Для этого А.Н. Корневым рекомендованы следующие мероприятия:

1. Меры по предупреждению перинатальной патологии плода и новорожденного: охрана здоровья будущих матерей и беременных, оптимальная организация наблюдения за беременными и профилактика осложнений беременности, предупреждение родового травматизма, инфицирования плода и новорожденного и т. п.

2. Меры по снижению соматической и инфекционной заболеваемости детей в первые годы жизни.

3. Ранняя диагностика и своевременное лечение перинатальной церебральной патологии,

4. Ранняя диагностика и коррекция нарушений развития.

5. При наличии билингвизма у ребенка необходим выбор адекватных методов обучения грамоте. Дети, сменившие язык обучения, относятся к группе риска по дислексии и дисграфии и должны получать индивидуальную помощь при освоении второго языка.

6. Работа с неблагополучными семьями.

7. Организация работы с детьми, не посещающими детские дошкольные учреждения, и их семьями по подготовке детей к школе.

Вторичная профилактика нарушений письменной речи в целом, и нарушений чтения в частности, заключается в раннем выявлении предрасположенности к этому нарушению и проведении комплекса предупредительных мер. Для предупреждения нарушений чтения рекомендуется следующее:

1. Формирование функционального базиса навыков чтения.

2. Организация обучения чтению с опережением, ещё в дошкольном возрасте, а письму – позже, в школе.

2. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ 6-7 ЛЕТ

2.1. Организация и проведение обследования детей с целью выявления предрасположенности к нарушениям чтения

Так как нарушения чтения представляют собой симптомокомплексы и мы имеем дело с особой категорией детей, то основная проблема заключается в оптимальном выборе конкретных методик.

При подборе методик, мы придерживались следующих принципов:

- программа обследования должна содержать необходимые и достаточные компоненты для заключения о наличии предпосылок к дислексии;
- методики должны предусматривать определенные меры помощи, необходимые для выполнения задания;
- обследование не должно быть слишком длительным в силу особенностей работоспособности детей;
- диагностика в свою очередь должна опираться на принцип динамического изучения (согласно концепции Л. С. Выготского о двух уровнях умственного развития ребенка — актуальном и потенциальном, т. е. о зонах актуального и ближайшего развития). Характер сотрудничества ребенка со взрослым при усвоении новых способов действий позволяет определить зону ближайшего развития, а значит, и обучаемость ребенка. Именно обучаемость выступает в качестве основного дифференциально-диагностического критерия при разграничении задержки психического развития и сходных состояний (умственной отсталости, первичной речевой патологии, «чистой» педагогической запущенности);
- важнейшим диагностическим принципом является принцип качественного анализа результатов обследования. Качественный анализ включает в себя особенности отношения ребенка к заданию (т. е. особенности мотивации деятельности), способы ориентировки в условиях задания, понимание и

осознание инструкции, способность действовать в соответствии с определенным образцом или инструкцией, особенности программирования деятельности, способы решения предложенной задачи, особенности операционального компонента деятельности, умение контролировать себя, замечать и исправлять ошибки, оценивать результат (особенности саморегуляции), характер сотрудничества со взрослым (обучаемость).

За основу обследования была взята методика раннего выявления дислексии (МРВД) А.Н.Корнева. Понимая, что этот тест рекомендован как скрининговая методика, мы рассматриваем его как часть комплексного психолого-логопедического обследования.

Вся система обследования представлена в 5 блоках (Приложение 2)

Блок 1. Диагностика пространственного восприятия.

Методики: «Узнавание фигур», «Домик» Н.И. Гуткиной, «Кулак, ребро, ладонь», «Ориентировка «право-лево».

Блок 2. Диагностика произвольности внимания и регуляции деятельности.

Методики: «Графический узор», «Сравни картинки».

Блок 3. Диагностика сукцессивных функций.

Методики: «Рядоговорение», «Ритмы», «Цифровой ряд».

Блок 4. Диагностика интеллектуального развития.

Методики: «10 слов», «Исключи лишнего».

Блок 5. Диагностика развития устной речи.

Методика «Составь рассказ по серии картинок».

Максимальное количество баллов, которое может набрать ребенок в ходе обследования 36 баллов, что будет свидетельствовать о высоком уровне развития функционального базиса навыка чтения. Количество баллов от 19 -36 о среднем уровне, 18 баллов и менее о низком уровне.

Следует отметить некоторую условность отнесения методик к определенным блокам, так как в большинстве своем они являются полифункциональными.

Для удобства обработки полученного материала, нами составлена таблица, из которой видно с помощью каких методик можно выяснить принадлежность

дефицитарных функций к определенному кластеру.

Таблица 1

Соответствие диагностических методик сочетаниям дефицитарных функций

Тип сочетания	Комбинация дефицитарных функций	№ методики по порядку в программе обследования	Кол-во баллов, свидетельствующее о предрасположенности к дислексии
I	дефицит кратковременной слухоречевой памяти (КСП), незрелость динамического праксиса, слабость оперативного образования зрительно-зрительных и зрительно-моторных ассоциаций	1, 2, 4, 10	5
II	Дефицит кратковременной памяти, слабость вербализации пространственных представлений, низкие изобразительно-графические способности.	1,2,3,4,5,6,10,11,12	9
III	Дефицит кратковременной слухоречевой памяти, низкие изобразительно-графические способности и слабость автоматизации речевых рядов.	1,5,7,8,9,10	9

Продолжение таблицы 1

IV	слабость вербализации пространственных представлений, низкие изобразительно-графические способности, слабость автоматизации речевых рядов.	2,3,4,7,8,9,6	10
----	--	---------------	----

Сумма минимально возможного количества баллов по каждому типу кластеров будет свидетельствовать о предрасположенности к дислексии. Для I типа сочетания дефицитарных психических функций угрожающим считается 5 баллов и менее, для II типа 9 баллов и менее, для III типа 9 баллов и менее, для IV типа 10 баллов и менее.

2.2. Анализ результатов обследования

В исследовании приняли участие 7 воспитанников логопедической группы (Экспериментальная группа) и 7 воспитанников подготовительной группы МБДОУ д/с № 3 (контрольная группа) г. Тимашевска. Все дети имели рекомендации психолого-медико-педагогической комиссии по определению в группу для детей, имеющих ФФН с лексико –грамматическим недоразвитием. (Приложение 3).

Цель исследования была реализована путем решения следующих задач: изучение характера трудностей, возникающих при формировании функционального базиса чтения и степень отставания в этих навыках.

Хотелось бы сказать об эмоционально-личностном отношении ребят к заданиям. Большинство пошли на контакт, но истинную заинтересованность происходящим можно было увидеть лишь у нескольких. Лера, Диана, Вадим с максимальной отдачей стремились выполнить задание. В процессе выполнения,

они самостоятельно осуществляли промежуточный контроль, при этом ориентировались на образцы. Такие дети, как Тамара, Денис, Анжела охотно согласились выполнять, однако быстро начали отвлекаться. Стоит отметить, что они следуют указаниям взрослого, но самостоятельно работать не хотят. Женя, Толик, Захар тяжело пошли на контакт. Только при сообщении о том, что мы сейчас поиграем, с неохотой принялись за дело. При этом на протяжении всего обследования чувствовалось сильное напряжение. Они приняли общую цель, но при этом потеряли большинство правил выполнения заданий. Самостоятельно не смогли выполнить ни одно задание, везде требовалось активное участие экспериментатора. Следует отметить, что почти всем детям трудно было длительное время организовывать собственные усилия. Таким образом, у них затруднены как организационный, так и прогностический этапы осознанной саморегуляции деятельности.

Исследование процессов восприятия и узнавания, объема кратковременной памяти показало следующее.

Выполняя методику «Узнавание фигур» некоторые из них говорили: « Мы думали, что нужно просто посмотреть». Пришлось повторно предъявить задание (на аналогичном тестовом материале), что позволило детям улучшить свои результаты. Тем самым еще раз подтверждается низкая продуктивность произвольного запоминания у детей с задержкой психического развития и возможность ее увеличения за счет целенаправленной установки на запоминание. Восприятие носит фрагментарный характер, оно недифференцированное. Это связано с нарушением внимания и незрелостью коры головного мозга (что и объясняет несоответствие развития регуляторных структур возрастным нормам).

С целью диагностики перцептивной сферы и произвольного внимания использовалась методика «Домик». Почти все дети допустили в среднем 2-3 ошибки (отсутствие элемента, неправильное изображение элемента, нарушение пропорций, неверная штриховка) и неточности, дорисовывались лишние элементы (Тамара дорисовала дверь).

Для всех ребят большую трудность представило выполнение теста Озерецкого. Половине понадобилось 4-5 демонстраций.

Для изучения произвольного внимания, способности следовать указаниям взрослого и работать по графическому образцу проводилось при помощи методики «Графический узор». На первом этапе задания, где требовалось скопировать образец, 28% ребят справилось с заданием, либо самостоятельно справлялись с ошибками. А вот со вторым этапом справилось только 14,4% . Ошибки характеризуются пропуском элементов, замене отдельных элементов, выходы за пределы клетки. Произвольность изучалась на материале выполнения методики «Сравни картинки». Дети охотно приняли это задание и увлеченно были заняты поиском всех отличий. Но большая часть во время поиска отвлекалась на своих товарищей, комментировала все происходящее, 2 детей попросили картинки для раскрашивания, забыв о цели задания. Более 5-7 отличий им найти не удалось.

По наблюдениям Корнева А.Н. дефицит тех или иных сукцессивных функций встречается у 80% детей с дислексией, т.е. это одна из доминирующих дефицитарных функций и в нашем исследовании мы в этом убедились. При выполнении задания «Рядоговорение» только один ребенок правильно назвал времена года (Диана), несколько человек смогли перечислить после наводящих вопросов и то порядок нарушали. На вопрос «Какое сейчас время года?» были ответы: «Весна, сейчас деревья улетают» (Лера. Диагностика проводилась в августе). «Воскресенье - это день, когда в садике нет света» (Ксюша). Анализ результатов говорит о том, что дети не ориентируются во времени и испытывают трудности в автоматизации речевых рядов.

При выполнении задания «Ритмы» только 2 ребят воспроизвели простые ритмы (Лера, Толик), остальные не смогли даже воспроизвести все серии простых. Это говорит о том, что дети испытывают трудности слухо-моторных координаций и о слабости кратковременной памяти, не удерживающей ритмически организованных серий звуковых сигналов.

Повторение цифр было более успешным: 6 ребят смогли воспроизвести ряд

Женя Ф.	2	1	2	2	1	2	0	2	2	1	2	3	20
Толик Ф.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	3	20
Захар М.	1	1	1	0	1	2	0	3	2	1	1	3	14
Тамара Н.	2	1	2	0	1	3	2	2	0	2	2	0	17
Диана К.	3	2	2	0	2	3	2	2	2	1	1	0	20
Анжела М.	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	5	40
Лера К.	4	4	0	2	2	2	0	2	2	3	4	2	27

Таблица 3

Результаты обследования контрольной группы

имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Общее кол-во баллов
Юля Е.	3	4	3	2	2	3	2	2	3	3	3	5	35
Ксюша З.	3	3	0	0	1	2	0	0	3	2	2	2	18
Даша Д.	3	2	2	2	4	4	0	2	0	2	2	4	27
Артем С.	2	3	2	0	1	2	2	0	2	3	2	3	22
Денис С.	2	2	2	0	1	2	0	0	0	1	3	3	16
Вадим Н.	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	3	29
Эля П.	3	3	2	1	2	3	2	2	1	2	3	4	28

Таким образом, в экспериментальной группе 14% детей имеют высокий уровень развития функционального базиса чтения, 57% - средний, 29% - низкий уровень. Показатели контрольной группы следующие: детей со средним уровнем развития функционального базиса чтения 71%, с низким-29%.(Диаграмма 1,2)

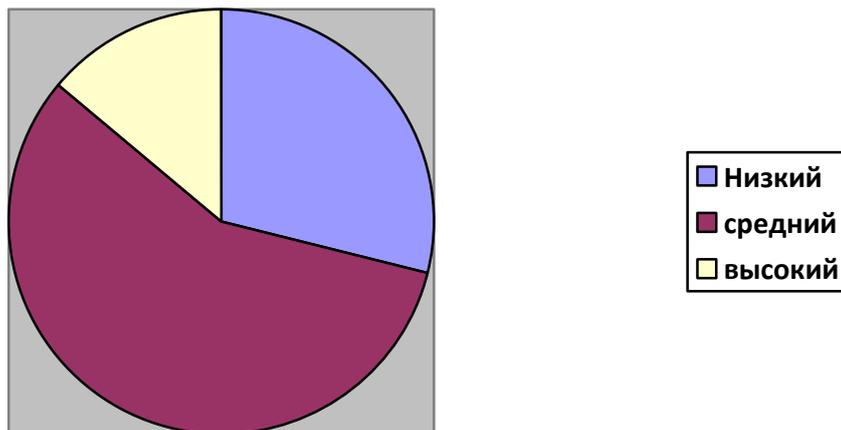


Диаграмма 1. Уровни развития функционального базиса навыка чтения (экспериментальная группа)

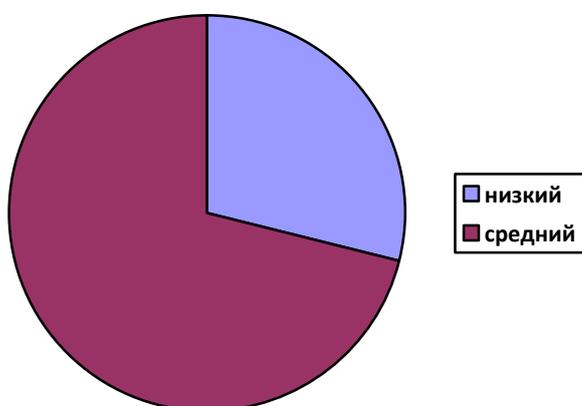


Диаграмма 2. Уровни развития функционального базиса навыка чтения (контрольная группа)

На основе выделенных показателей нами составлена характеристика детей, имеющих разные уровни развития функционального базиса чтения.

Для детей с высоким уровнем характерно выполнение заданий практически без ошибок. Дети внешне собраны, сосредоточены. Правильность выполнения задания проверяют сами. Обладают высокой коммуникативной потребностью. Могут устанавливать причинно-следственные связи. Речь богата, разнообразна, системна и последовательна.

Для детей со средним уровнем характерен допуск неточностей или

незначительного количества ошибок. Некоторые задания поначалу вызывают затруднение, но при незначительной помощи взрослого успешно справляются. Характерна речевая инертность и невысокая познавательная активность. Знания об окружающем мире отрывочны и бессистемны. Нуждаются в средствах внешнего дисциплинирования мыслительной деятельности (повтор вопросов, заданий).

Для детей с низким уровнем развития функционального базиса навыка чтения характерна высокая моторная расторможенность (либо чрезмерная медлительность – «застревание»), быстрое истощение внимания. Некоторые задания выполняются только при активном включении взрослого. Требуются дополнительные разъяснения на наглядном материале. Коммуникативные потребности снижены. Речь, как правило, ситуативная, словарь беден, насыщена многими неправильно или примитивно построенными конструкциями. Дети плохо управляют своей речью и часто соскальзывают на посторонние темы.

Но само по себе знание, уровня развития функционального базиса навыка чтения, не говорит о предрасположенности к дислексии. Только особое сочетание дефицитарных функций, как мы выяснили выше, с большой долей вероятности приводит к этому нарушению. Поэтому мы составили таблицы, в которых представлены суммы баллов по проведенным методикам, согласно их сочетаемости в кластерах, предложенных А.Н.Корневым.

Таблица 4

Предрасположенность к дислексии (экспериментальная группа)

Имя ребенка	I тип	II тип	III тип	IV тип	Наличие предрасположенности к дислексии
Женя Ф.	6	16	8	11	ПоIII типу

Продолжение таблицы 4

Толик Ф.	5	13	9	11	ПоI,III типу
Захар М.	3	12	5	7	ПоI,III,IV типу
Тамара Н.	5	13	9	10	ПоI,III,IV типу
Диана К.	6	14	14	13	ПоI типу
Анжела М.	13	31	18	21	нет
Лера К.	13	23	13	12	нет

Таблица 5

Предрасположенность к дислексии (контрольная группа)

Имя ребенка	I тип	II тип	III тип	IV тип	Наличие предрасположенности к дислексии
Юля Е.	12	28	17	19	нет
Ксюша З.	8	15	9	8	ПоIII,IV типу
Даша Д.	9	25	11	12	нет
Артем С.	8	18	14	11	нет
Денис С.	5	16	4	7	По I,III,IVтипу
Вадим Н.	10	23	13	16	нет
Эля П.	7	23	14	14	нет

Таким образом, 50% обследуемых ребят имеют предрасположенность к дислексии. I Тип сочетания дефицитарных психических функций характерен для 71%, III тип сочетания дефицитарных психических функций для 85% и IVтип сочетания дефицитарных психических функций для 28%. Следует отметить, что сочетаемость двух и более кластеров характерна для 85% ребят. Показатели контрольной группы значительно ниже.28% ребят контрольной группы имеют предрасположенность к дислексии, а 71% в экспериментальной.

Мы считаем, что это связано с тем, что в современной программе по развитию речи нет заданий, предусматривающих пропедевтическую работу по профилактике дислексии.

Проведение констатирующего эксперимента позволило выявить детей, имеющих предрасположенность к возникновению дислексии. Было выявлено своеобразие их речевого развития и ряда функций неречевого характера. У детей изучаемой категории были выявлены: более низкая способность к обучению, несформированность устойчивой познавательной мотивации, слабая речевая регуляция действий и поведения, недостаточная их осознанность и контроль. Для них характерна низкая поисковая активность. Внимание деток неустойчивое, работоспособность неравномерная, снижена скорость выполнения перцептивных операций, память ограничена по объему и характеризуется неточностью воспроизведения. Полученные данные в дальнейшем позволят правильно построить коррекционную работу. С учетом результатов были определены приоритетные направления коррекционной работы.

3. ОРГАНИЗАЦИЯ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ 6-7 ЛЕТ

3.1. Принципы коррекционной работы по профилактике нарушений чтения у дошкольников

Программа работы в логопедических группах предусматривает работу по формированию функционального базиса чтения. Однако для детей группы риска (имеющих предрасположенность к возникновению дислексии) должны быть усилены направления работы в соответствии с выявленными дефицитарными функциями. Следует отметить, что предлагаемая работа носит преимущественно фронтальный и групповой характер. Наибольший эффект будет достигнут при использовании индивидуальной работы.

Изучив литературу по этому вопросу, опираясь на исследования А.Н.Корнева и нейропсихологические требования, предложенные Цветковой Л.С., мы сформулировали ряд положений, определяющих необходимость организации, основные направления и содержание коррекционной работы в этом направлении.

1. Раннее выявление предрасположенности к дислексии и раннее начало коррекции.
2. Индивидуализация методов обучения в соответствии с психологическими особенностями ребенка.
3. Опора на сохранные анализаторы.
4. Избирательность в содержании программы.

Усвоению каждого навыка должно предшествовать создание функционального базиса для него. Необходимо развивать психологические предпосылки, на которых строятся навыки. Это сохраняет актуальность даже в тех случаях, когда возраст, в котором они обычно развиваются, уже остался позади. Например, некоторые сукцессивные функции остаются незрелыми даже в средних и старших классах и создают препятствия при овладении письмом и чтением.

5. Индивидуализация темпов обучения.

Несоответствие времени, отведенного на освоение навыка, индивидуальным возможностям ребенка не только усугубляет трудности, но может явиться причиной перехода латентной дислексии в реально существующую. В тех случаях, когда ребенку не создается достаточно возможностей (по времени и объему педагогической помощи) для прочного усвоения каждого очередного этапа формирования навыка чтения, особенно если на начальном этапе не уделяется достаточно внимания функциональной готовности к овладению этим навыком, его трудности растут как снежный ком. Несформированность базовых операций (например, автоматизированных звуко-буквенных связей) блокирует движение вперед, а прогрессирующий рост уровня требований и сложности навыков провоцирует ребенка на разнообразные уловки, маскирующие дислексию (двойное чтение, выучивание текстов наизусть и т.п.). Кроме того, предъявление требований, неадекватных возможностям ребенка, и оценивание по унифицированным стандартам является причиной тяжелых фрустрационных переживаний, невротизации и формирования негативного отношения к учебе.

Выполнение данного условия представляется возможным лишь при объективном, а не формальном анализе состояния навыков чтения и предпосылок, лежащих в основе формирования и совершенствования этого навыка. Необходим регулярный поэтапный контроль усвоения основных базовых операций, лежащих в основе этих навыков.

6. По возможности более раннее начало обучения чтению.

Обучение чтению в дошкольном возрасте детей с проблемами речевого развития продиктовано необходимостью выявления специфических трудностей формирования навыка чтения и возможностью организации работы по их преодолению.

Во-первых, только в процессе знакомства с буквами и непосредственного обучения чтению возможно выявление специфических расстройств в процессе формирования этого навыка.

Во-вторых, обучение чтению давно используют как один из приемов коррекционной работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи, например с алалией, с целью расширения их речевых возможностей. Чтение помогает ребенку освоить структуру слов и фраз, контролировать и корригировать свою речь, прочитанный материал лучше запоминается и т.д.

В-третьих, обучение чтению в специально организованных условиях дает возможность реализовать принципы индивидуализации методов (аналитико-синтетический метод, полуглобальный или глобальный методы) и приемов (максимальное использование разнообразных, индивидуально подобранных игровых методов) обучения, а главное темпов обучения.

В-четвертых, раннее начало обучения чтению дает возможность развести во времени процессы обучения чтению и обучения письму, предоставив ребенку возможность сосредоточить свои усилия на освоении только одного навыка, а педагогам реализовать на практике принцип последовательности и поэтапности в освоении материала с учетом психологической совместимости навыков при одновременном их освоении.

7. Систематический контроль автоматизации навыков. Необходим контроль не только общей успешности чтения, но, что важнее, степени автоматизированности отдельных операций, составляющих их, например контроль автоматизации звуко-буквенных связей, слияния слогов разной сложности и т. п.

8. Последовательность и поэтапность в выполнении операций.

Начинать коррекционные занятия следует с того уровня знаний и навыков, которыми ребенок владеет достаточно прочно. Это создает положительный эмоциональный настрой в начале занятий и повышает мотивацию сотрудничества. Продвигаясь вперед, необходимо учитывать функциональную и иерархическую взаимосвязь отдельных навыков и операций. Следует принимать во внимание и психологическую совместимость навыков при одновременном их освоении. Например, для многих детей с дислексией трудно одновременно усваивать слогослияние и

аналитическое письмо. Особенно отчетливо это проявляется на начальном этапе обучения. Для овладения слогослиянием ребенок должен научиться читать согласный звук так, как он звучит в паре с гласным, т. е. изолированное его произнесение заменить на позиционное, зависящее от стоящего за ним гласного звука, образующего слог. При освоении аналитического, побуквенного письма (синтетическим дети овладевают позже) требуется обратная операция: «очищение» согласного звука от призвучающего за ним гласного. В этом случае требуется переход от позиционного звучания к изолированному, так как только в этом случае ребенок может правильно идентифицировать фонему и подобрать соответствующую ей графему. Здоровые дети без проблем осваивают оба навыка и быстро переходят к слоговому письму и слоговому чтению. При дислексии же происходит своеобразная интерференция: оба навыка взаимотормозят друг друга. Поэтому было бы оправданно осваивать их не одновременно, а последовательно.

9. Многократная повторяемость.

10. Опора на внешние вспомогательные средства (использование схем, модулей, собственного тела).

11. Максимальное использование игровых методов обучения.

У детей с речевыми нарушениями поздно формируются познавательные интересы и долго сохраняется игровая мотивация. Наибольшей эффективностью, по мнению Корнева А.Н., обладают не дидактические, а ролевые игры с включением действий, необходимых для развития данного навыка. Например, игра в «Почту» включает акт чтения в контекст осмысленной знакомой ребенку практической деятельности. При этом чтение становится не самоцелью, а средством достижения игровой цели. В большинстве же дидактических игр развиваемый навык является самоцелью, несмотря на игровое оформление действий. Однако наиболее эффективным в процессе обучения, на наш взгляд, является продуманное сочетание игровых приемов, дидактических и ролевых игр с включением действий, необходимых для формирования и закрепления тех или иных навыков.

Работа по предупреждению нарушений чтения, являясь частью работы по предупреждению нарушений письменной речи в целом, должна рассматриваться в контексте мероприятий по предупреждению школьной и социальной дезадаптации. Чтение, наряду с письмом, уже в начальной школе становятся средством обучения. Усвоение навыков чтения является определяющим условием успешного освоения школьной программы. Нарушения чтения практически всегда приводят к школьной неуспеваемости не только по русскому языку и чтению, но и по всем остальным предметам, что приводит к школьной, а в последствии и к социальной дезадаптации.

Но во многом успех всех проводимых мероприятий зависит от уровня профессионализма педагогов, осуществляющих коррекционно-педагогический процесс. Они должны:

- а) иметь профессиональную подготовку по методам диагностики и коррекции;
- б) быть достаточно терпимы и заранее готовы к трудностям не только учебного, но и поведенческого характера со стороны детей;
- в) умеют владеть собой и гибко управлять процессом общения с ребенком на основе заинтересованности, а не принуждения;
- г) быть готовы вносить изменения в программу с учетом индивидуальных особенностей детей.

Таким образом, только соблюдение всех этих принципов приведет к положительным результатам.

3.2. Основные направления работы по предупреждению нарушений чтения

Работа по предупреждению нарушений чтения является неотъемлемой частью работы по подготовке к обучению грамоте.

С учетом представлений о системе работы по профилактике нарушений чтения, работу по предупреждению нарушений чтения в условиях образовательного учреждения, осуществляющего подготовку дошкольников

к обучению в школе, условно можно разделить на два направления:

- формирование функционального базиса навыков чтения.
- формирование собственно навыков чтения.

С учетом результатов обследования группы, продемонстрировавших низкий уровень сформированности предпосылок, лежащих в основе становления и автоматизации навыков чтения, необходимо было организовать и провести работу по формированию функционального базиса навыков чтения в различных направлениях:

1. Развитие речевых навыков и функций, необходимых для успешного овладения грамотой.
2. Развитие пространственных представлений, зрительно-пространственного восприятия, способности к вербализации пространственных представлений.
3. Развитие наглядно-образного мышления и способности к символизации.
4. Развитие координации движений. Развитие мелкой моторики.
5. Формирование изобразительно-графических способностей и графо-моторных навыков.
6. Развитие сукцессивных способностей.
7. Развитие способности к концентрации, распределению и переключению внимания.
8. Развитие памяти. Формирование рациональных способов запоминания.
9. Формирование мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение, выделение существенных признаков и закономерностей).
10. Развитие произвольности поведения, навыков и приемов самоконтроля.
11. Стимулирование познавательной активности и учебной мотивации в игровых ситуациях через игровой мотив.

Необходимо отметить, что эта работа должна носить комплексный характер и объединяет совместные усилия всех участников образовательного процесса. Задания должны объединяться в модули в зависимости от приоритетных дефицитарных функций.

Как мы уже говорили, у детей самая главная проблема - это общая организация и программирование психических процессов. Развитию этого качества способствует внешняя организация деятельности чтения, как целенаправленной деятельности, с фиксацией внимания на ошибках и необходимости контроля. (При формировании навыка чтения, мы должны стремиться переводить его с непроизвольного на осознанный, произвольный уровень). Эта задача преследовалась во всех формах работы и на всех занятиях.

Фактически вся работа по подготовке детей к школе, и в том числе формирования функционального базиса чтения, строилась с учетом специфики имеющихся у детей нарушений. Результаты обследования в обобщенной форме были доведены до всех педагогов, работавших с этой группой детей. Были даны рекомендации по применению методов и приемов коррекционно-развивающей работы в процессе обучения и воспитания дошкольников, имеющих речевые нарушения.

Для достижения наилучших результатов использовался коррекционный потенциал всех занятий, проводимых в образовательном учреждении, в том числе занятий по математике, изобразительной деятельности и конструированию, хореографии, музыкальных занятий.

Для родителей были подготовлены памятки и рекомендации по организации работы с ребенком в домашних условиях, опубликованы консультации на сайте детского сада. Одно из заседаний родительского клуба было полностью посвящено проблеме чтения. В ходе регулярных индивидуальных консультаций обсуждались вопросы закрепления приобретенных на занятиях умений и навыков. Сотрудничество предполагало и повышение педагогической компетентности родителей, и их привлечение к коррекционно-педагогическим мероприятиям. Согласно сложившейся на сегодняшний день в специальной педагогике позиции, успешное преодоление ребенком имеющихся у него проблем в развитии возможно лишь при условии вовлечения в коррекционно-педагогический и воспитательный процесс родителей и семьи в целом. Родителей необходимо, прежде всего, своевременно

информировать обо всех результатах диагностической и коррекционной работы. С ними следует регулярно обсуждать постоянно возникающие вопросы и проблемные ситуации, связанные с обучением и воспитанием детей. Родители должны знать ближайшие и отдаленные цели коррекционной работы, ожидаемый результат, предполагаемые сроки коррекционной работы. Это необходимо не только с этической стороны, но и способствует вовлечению родителей в работу, формированию у них объективных представлений о проблемах ребенка. Основная задача родителей – закрепление навыков, сформированных у ребенка в процессе коррекционной работы, и создание в семье адекватных условий для его развития.

С целью своевременной корректировки приемов коррекционной работы систематически информация о динамике развития психических процессов у отдельных детей доводилась до сведения педагогов и родителей.

Однако основной объем работы по формированию функционального базиса навыков чтения реализовывался в ходе работы по коррекции и развитию речи. Методика работы на всех занятиях этого блока разрабатывалась нами с учетом теории П.Я.Гальперина о поэтапном формировании умственных действий и понятий (Приложение 4).

При составлении программ работы по отдельным направлениям, в процессе подбора материала и приемов для проведения индивидуальных и групповых занятий учитывалась необходимость одновременного решения наряду со специфическими задачами конкретного занятия и нескольких коррекционных задач. Связующим стержнем всех занятий стала работа по формированию произвольной регуляции деятельности и поведения.

За основу была взята программа Н.В.Бабкиной по активизации познавательной деятельности детей и формированию у них способности к контролю и регуляции деятельности (г. Москва). В этой программе на каждом занятии предлагается реализация принципа комплексного влияния на ряд высших психических функций с выделением доминирующих дефицитарных функций, которые будут меняться по мере формирования у детей познавательной деятельности и произвольности. В связи с этим программа

условно разделена на этапы, построенных по типу спирали. Содержание этапов различается типом и уровнем сложности используемых заданий и упражнений. На начальном этапе упор делается на развитие восприятия, внимания. В заключении основное внимание уделяется развитию аналитико-синтетической сферы. В программе указаны игры, используемые на том или ином этапе (Приложение 5).

Работа проводилась с детьми экспериментальной группы, у которых была выявлена предрасположенность к дислексии. В организационном плане работа по пропедевтике нарушений входила в систему занятий по развитию и коррекции речи, осуществляемых учителем-логопедом. Проводились четыре групповых занятий (лексические темы и обучение грамоте). Индивидуальные занятия по коррекции звуковой стороны речи проводились по индивидуальным планам коррекционной работы два-три раза в неделю.

Занятия по развитию и коррекции смысловой стороны речи проводились по рабочей программе, составленной с учетом результатов обследования. В содержательном плане эта работа включала в себя несколько направлений: работу по обогащению, уточнению, систематизации словаря, коррекции и развитию грамматического строя речи, развитию связной речи.

Занятия по подготовке к обучению грамоте проводились два раза в неделю. При составлении конспектов использовали методические рекомендации А.Н. Корнева, Т.А. Ткаченко, Коноваленко В.В.

С учетом возможности организации и проведения отдельных занятий по обучению чтению, были условно разделены задачи, которые должны были решаться на занятиях по подготовке к обучению грамоте и на занятиях по чтению. При этом мы исходили из того, что эти задачи, дополняя друг друга, способствуют формированию полноценной готовности к освоению письменной речи.

На занятиях по подготовке к обучению грамоте основными задачами стали:

- формирование у детей общей ориентировки в звуковой системе языка;
- формирование четких представлений о звуках русского языка, усвоение терминологии;
- формирование и коррекция фонематического восприятия;
- закрепление речевых навыков, сформированных на индивидуальных занятиях;
- формирование умственного действия звукового анализа слов;
- формирование умственного действия по вычленению слов из предложений и анализа предложения.

На занятиях по чтению основными задачами коррекционного обучения были определены:

- совершенствование процессов, составляющих функциональный базис навыков письма и чтения;
- знакомство с буквами, овладение звуко-буквенными обозначениями, упрочение звуко-буквенных связей;
- формирование умения воспроизводить графический образ буквы различными способами;
- формирование и автоматизация навыков чтения слогов в соответствии с предложенной А.Н. Корневым моделью автоматизации навыка чтения. (Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. - СПб: ИД «МиМ», 1997. 286с)
- формирование и автоматизация навыков чтения отдельных слов;
- формирование навыков чтения предложений;
- формирование предпосылок и развитие способности полноценного понимания прочитанного;
- формирование умения работать с разрезной и магнитной азбукой, выкладывать слова и предложения из разрезной и магнитной азбуки.

Центральной задачей формирующего эксперимента стала работа по формированию навыков слогослияния. Система работы по формированию

навыка чтения строилась на основе методики А.Н.Корнева по формированию навыка чтения.

Навык чтения при работе по этой методике рассматривается как серия отдельных операций (если несколько упростить реальный процесс): опознание буквы в ее связи с фонемой, слияние нескольких букв в слог, слияние нескольких слогов в слово, интеграция нескольких прочитанных слов в законченную фразу или высказывание. На самом начальном этапе обучения все эти операции примерно в такой последовательности и выполняются ребенком. При этом каждая из них осуществляется под сознательным контролем и требует как бы отдельного умственного усилия. В дальнейшем они автоматизируются, протекают подсознательно (если не возникает непредвиденных затруднений), и, в конце концов, под контролем сознания остается только осмысление фразы или высказывания. На каждом этапе развития навыка существует операция (одна из вышеперечисленных), которая настолько отработана, что протекает автоматизированно. Она и представляет тот уровень, на котором операции декодирования достигли окончательной зрелости, автоматизировались и не требуют больше сознательного контроля. Количество знаков, которое обрабатывается на этом уровне, рассматривается как «оперативная единица чтения» (ОПЕЧ), достигшая автоматизации. Такими оперативными единицами могут быть буква, слог типа СГ, ГС, слог СГС, слог ССГ, слог СГСС, ССГС, слово более сложной структуры, состоящее из слогов, которые воспринимаются ребенком как единое целое.

Процесс автоматизации навыка чтения рассматривается как переход от элементарных единиц чтения к более комплексным. Краткая схема формирования навыка чтения может быть представлена в виде таблицы.

Таблица 6

Этапы автоматизации навыка чтения

Этап	Оперативная единица	Типы слогов	Типы слов
------	---------------------	-------------	-----------

работы	чтения		
1	буква	-	-
2	Слог из 2 букв	СГ ГС	«му» «ам»
3	Слоги(слова) из 3букв	СГС	«лак» «мак»
4	Слоги(слова) со стечением согласных .Двусложные слова.	ССГ ГСС СГСГ ГССГ	«сто» «акр» «сто» «рука» «ямка»
5	Слоги (слова) Двусложные слова	ССГС СГСС СГСГС СГССГ	«стук» «вверх» «топор» «корка»
6	Слоги (слова) Двусложные слова	ГССС СГСГСГ СГСГСГС	«омск» «молоко» «молоток»
7	Трехсложные слова	СГССГССГ ССГССГСГ	«перчатки» «простыня»

Знание ОПЕЧ позволяет оценивать динамику развития навыка чтения и правильно выбрать материал для занятия.

Принципиальным является признание факта, что для детей с задержкой психического развития, в связи с особенностями мыслительной деятельности, характерно использование стратегии глобального запоминание слов. Их обучение чтению аналитико-синтетическим методом не всегда оказывается успешным. Использование приемов глобального или полуглобального метода обучения чтению в системе обучения аналитико-синтетическим методом способствует формированию стабильного навыка чтения.

Стратегия обучения чтению детей корректировалась с учетом отслеживания уровня сформированности навыка чтения слогов

определенного типа. Для этого нами предлагались таблицы для чтения, включающие 50 элементов (Приложение 6). В ходе исследования ребенку предлагалось как можно быстрее прочитать буквы, затем слоги. Нами учитывалось не только время выполнения задания, но и количество, и характер допущенных ошибок. Если у детей навык автоматизирован, то они читают таблицу быстро (45-55 сек), слитно произнося слоги и не допуская ошибок и при этом время, затраченное на прочтение всех таблиц совпадает, либо разница превышает не более чем на 15-20%.

Подбор заданий и упражнений для проведения занятий осуществлялся с учетом уровня сформированности навыка чтения.

При этом каждое задание или упражнение подбиралось или разрабатывалось с учетом необходимости формирования, развития или коррекции психических функций или процессов, составляющих функциональный базис навыков чтения. Задания и упражнения в большинстве своем носили игровой характер. Для закрепления и автоматизации навыков родителям предлагались игровые задания для выполнения дома (Приложение 7).

По мере увеличения объема изученных букв в структуру занятия вносились некоторые изменения:

Особое внимание заслуживает работа со слогами и слоговыми таблицами (Приложение 8)

Подобные упражнения дают хороший эффект при регулярном применении (6-7 раз в неделю), поэтому с таблицами-дублерами дети работают ежедневно дома. Работая с подобным материалом, ребенок непроизвольно запоминает слоги, входящие в таблицы. Как только он справляется с очередной таблицей, следует переходить к следующей, с новым составом слогов. Постепенно ребенок усваивает не только технику слогослияния, но и накапливает зрительный «словарь» слогов. Еще один плюс в использовании слоговых таблиц это то, что они способствуют

формированию навыка чтения «про себя». В конечном счете, этот вид чтения и является главной целью обучения.

По мере автоматизации навыка чтения и увеличения объема слов, которые могли прочитать дети, в структуре занятия больше времени отводилось на работу со словами и предложениями.

Следует отметить, что самые первые упражнения по слогослиянию являются очень важным шагом от чтения отдельных не несущих никакой смысловой нагрузки букв к элементарным словам. Можно, конечно, соединить буквы произвольно, но суть полуглобального метода в том, чтобы ребенок почувствовал именно слово, его смысловую нагрузку. Благо наш язык имеет достаточное количество таких элементарных, состоящих из двух букв слов. Вот как мы организовали первое прочтение. «А сейчас мы с тобой прочтем первое слово, оно - из самой первой песенки, которую ты слышал, когда только появился на свет, помнишь? Я буду писать это слово, а ты сразу же читай то, что я пишу» (на доске записывается аа, аа, аа. Ребенок прочитывает каждую букву и узнает, что такое слово поют мамы, укачивая младенцев). Потом предлагается прочесть первое слово, которое от него услышала мама, и пишет уа, уа, уа.

В порядке наращивания трудностей затем предлагалось соединение в одно слово гласного с согласным, затем согласного с гласным и, наконец, согласного с согласным. Дети относительно легко прочитывали слоги ГС и беспомощны были перед СГ. Ключом к преодолению этой трудности служит прием параллельного прочтения слов-слогов, начинающихся с гласной и их «перевертыши», т.е. сразу после прочтения «ам» ему следует прочитать «ма». Прочтение каждого слова сопровождалось пояснением его смыслового значения и употребления. Например, да – слово означает чье-то согласие, ЯК- марка самолета по фамилии конструктора Яковлева. Доходчивые, не лишённые юмора объяснения улучшают атмосферу обучения, способствуют установлению доброжелательных отношений между участниками обучения и хорошего

отношения ребенка к чтению.

Таким образом, опыт показывает, что традиционными методами обучить некоторых детей слиянию довольно трудно, а иногда и невозможно. В качестве альтернативы можно использовать полуглобальный метод. Его основное отличие от аналитико-синтетического заключается в том, что создаются условия для запоминания слогов целиком, как целостной единицы чтения, минуя процедуру слияния. Кроме того исключается угадывание читаемого материала.

3.3. Анализ результатов работы по предупреждению нарушений чтения у дошкольников 6-7 лет

Результаты контрольного эксперимента и «Теста оперативных единиц чтения» (ТОПЕЧ) показали, что обучение с использованием полуглобального метода, позволяет даже детям с нарушениями речевого развития успешно овладевать навыком чтения.

После формирующего эксперимента был проведен контрольный срез сформированности навыков чтения у детей, имеющих предрасположенность к дислексии.

В результате проведенных коррекционно - профилактических мероприятий и цикла занятий, мы отмечаем увеличение числа успешно справившихся с заданием детей. Так, по методикам «Рядоговорение», «Кулак, ребро, ладонь», «Повтор цифр», увеличилось количество детей с лучшими показателями. У детей наблюдается положительная динамика в развитии познавательных процессов, речевом развитии (дети стали более осознанно употреблять разнообразные грамматические конструкции, пользоваться предлогами, улучшилась связная речь). Результаты обследования представляем в виде таблицы.

Таблица 7

Результаты обследования экспериментальной группы

имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Общее кол-во баллов
Женя Ф.	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	3	28
Толя Ф.	3	3	2	2	2	3	2	2	2	1	2	3	27
Захар М.	2	2	1	1	2	3	2	3	2	2	1	3	24
Тамара Н.	3	3	2	1	2	3	2	2	1	2	2	2	25
Диана К.	3	3	2	1	2	3	2	2	2	2	1	2	25

Таблица 8

Результаты обследования контрольной группы

имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Общее кол-во баллов
Ксюша З.	3	3	0	0	1	2	2	1	3	2	2	2	21
Денис С.	2	2	2	0	1	2	2	2	1	1	3	3	21

Таким образом, положительная динамика наблюдается по всем параметрам. Все дети и контрольной и экспериментальной группы улучшили свои показатели и имеют средний уровень развития функционального базиса чтения. Но следует отметить, что в экспериментальной группе эти показатели выше. Так в контрольной группе общая сумма баллов составила 21, а в экспериментальной 24-28 баллов. Результаты работы наглядно можно продемонстрировать графиками (Приложение 9).

Но нам важно было общее количество баллов по типам кластеров, так как это является показателем того, сохраняется у ребенка предрасположенность к

возникновению дислексии или нет. В экспериментальной группе нет детей, имеющих предрасположенность к дислексии, хотя следует отметить, что у Тамары Н. и Захара М. нижняя граница нормы. В дальнейшем им необходимо продолжать целенаправленную коррекционную работу и совершенствовать приобретаемые навыки. В контрольной группе у детей сохранилась предрасположенность к дислексии (29% от общей численности группы). Так у Ксюши З. по IV типу сочетания дефицитарных психических функций, у Дениса С. по III типу сочетания дефицитарных функций. Следует отметить, что у Ксюши З. была предрасположенность к дислексии по двум типам кластеров, у Дениса С. по трем (Диаграмма 3).

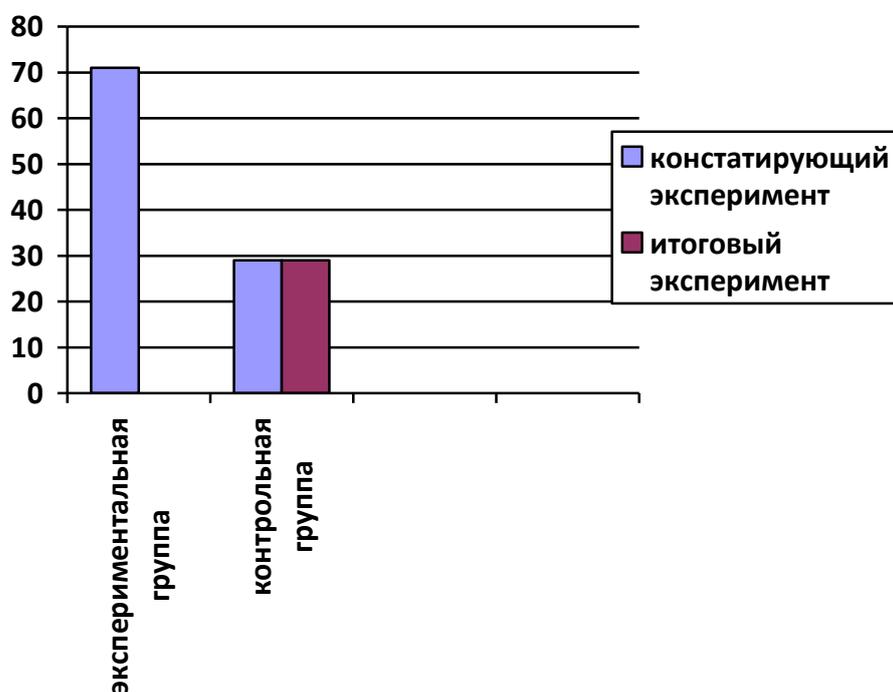


Диаграмма 3. Предрасположенность к дислексии

Совместная работа всех участников коррекционного процесса оказалась эффективной и мы добились овладения детьми навыком чтения на уровне слогов из трех букв (3,4 этап). Однако, следует отметить, что осуществление контроля за несколькими действиями так и вызывает у детей трудность. Наибольшие трудности вызывает выполнение движений по словесной инструкции. Сделав одно действие, они останавливаются, ожидая

положительного подкрепления и дальнейшего разъяснения со стороны взрослого.

Регулярность занятий, их системность сказались на умении детьми слушать и выполнять требования взрослого, подчинять свои действия заданным правилам, действовать в соответствии с инструкцией. Все это – важные предпосылки будущей учебной деятельности. Кроме того, работа строилась так, чтобы дети учились оценивать результаты своей работы и своих товарищей (прием взаимопроверки). Ребята (частично, в силу проблем с вниманием) научились самостоятельно исправлять допущенные ошибки, у них формируется чувство ответственности. Кроме того, нам удалось уменьшить долю игрового метода обучения в связи с появлением познавательного интереса и овладением элементами учебной деятельности.

Кроме того, мы убедились, что целенаправленная работа по активизации познавательной деятельности, обогащения словаря и развития связной речи, укрепление общих движений и мелкой моторики, по развитию произвольности позволяют компенсировать отставание в развитии и предупредить нарушения в освоении навыка чтения.

Сравнительный анализ экспериментальных данных убедительно показал коррегирующий эффект развития.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Работу по профилактике дислексии, можно рассматриваться как одно из звеньев в системе мероприятий по предупреждению нарушений письменной речи и подготовке детей к обучению в школе.

Проведение мероприятий по предупреждению нарушений чтения у дошкольников возможно только при условии создания определенной системы работы, которая предполагает организацию первичной и вторичной профилактики нарушений письменной речи. Первичная профилактика заключается в устранении основных этиологических факторов, имеющих отношение к расстройствам письменной речи. Вторичная профилактика нарушений письменной речи в целом, и нарушений чтения в частности, заключается в раннем выявлении предрасположенности к этому нарушению и проведении комплекса предупредительных мер.

опережением, ещё в дошкольном возрасте, а письму – позже, в школе.

Эта работа должна строиться с учетом определенных принципов, с учетом специфических симптомокомплексов, представляющих собой определенные типы сочетания дефицитарных психических функций и определенных недостаточно сформированных навыков. Прежде всего, это дефицит сукцессивных функций (нарушения различения, запоминания и воспроизведения временных последовательностей стимулов, действий или символов), проявляющийся при оперировании как речевыми, так и неречевыми стимулами. У многих детей были выявлены и другие нарушения, входящие в наиболее распространенные типы сочетания дефицитарных психических функций у детей с дислексией: дефицит кратковременной слухоречевой памяти, недостаточная автоматизация речевых рядов, слабость вербализации пространственных представлений, незрелость динамического праксиса, низкие изобразительно-графические способности. Практически у всех детей отмечены нарушения фонематического восприятия, а у некоторых – трудность актуализации слов. Все это можно расценивать как достоверное свидетельство

высокого риска возникновения дислексических расстройств у детей с задержкой психического развития.

Раннее выявление тех или иных неблагоприятных вариантов развития необходимо для своевременной профилактики коррекции трудностей в обучении чтению. Своевременная помощь позволяет компенсировать отставания в развитии и подготовить ребенка к поступлению в общеобразовательную школу.

Реализуется ли предрасположенность к дислексии (латентная дислексия), приведут ли специфические затруднения к полной неспособности овладеть чтением или только частично нарушат формирование этого навыка, зависит не только от механизмов нарушения и особенностей патогенеза, но и от методики и приемов обучения чтению, своевременности оказания коррекционной помощи и ряда других факторов. В ходе исследования мы убедились, что традиционными методами обучить слогослиянию довольно трудно и в качестве альтернативы успешно можно использовать полуглобальный метод. Для ребенка, имеющего проблемы со слогослиянием, создаются условия для запоминания слогов- слов целиком.

Следует понимать, что для того, чтобы дети смогли использовать чтение как инструмент для получения информации, им необходимо научиться читать. Процесс чтения должен достигнуть уровня навыка, т.е. умения доведенного до автоматизма.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агапова И.А., Давыдова М.А. Развивающие игры со словами для детей. - М.: ООО «ИДРИПОЛ классик», 2007.
2. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. - М.: Ось-89, 1997.
3. Астапов В.М. Минадзе Ю.В. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития: Хрестоматия. - СПб.: Питер, 2001.
4. Бабкина Н.В. Оценка психологической готовности детей к школе. Пособие для психологов и специалистов коррекционно-развивающего обучения. - М.: Айрис-пресс, 2005. - 144с.
5. Бабкина Н.В. Интеллектуальное развитие младших школьников с ЗПР. Пособие для школьного психолога. - М.: Школьная пресса, 2006 - 80с.
6. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учебное пособие. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2001.
7. Богданова Л., Диманис Н. Полный курс раннего развития ребенка. - СПб.: Лев и Сова, 2007.
8. Борякова Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. - М.: Гном-Пресс, 2002 - 64.
9. Бурина Е.Д. Игровые приемы в логопедической работе с младшими школьниками, имеющими нарушения чтения и письма// Дефектология, 1996, №3.
10. Выгодская И.Г. Устранение заикания у дошкольников в игровых ситуациях: Книга для логопеда. - М.: Просвещение, 1993.
11. Выготский Л. С. Мышление и речь. Психологические исследования. – М., Лабиринт, 1996.
12. Выготский Л. С. Основы дефектологии. – СПб.: «Лань», 2003.
13. Галкина Г.Г. Звуки, буквы я учу! - М.: Гном-Пресс, 2011.

14. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие. - М.: Айрис-пресс. 2005. 96с.
15. Зайцев В.Н. Резервы обучения чтению: книга для учителей. - М.: Просвещение, 1991.
16. Игровые методы коррекции трудностей обучения в школе/ Под ред. Н.М.Глоzman. - М.: В.Секачев, 2006.
17. Кобзарева Л.Г. Кузьмина Т.И. Ранняя диагностика нарушения чтения и его коррекция: учебно-методическое пособие для психологов, учителей классов коррекционно развивающего обучения, логопедов и методистов по КРО.- Воронеж.: Творческий центр «Учитель», 2000.
18. Коноваленко В.В. Пишем и читаем. Рабочие тетради №1, №2, №3.- М.: 2001.
19. Коноваленко С.В. Развитие познавательной деятельности у детей от 6 до 9 лет. Практикум для психологов и логопедов. – М.: 2000
20. Коненкова И.Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. - М.: Издательство ГНОМ и Д 2006.
21. Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. - СПб.: ИД «МиМ», 1997.
22. А.Н. Корнев. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушением речи: метод. Пособие. - М.: Айрис-пресс, 2006.
23. Костромина С.Н. Нагаева Л.Г. Как преодолеть трудности в обучении чтению. - М.: Ось-89, 1999. - 240с.
24. Кузнецова Е.В., Тихонова И.А. Ступеньки к школе. Обучение грамоте детей с нарушениями речи: конспекты занятий. - М.: ТЦ Сфера, 2001.
25. Лалаева Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. - М. Просвещение. 1983.
26. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. - М.: Владос. 1998.
27. Лалаева Р.И. Нарушение чтения и пути их коррекции у младших школьников. - СПб, 1998.
28. Лебедева П.Д. Коррекционная работа со школьниками с задержкой

- психического развития. Пособие для учителей и логопедов. – СПб.: Каро,2004
- 29.Левина Р.Е. Нарушение речи у детей дошкольного возраста. - М.: Наука,2004.
- 30.Лисенкова Л.Н. Развитие и коррекция навыков чтения.- М.: Школьная пресса,2002.
- 31.Логопатопсихология: учебное пособие / Р.И.Лалаева С.Н.Шаховская. – М.:Владос,2011.
- 32.Логопедия: Учеб. пособие / Под ред. Л. С. Волковой. - М. : Владос ,2009.- 703с.
- 33.Лурия А.Р.Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга.- М.: Изд-во МГУ,1969.
- 34.Мамаева В.В. Обучение чтению.- СПб.: Азбука, Азбука-Аттикус,2010. .
35. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. М.; АРКТИ, 2003. 240 с.
- 36.Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей: Из опыта работы: Учебное пособие. - Санкт-Петербург :Стройлеспечать,1996.
- 37.Насонова В. И. Анализ психофизиологических механизмов в затруднении овладения чтением и письмом у детей с задержкой психомоторного развития. - М., 1979г.
- 38.Основы теории речевой деятельности/ Под ред. А.А.Леонтьева. - М.:1974.
- 39.Программа воспитания и обучения в детском саду/ Под ред. М.А.Васильевой, В.В.Гербовой, т.С.Комаровой. - М.: Мозаика- Синтез,2005.
- 40.Ракитина В.А.Предупреждение нарушения чтения и письма у детей младшего школьного возраста. – М.: Владос ,2008.
- 41.Садовникова И.Н. Коррекционное обучение е школьников с нарушениями чтения и письма. Пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов. - М.: АРКТИ, 2005.
- 42.Сиротюк А.Л.Коррекция развития интеллекта дошкольника. – М.: ТЦ Сфера,2001-48с.

- 43.Соболева А.Е. Емельянова Е.Н. Пишу без ошибок. Русский язык с нейропсихологом. - СПб.: Питер,2008.
- 44.Субботина Л.Ю.Психология детской игры. – М.:2006.
- 45.Триггер Р.Д.Подготовка к обучению грамоте. Пособие для учителя. - Смоленск, Ассоциация 21 век,2000.
- 46.Ульянкова У.В. Дети с задержкой психического развития. Новгород,1994.
- 47.Фадина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие/ Г.В.Фадина.-Балашов: «Николаев»,2004.
- 48.Федорин Е. Я учусь читать. - М.:1993.
49. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. Учеб. пособие. - М.: Юрист. 1997.
- 50.Цыпина Н.А. Обучение чтению детей с задержкой психического развития. - М.:1994г.
- 51.Шевченко С.Г. Готовимся к школе. Программно – методическое оснащение для детей с ЗПР старшего дошкольного возраста. - М.:,1998.
- 52.Шевченко С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Книга 1 .- М.: Школьная пресса,2004.

Интернет-ресурсы

Logoportal.ru

Комплекс методик «Диагностика функционального базиса навыка чтения».

Блок 1. Диагностика пространственного восприятия.

1.«Узнавание фигур»

Цель: исследование процессов восприятия и узнавания объема кратковременной зрительной памяти.

Инструкция: Перед тобой лист бумаги с изображениями. Внимательно рассмотри их и постарайся запомнить (приложение). А теперь на этом рисунке (дается новый лист приложение) отметь по памяти фигуры, которые были на первом листе.

Оценка результатов:

4 балла - концентрируют внимание, тщательно разглядывают все элементы изображенных фигур, запомнили 6-8 фигур.

3 балла- продуктивность запоминания ниже -5 фигур.

2 балла - запомнили 3-4 фигуры.

1 балл – узнали 3 фигуры.

2.«Домик» (автор Н.И.Гуткина).

Цель: диагностика сформированности пространственных представлений, произвольного внимания, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.

Инструкция: Срисуй картинку, изображающую домик (приложение)

Оценка результатов:

4 балла – задание выполнено практически без ошибок. Все детали правильно расположены в пространстве и относительно друг друга. Во время выполнения ребенок сосредоточен.

3 балла- допущено 2-3 ошибки и неточности (пропорциональное уменьшение или увеличение, недорисовка деталей) . При проверке результатов замечают свои ошибки.

2 балла – грубо нарушены пропорции рисунка, неправильное расположение

деталей, отсутствие деталей (4-5 ошибок). Во время выполнения отвлекаются.

1 балл- отсутствуют отдельные элементы, детали расположены отдельно или вынесены за пределы. Во время работы не обращаются к образцу. Прямое указание на ошибку не приводит к ее исправлению.

3.Ориентировка “право-лево».

Простая ориентировка.

Инструкция: «Подними левую руку (начинать надо обязательно с левой), покажи правый глаз, левую ногу». Если задание выполнено, то переходят к следующему, если нет- прекращают.

Речевая проба Хеда.

Инструкция «Возьмись левой рукой за правое ухо, правой рукой- за правое ухо, правой рукой – за левое ухо, покажи левой рукой правый глаз».

Оценка:

3 балла- выполнены оба задания

2 балла - выполнена только простая ориентировка

1 балл- не выполнено ни одного задания.

4. “Кулак – ребро – ладонь” (тест Озерецкого).

Инструкция: “Посмотри внимательно на то, что я сейчас сделаю, и повтори точно так же”.

Экспериментатор демонстрирует ребенку трижды подряд последовательность из трех движений руки: ударить кулаком по столу, поставить ладонь ребром, хлопнуть ладонью по столу. Ребенок, так же как и экспериментатор, должен трижды без ошибок воспроизвести эту последовательность. Если ребенок нарушил последовательность движений не более одного раза, нужно указать, что допущена ошибка, и предоставить ему еще попытку (если ребенок воспроизвел последовательность из трех движений только один раз и после стимуляции продолжил ее верно, то это ошибкой не считается). При явном ошибочном воспроизведении демонстрация образца повторяется. Всего допускается не более пяти демонстраций.

Оценка результатов:

3 балла - правильное воспроизведение с одной-двух попыток, после первой демонстрации.

2балла - правильное воспроизведение после двух демонстраций или после трех демонстраций с первой попытки .

1балл - правильное воспроизведение после четырех и пяти демонстраций или после трех демонстраций со второй и более попыток.

Блок 2. Диагностика произвольности внимания и регуляции деятельности.

5. «Графический узор»

Цель: диагностика внимания, умения действовать по правилу, самоконтроля, пространственной ориентировки, мелкой моторики.

Инструкция: «Перерисуй на тетрадный лист в клетку имеющийся на образце графический узор (первый этап задания) и самостоятельно продолжи его до конца строки (второй этап задания). (приложение). Образец остается на доске на протяжении всего времени выполнения задания.

Оценка результатов:

4 балла - ребенок полностью справился с заданием. Работал самостоятельно, сосредоточенно, постоянно сверяясь с образцом.

3 балла – успешно выполнил задание, но допустил некоторые неточности, которые сам и исправил.

2 балла - точно срисовали образец узора, но допустили ошибки при выполнении его продолжения. Как правило не может сосредоточиться на целенаправленной деятельности и часто отвлекается.

1 балл – ребенок не может скопировать графический узор с визуального образца.

Если при фронтальной диагностике ребенок показал низкий результат, то целесообразно провести индивидуальное обследование. В этом случае предлагается другой узор. И выясняется, какая форма помощи приводит ребенка к правильному выполнению задания: одно лишь присутствие взрослого (без активного вмешательства в выполнение задания), пошаговая стимуляция активности (поощряющая высказывания), пошаговое планирование действий

(обсуждение каждого последующего действия).

6. «Сравни картинки»

Цель: диагностика произвольности познавательных процессов.

Инструкция: найди как можно больше отличий между двумя картинками. Их всего 10.

4 балла – самостоятельно нашел 10 отличий. Во время выполнения не отвлекается и самостоятельно подсчитывает количество найденных отличий.

3 балла – самостоятельно нашел 5-7 отличий. Помощь взрослого, позволяет отыскать все отличия.

2 балла - нашли 3-4 отличия.

1 балл – после одного отличия начинает просто перечислять все, что на картинках.

Блок 3. Диагностика сукцессивных функций.

7. “Рядоговорение”.

Цель: обследование сукцессивных функций

Инструкция : “Перечисли по порядку времена года и (после ответа на этот вопрос) дни недели” (при недостаточном понимании своих временных понятий допустима помощь в виде наводящих вопросов или подсказки, не содержащей порядкового перечисления).

Оценка результатов:

3 балла - правильно ответил на оба вопроса

2 балла - правильно ответил на один вопрос

1 балл - не ответил ни на один вопрос

8. “Ритмы”.

Инструкция: “Послушай, как я постучу, и после того как я закончу, постучи точно так же”. После этого однократно предъявляется серия ударов по столу (карандашом или палочкой) с длинными и короткими интервалами:

1) простые ритмы – II I, I II, II I I, I I II, I III, если задание выполнено верно, то переходят к более сложному; если допущено больше одной ошибки, то прекращают;

2) сложные ритмы – III I I, I II II, I III I, II III I. Критерий выполнения такой же как в простых ритмах.

Оценки результатов:

3 балла - выполнены оба задания

2 балла - выполнены только простые ритмы

1 балл - не выполнено ни одного задания

9. “Повторение цифр”.

Инструкция: “Сейчас я назову тебе какие-нибудь несколько цифр, а ты, как только я кончу говорить, повтори их точно в таком же порядке. Внимание!”.

После этого экспериментатор ровным голосом, не меняя интонации на последней цифре, в ритме отсчета стартового времени называет ряд из трех цифр (см. цифровые ряды). При ошибочном воспроизведении предъявляется

другой ряд из трех цифр. При верном воспроизведении переходит к ряду из четырех цифр и так далее до ряда из пяти цифр. Экспериментатор фиксирует количество цифр в наибольшем правильно воспроизведенном ряду. Это

является предварительной оценкой за первую половину задания. После этого дается новая инструкция: “Сейчас я назову тебе еще несколько цифр, и ты их тоже будешь повторять, но начинай с конца, повторяй их в обратном порядке.

Например: если я скажу 1-2, то ты должен сказать 2-1”. При этом для наглядности нужно поочередно коснуться пальцем на столе двух

воображаемых точек: сначала слева направо, затем справа налево. Тактика обследования и фиксирования результатов такая же, как в первой половине задания: сначала предлагается ряд из двух цифр, затем из трех и так далее.

Цифровые ряды.

Прямой счет:

№ 3 3-8-6 6-1-2

№ 4 3-4-1-7 6-1-5-8

№ 5 8-4-2-3-9 5-2-1-8-6

Обратный счет:

№ 2 2-5 6-3

№ 3 5-7-4 2-5-9

№ 4 7-2-9-6 8-4-9-3

Оценка результатов : итоговым результатом является сумма обоих заданий

3 балла – более 6

2балла - 6

1балл - меньше 6

Блок 4. Диагностика интеллектуального развития.

10. «10 слов»

Инструкция: «Сейчас я назову тебе 10 слов. Ты постарайся запомнить, а потом повторить : лес, окно, хлеб, вода, стол, брат, конь, гриб, игла, мед.» (После каждого прослушивания ребенок старается воспроизвести услышанное. Слова повторяются 5 раз).

Оценка результатов:

4 балла – запомнил и воспроизвел все 10 слов за 5 или меньше попыток.

3 балла – запомнил и воспроизвел за 5 попыток 7-9 слов

2 балла – запомнил и воспроизвел 5-6 слов за 5 попыток

1 балл - запомнил и воспроизвел менее 5 слов.

11. «Исключи лишнего»

Цель: диагностика способности к обобщению и абстрагированию, умению выделять существенные признаки.

Инструкция: рассмотри записи и рисунки и скажи, что здесь лишнее и почему.

Лишнее слово или картинку зачеркни.

Оценка результатов:

4балла – справляются и с вербальным материалом, делают правильные обобщения, употребляя при этом адекватные родовые понятия.

3 балла – справились, но им потребовалась помощь (наводящие вопросы, повторение задания). Владеют необходимыми родовыми понятиями, но им трудно сосредоточиться, удержать задание в памяти. Предметный вариант методики никаких трудностей у этих детей не вызывает.

2 балла – потребовалось дополнительное разъяснение на наглядном материале.

С трудом припоминают названия некоторых предметов, но сложнее им дается подбор обобщающего слова для обозначения той или иной группы объектов.

1 балл – не справился с заданием.

Блок 5. Диагностика развития устной речи.

12. «Составление рассказа по серии картинок».

Ребенку предъявляется рассказ в 2 картинках (удобен для использования рассказ о курице, цыплятах и самоварной трубе из книги Н. Радлова «Рассказы в картинках»). В рассказе на первой картинке изображены: курица, которая вывела 4 желтых цыплят на прогулку, и лежащая на земле самоварная труба, в которую один из цыплят заглядывает. На второй картинке удивленная курица, оглянувшись, видит, что трое цыплят вылезли из трубы черными, а четвертый, еще желтый, цыпленок заглядывает в нее.

Инструкция: «Посмотри! На этих картинках нарисован маленький рассказик.

Расскажи: про что здесь нарисовано? Составь рассказ по этим картинкам». Если ребенок не может самостоятельно составить рассказ или вместо него перечисляет изображенные предметы, то нужно задать наводящие вопросы. После того как ребенок закончил рассказ, задается вопрос: «Объясни: почему цыплята стали черными?» Оценки выставляют в два этапа.

1. Оценивается качество построения рассказа — связность, полнота изложения, правильность описания, последовательность событий:

4балла - рассказ составлен самостоятельно, без существенных погрешностей

3балла - рассказ составлен только по наводящим вопросам без грубых погрешностей или самостоятельно, но с грубыми погрешностями (пропущена существенная часть рассказа, нарушена последовательность событий)

2балла - вместо рассказа перечисляются изображенные предметы

1балл - ребенок без посторонней помощи даже не перечисляет предметы на картинках

2. Оценивается понимание причинно-следственных связей:

2 балла - дано правильное объяснение (испачкались в саже или в краске)

1балл - объяснение неполное («труба — черная») — при этом задается

наводящий вопрос: «Что значит черная?»

0 баллов - объяснения совсем не было.

Бланк регистрации индивидуальных результатов

Фамилия, имя ребенка Женя Ф.Возраст 6 лет

Блоки	Кол-во баллов	Общее кол-во баллов по блоку	Примечание
1.Диагностика пространственного восприятия. 1.Методика «Узнавание фигур» 2.Методика «Домик». 3.Тест Озерецкого. 4.Ориентировка «Право-лево»	2 1 2 2	7	Активности и заинтересованности не проявляет. Очень тяжело идет на контакт. Неусидчив. Задание осознает с третьего подхода.
2.Диагностика произвольного внимания и регуляции деятельности. 1.Методика «Графический узор». 2.Методика «Сравни картинки»	1 2	3	Карандаш держит правильно, но абсолютно не ориентируется в клетке.
3.Диагностика сукцессивных функций. 1.Методика «Рядоговорение».	0	4	Задания вызвали затруднение. Смог повторить цифры в прямом порядке

2. Методика «Ритмы».	2		относительно
3. Методика «Цифровые ряды».	2		легко, т.к любимая игрушка сотовый телефон.
4.Диагностика интеллектуального развития.		3	Не может объяснить свой выбор.
1.Методика «10 слов».	1		
2. Методика «Исключение лишнего».	2		
5.Диагностика развития устной речи.		3	Смог только перечислить изображенные предметы
Методика «Составь рассказ по серии картинок».	3		

Таким образом, общая сумма баллов по всем методикам составила 20 баллов, что свидетельствует о низком уровне развития функционального базиса навыка чтения. Было выявлено: низкая общая способность к обучению, несформированность устойчивой познавательной мотивации, низкая поисковая активность, слабая речевая регуляция действий, недостаточная их осознанность и контроль.

Программа развития произвольности и регуляции поведения.

1 этап

1. Развитие аналитико-синтетической сферы.

Переход от наглядно-действенного мышления к наглядно-образному с обобщением на наглядном уровне. Формирование операций классификации, сериации, обобщения. Развитие способности анализировать простые закономерности. Умение выделять в явлении разные особенности, вычленять в предмете разные свойства и качества.

«На что это похоже?», «Исключи лишнее», «Сходство и различие», «Продолжи закономерность».

2. Развитие внимания.

Развитие навыков сосредоточения и устойчивости внимания.

«Лабиринты», «Графический диктант», «Компьютер», «Бабочка», «Запутанные дорожки», «Точки», «Найди сходство», «Внимательный художник».

3. Развитие восприятия и воображения.

Формирование сенсорных эталонов в сфере зрительного и слухового восприятия. Формирование конструкторских навыков. Упражнения на восприятие и различение звуков, воспроизведение ритма, интонаций. Упражнение на развитие пространственной координации (понятия слева, справа, перед, за и т.п.).

«Мозаика», «Кубики Никитина», «Колумбово яйцо», «Квадрат Пифагора».

4. Развитие памяти

Развитие объема и устойчивости визуальной памяти.

«День-ночь», «Что изменилось?»

5. Формирование произвольной регуляции деятельности и поведения.

Формирование интереса к выполнению заданий, обучение умению принимать и выполнять задания под контролем взрослого, обучение контролю правильности выполнения действий.

2ЭТАП

1. Развитие аналитико-синтетической сферы

Развитие наглядно – образного мышления. Формирование понятий и накопление понятийного опыта. Развитие способности строить простейшие обобщения, при которых после сравнения требуется абстрагироваться от несущественных признаков.

«Найди семью», «Продолжи числовой ряд», «Дорисуй девятое», «Противоположное слово», «Подбери пару».

2. Развитие внимания.

Повышение объема и концентрации внимания, формирование навыков самоконтроля.

«Графический диктант» (с аудиальной инструкцией), «Бабочка» (без бабочки, т.е. только визуальный контроль), «Головоломки-сложи узоры».

3. Развитие восприятия и воображения.

Формирование дифференцированного восприятия. Восприятие «зашумленных» объектов. Формирование конструкторского мышления и конструкторских навыков.

Упражнения на восприятие зашумленных, в необычном ракурсе предметов и букв.

4. Развитие памяти

Развитие кратковременной слухоречевой памяти.

Аналогичные задания из первого этапа, только количество воспринимаемых предметов увеличивается до 5-7.

«Снежный ком», «Что было на предыдущей странице?», «Исправь ошибки», «Добавь словечко».

5. Формирование произвольной регуляции деятельности и поведения.

Формирование осознанной саморегуляции исполнительских действий (формирование и сохранение способа действий под руководством взрослого). На данном этапе предусматривается стимулирующая, организующая и обучающая помощь.

3ЭТАП.

1. Развитие аналитико-синтетической сферы.

Продолжение развития наглядно-образного мышления и способности анализировать. Анализ и синтез на основе построения простейших обобщений с абстрагированием от несущественных признаков.

Упражнения, требующие сравнения, абстрагирования от несущественных признаков, выделения существенных признаков с последующим использованием проведенного обобщения и выявления закономерности для выполнения заданий: продолжение ряда чисел, фигур, слов, действий по заданной закономерности. Упражнения на поиск недостающей фигуры с нахождением 2-3 особенностей, лежащих в основе выбора, поиск признака отличия одной группы фигур (или понятий) от другой. Упражнения на вывод заключения из двух отношений, связывающих три объекта.

2. Развитие внимания.

Развитие переключения внимания, формирование навыков произвольности.

«Графический диктант» (самостоятельное составление программы), «Корректурная проба», «Компьютер» (самостоятельное рисование по схеме), «Таблицы Шульте» (Двухцветные число-буквенные), «Бабочка» (работа в умозрительном плане).

3. Развитие восприятия и воображения.

Формирование способности к детализированному восприятию. Формирование планомерности восприятия (наблюдательности). Развитие творческого воображения и элементов конструктивного мышления.

Головоломки: «Листик, Танграм, Колумбово яйцо, квадрат Пифагора», «Дорисуй».

4. Развитие памяти.

Развитие визуальной, аудиальной и тактильной памяти (увеличение объема и сложности информации).

«Зрительный диктант», «Волшебный мешочек», «Комбинации из цифр».

5. Формирование произвольной регуляции деятельности и поведения.

Формировать у ребенка осознанной саморегуляции прогностического этапа деятельности (планирование действий). Со стороны взрослого допускается стимулирующая и организующая помощь.

4 ЭТАП.

1. Развитие аналитико-синтетической сферы.

Формирование элементов абстрактно-логического мышления: развитие функций анализа и синтеза, сравнения и обобщения, абстрагирования.

Упражнения на поиск закономерности, на обобщение, на проведение классификации предметов, чисел, понятий по заданному основанию классификации; решение логических задач, требующих построения цепочки логических рассуждений, нахождение логических ошибок.

«Подбери пару», «Угадай слово», «Дорисуй девятое», «Продолжи закономерность».

2. Развитие внимания.

Развитие саморегуляции и умения работать в умозрительном плане.

3. Развитие восприятия и воображения.

Формирование общей способности искать и находить новые решения, необычные способы достижения требуемого результата, новые подходы к рассмотрению предлагаемой ситуации.

Упражнения на распознавание целостных, комплексных эмоциональных образов. Упражнения, требующие нетрадиционного подхода, задачи поискового характера.

4. Развитие памяти.

Развитие аудиальной и визуальной, кратковременной и долговременной памяти.

5. Формирование произвольной регуляции деятельности и поведения.

Формирование осознанной саморегуляции, связанной с самостоятельной постановкой и удержанием цели деятельности. На данном этапе допускается только стимулирующая помощь.

Что касается пятого пункта, то тут следует помнить, что основным способом формирования осознанной саморегуляции является организация внешних (практических) действий на специально созданной ориентировочной основе и постепенный их переход во внутренний план- план собственной регуляции. И всегда нужно учитывать индивидуальные особенности ребенка.

Списки слогов и слов для «Теста оперативных единиц чтения»
(ТОПЕЧ)

Список № 1

Л Т К О Д Я Ф Ш В Е
Б А Э Ч С Ю П Г Щ И
Л Я В И Н И Н К Д Ц
К У З В Х Е Р А Б Ш
Н К Б О Л В Ы Ж Щ Э

Список №2

КИ РО ОМ ДА СУ ВЕ ИС ГИ РА МЕ
ЗО ИЛ АШ ДУ ЖИ НЕ ОК ИМ РЫ ОМ
ВЕ ЯЛ ДИ ЕМ ПЫ ЛЮ АМ СЕ ИК РУ
ВО ЮН КА ДО СЫ ОТ РИ УК ПЕ ЧА
БЫ ИН ЛЯ ЮМ ИМ ВУ ЖО ДЕ ИХ ЦУ

Список № 3

ЛАМ ДИП СИН ВУР ШОМ
РУС КУЦ БИН ЛЯД ЖАН
КОС РЕС ЛЯН ДИМ СУН
ЧОР ВИС ВОК ЛЫК РАН
КУЛ МОШ ЛИП СЕР ВЫН
БУЛ ДЫН РОН ВУЛ НУС
ДИЛ НЯЛ СИН КИЛ ШОР
ЧУМ ХИЛ МЫН ДАЦ МАП
ШАП ВУР ПИС РЕС ГАК
НЕМ ХИТ КИЧ ПАМ КИР

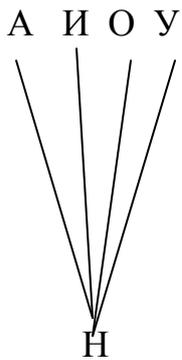
Работа со слоговыми таблицами.

Виды слоговых таблиц.

1. Линейные.

на	ан	она
но	он	оно
ну	ун	они

2. Веерные.



Приемы работы со слоговыми таблицами.

1. Чтение.

-Прочитай по горизонтали, по вертикали.

НА НО НУ НИ НЫ

МА МО МУ МИ МЫ

ЛА ЛО ЛУ ЛИ ЛЫ

-Прочитай слоги, выделенные красным цветом, а потом слоги, выделенные черным цветом.

НА РА ЛА МА БА

НО **РО** **ЛО** МО **БО**

НЫ **РЫ** ЛЫ МЫ БЫ

НИ РИ **ЛИ** **МИ** БИ

-читаем хором и индивидуально.

2.Поиск.

-Найди слог.

-Найди слово.

-Найди слова, напечатанные справа.

НА РА ЛА МА БА МАМА МЫЛА МИЛУ

НО РО ЛО МО БО

НУ РУ ЛУ МУ БУ

НЫ РЫ ЛЫ МЫ БЫ

НИ РИ ЛИ МИ БИ

3.Выкладывание (работа с разрезной или магнитной азбукой).

НА СА МА НУ

СУ МУ НИ НО

СО НО МИ СИ

-Разложи слоги на «С» в левый столбик, слоги на «Н»- в правый столбик.

-Выложи под диктовку

1 столбик «НА АН УН ПО»

2 столбик «ПУ АП НИ ОП»

3 столбик «НЫ ПЫ НО ПА»

4.Игра в «прятки».

Сейчас мы будем играть в прятки со слогами. Показываем первый столбик, затем берем небольшой листок бумаги и закрываем им верхнюю часть 1-го столбика. На мгновение приоткрываем первый слог и снова закрываем (ребенок за это время должен успеть прочитывать). Если прочитано правильно, то открываем следующий и т.д. до конца столбика. Если слог прочитан неправильно, откройте его еще раз, если же опять допущена ошибка, то прочитываем сами и двигаемся дальше.

Конспект занятия.

Тема: знакомство с буквой А.

Цель: дать понятие о речи устной и письменной, познакомить с понятиями «звук» и «буква».

Задачи.

Коррекционно-образовательные:

- учить выделять звук «а» из речи;
- познакомить с буквами А, а.

Коррекционно-развивающие:

- развитие фонематического слуха;
- развитие мелкой моторики, внимания, памяти;
- формирование осознанной саморегуляции исполнительских действий (под руководством взрослого).

Коррекционно-воспитательные:

- воспитывать самостоятельность и активность в течение всего занятия.

Оборудование: картинки (аист с буквой «А», арбуз, апельсин, ананас, абрикос, груша), карточки с изображением «А», палочки.

Вводная часть.

- Ребята, а вы знаете, что человек не всегда умел говорить? В очень давние времена человек мог передать свои мысли только жестами и отдельными звуками. Наконец он додумался звуками обозначать все, что он узнавал и создавал сам. В этом секрет речи. Вы тоже сначала знали несколько коротеньких слов, а теперь около тысячи и можете сказать о своем желании, настроении. Долго человек пользовался только устной речью. Но все, что он говорил быстро забывалось и куда-то исчезало. Наконец, он догадался, как можно сохранить речь и придумал письмо.

Речь бывает устной (мы говорим) и письменной (мы пишем). Когда мы говорим, то мы произносим звуки. Буквы - это значки для записи звуков.

Основная часть.

Ой, ребята, смотрите к нам кто-то летит!

Это старый наш знакомый:

Он живет на крыше дома-

Длинноногий, длинноносый,

Длинношей, безголосый

Он летает на охоту

За лягушками к болоту... (аист)

-Правильно, это аист. Какой звук слышится в начале?

(артикуляция : рот широко открыт, губы спокойны, кончик языка у нижних зубов, язык плоский Воздух проходит свободно, мы произносим голосом.)

Игра «Узнайте звук».

-Хлопните в ладоши, если услышите звук «а».

Ф А О А У Р А Т У А

АМ АП УХ УС НА НО ГА

Арбуз, аист, стол, банка, Валя, стул, дом зима, горка, нож, ручка.

Посмотрите, аист что-то с собой принес:

Есть у аиста припасы

Аппетитные на вкус

Апельсины, ананасы,

Абрикосы и арбуз.

Перед детьми карточки с изображением арбуза, апельсина, ананаса, абрикоса, груши.

-Вспомните стихотворение и выберите, что принес аист.

-Разложите в той последовательности, в которой они звучали в стихотворении.

-Разложите карточки с фруктами в две корзинки: в первую, где звук «а» встречается 1 раз (апельсин, абрикос, арбуз), во вторую -3 раза (ананас).

Гласный звук можно записать буквой, которая так и называется: гласная буква а (показ ее в алфавите).

А-начало алфавита,

Тем она и знаменита.

А узнать ее легко:

Ноги ставит широко.

А.Шибаяев.

Конструирование буквы.

-Ребята, на что похожа буква «а»? (на человечка с расставленными ножками, на вигвам, на циркуль).

Вот два столба наискосок,

А между ними - поясок.

Ты эту букву знаешь? А?

Перед тобою буква А!

С.Маршак.

Перед каждым ребенком карточка с изображением буквы «А» (способ наложение). Педагог дает полную инструкцию.

- Надо взять 5 палочек красного цвета. Обратите внимание, что все палочки одного размера. Ножки буквы состоят из двух палочек, а поясок из одной. Положите палочки на изображение буквы А.

- Сколько палочек вы использовали? Из скольких палочек состоят ножки?

А теперь попробуйте выложить букву «А» рядом.

(по ходу выполнения задания педагог комментирует деятельность детей, если ребенок не справляется, то оказывает помощь).

- Молодцы ребята! Дома вы попробуете сделать букву «А» другими способами (дается домашнее задание в конце с комментарием для родителей).

Физкультминутка.

- Мы с вами засиделись, и аист предлагает сделать зарядку. Аист, аист длинноногий,

Покажи домой дорогу.

-Топай правою ногой,

Топай левою ногой.

Снова левою ногой,

После правую ногой-
Вот тогда придешь домой!

А сейчас вспомним слова с буквой «А».
Игра «Доскажи словечко».

Лечит маленьких детей,
Лечит птичек и зверей.
Сквозь очки свои глядит
Добрый доктор... (Айболит)

Не летает, не жужжит,
Жук по улице бежит
И горят в глазах жука
Два блестящих огонька (автобус).

Это, что за дом такой,
До краев налит водой?
Хоть без окон, но не мрачен:
Он со всех сторон прозрачен.
В этом домике жильцы
Все умелые пловцы (аквариум).
Яркий, сладкий, налитой,
Весь в обложке золотой.
Не с конфетной фабрики-
А с далекой Турции (апельсин).

На южном солнце зрел и рос
Любимый нами... (абрикос).

Заключительная часть.

-Наше занятие подошло к концу. Что нового вы узнали? Что запомнили?

Заседание родительского клуба «Папа, мама, я – читающая семья»

Цель:

1. Содействовать воспитанию любви к чтению у младших школьников, приобщению их к семейному чтению. Обсудить роль чтения в формировании подрастающей личности.
2. Способствовать сплочению педколлектива и родителей.
3. Показать приемы и методы приобщения ребенка к чтению.

Ход мероприятия:

Ведущий:

Жила-была одна семья. У папы – работа. У мамы – работа. Двое детей: сестренка, братишка. Оставшись одни, уселись за книжку (дети сидят за столом и засыпают).

Ведущий:

Читали, листали, но быстро устали,
И сон про ту книгу они увидали!

Тсс...

Страницы, как птицы, вспорхнули, летят,
А феечки сказок собрать их хотят.

Ведущий:

В густом лесу болото было, в болоте жили комары:

Комар Комарович - длинный нос,

Бабка его – Комариха,

Дед – Комарище - длинный носище,

Брат – Комаришко - длинный носишко,

Комары – комарики, пока еще маленькие (кланяются по мере называния)...

Ведущий:

Вот однажды что случилось.

Мишка по лесу гулял и в болоте задремал.

Ведущий: комары заволновались, запищали, испугались...

Комары: Караул! Сюда! Сюда! Вот так горе, вот беда!

Комар Комарович:

Что за шум? Зачем орете?

Что случилось на болоте?

Комары: спит медведь в болоте нашем!

Комар Комарович:

Мне медведь совсем не страшен!

(Медведю) Ну – ка, дядя, просыпайся и отсюда убирайся!

Медведь (отгоняет лапой):

Кшш!(продолжает спать)

Комар Комарович:

Уходи, Медведь, пока не намял тебе бока!

Медведь: Кшшшш, кшшш!

Комар Комарович:

Зря в болото ты залез, уходи скорее в лес!

Медведь: Одолели комары! Ры-ры-рырыыыы!

Комары: Мы медведя победили, из болота проводили.

Комар Комарович:

Дружба каждому поможет, из беды спасти всех сможет!

Ведущий: А сейчас мы узнаем кое-что из жизни кошек.

Утром кошечка просыпается –**а-а-а**,

Чисто умывается,

Ноты берет,

По нотам поет.

Как? Да вот так: **до-ре-ми, ми -ре –до**.

Еще так: **соль-ми, соль-ми. Соль-фа-ми-ре-до**.

И вот так: **До-до!**

Ноты убрала,

К зеркалу подошла,

На себя взглянула,

Хитро подмигнула,

Хвостиком помахала,

Помаду достала,

Тут и на часы взглянула...

Ах!

Быстро туфли обула,

Все в косметичку побросала,

На улицу побежала,

Увидев такси закричала:

-Такси-и

Дети поют:

Кошка села, кошка села, кошка села на такси.

Водитель: Как зовут вас, как зовут вас? Как зовут Вас?

-Мадам Люси! Едет кошка, едет кошка, едет кошка на такси и поет, и поет: до- си-ля-си-до-до... Чао..

Спасибо нашим героям. Вот сколько интересного узнали они из жизни животных благодаря книгам.

(Обращает внимание на презентацию) Незря народная мудрость гласит: «Испокон века книга растит человека»

Трудно переоценить значение художественной литературы для развития ребенка – она способствует расширению горизонтов детского знания о мире, помогает ему усвоить образцы поведения, воплощенные в тех или иных литературных героях, является одним из источников формирования начальных представлений о прекрасном. Когда мы читаем вместе с детьми, а затем вместе с ними обсуждаем прочитанное, мы тем самым, преподносим им уроки умственного, нравственного, эстетического воспитания.

Ясно, что чтение вслух требует усилий от взрослых, их желания потратить время на собственных детей и осознания, что эффект воспитания сказывается из таких вот «мелочей», которые оставляют неизгладимое впечатление в душе ребенка.

Решение проблемной ситуации:

Заходит ребенок и просит : «Почитай, почитай...»

-Как же ты мне надоел со своими книжками, читай, да читай, как будто у меня других дел нет.

Ведущий: не правда ли, знакомая ситуация?

Но мы с вами правильные родители и читаем своим детям ежедневно по 20 минут, а потом купая малыша, готовя его ко сну обсуждаем прочитанное. Вопрос, что лучше прочитать.

Перед вами литература. Выберите пожалуйста и прочитайте своему ребенку. (родители выбирают книги)

Необходимо объяснить свой выбор. Чем вы руководствовались при выборе книги? Каков возраст вашего ребенка? (Оценить правильность выбора мы попросим библиотекаря Анну...)

Выступление библиотекаря.

С самых ранних лет важно научить их ценить и любить книгу. В доме всегда найдутся старые книги, и родителям не надо жалеть времени, на то чтобы пересмотреть их, перелистать, зачитать отрывки из своих любимых книг, отремонтировать те, которые нуждаются в ремонте.

Необходимо выделить личные книги ребенка, отвести им место. Вместе с ребенком записаться в ближайшую библиотеку и превратить эти походы в праздник.

Не наяву и не во сне,
 Без страха и без робости,
 Мы снова бродим по стране,
 Которой нет на глобусе.
 На карту не нанесена,
 Но знаем ты и я,
 Что есть она, что есть страна
 Литературия.
 Конкурсы.
 1 конкурс «Рифмовочки».

Каждая команда должна продолжить стихотворение.(Агния Львовна Барто, Самуил Яковлевич Маршак)

Идет бычок, качается,
 Вдыхает на ходу...(Ой, досточка кончается, сейчас я упаду)
 Наша Таня громко плачет,
 Уронила в речку мячик...(тише, Танечка, не плачь, не утонет в речке мяч)
 Уронили мишку на пол,
 Оторвали мишке лапу...(все равно его не брошу, потому что он хороший)
 Эй, не стойте слишком близко...(я тигренок, а не киска)
 Дали туфельки слону,

Взял он туфельку одну И сказал: Нужны пошире и не две, а все четыре)
Бедный маленький верблюд!

Есть ребенку не дают: (Он сегодня съел с утра только два таких ведра)
2 конкурс «Чьи это вещи?»

Представители команд из мешка достают вещи, необходимо ответить , кто является автором произведения и кому принадлежит вещь?

Туфелька («Золушка» Шарль Перро)

Сапог («Кот в сапогах» Шарль Перро)

Стрела (русская народная сказка «Царевна – лягушка»)

Яйцо (русская народная сказка «Курочка Ряба»)

Невод с рыбкой («Сказка о рыбаке и рыбке» А.С.Пушкин)

Телефон («Телефон» К.И.Чуковский)

Банка с вареньем («Малыш и Карлсон» А.Лингрен)

Корзинка с пирожками (русская народная сказка «Маша и медведь»)

3 конкурс «Узнайте по описанию»

Необходимо назвать героя и автора произведения.

1. «Это хороший тульский мастеровой, простодушный и даровитый, наивный, но с русской лукавинкой. Он совершил диво-дивное, усовершенствовал диковинку заморскую – подковал стальную аглицкую блоху. Ему в чужих землях райскую жизнь сулили, а он все же стремился на свою бедную родину, хотя там его ничего хорошего не ожидало» (Левша Н.Лесков)

2. «Странное плавающее существо: получеловек – полулягушка, с серебристой чешуей, огромными выпученными глазами и лягушачьими лапами. Но когда это существо снимало очки и перчатки, то выяснялось, что в неведомом волшебном облике скрывался юноша 20 лет. Однако в своем получеловечьем виде этот юноша так пугал ловцов жемчуга побережья Аргентины, что получил от них фантастическое прозвище»(Ихтиандр – Морской дьявол. А.Беляев «Человек – амфибия»)

3. «Внешность этого человека была необыкновенной. Он был одет в глухой костюм, голова его была покрыта несколькими слоями бинта, на глазах – черные очки, розовый нос блестел так, как будто он сделан из папье-маше, на руках надеты плотные перчатки. Этот человек был великим изобретателем, но его открытия не принесли счастья ни ему, ни человечеству, хотя он мог творить поистине чудеса». (Гриффин. Г.Уэллс «Человек-невидимка»)

4. «Молодой человек 18 лет от роду, из обедневшей дворянской семьи, прекрасно владеющий приемами одного из самых распространенных в семнадцатом веке видов спорта, вступил в спор с верховным представителем церковной власти и выиграл его. Нашего гасконского дворянина отличает особое рыцарское, галантное отношение к дамам, он не лишен юмора, остроумия, хитрости, сообразительности» (Д.Артаньян А.Дюма «Три мушкетера»)

5. «Молодой туземец, родом из Южной Африки. Был приговорен к смерти, но спасен человеком, который жил в одиночестве несколько лет. В благодарность за спасение туземец стал его верным другом и в течение ряда лет разделял одиночество своего спасателя (Пятница Д.Дефо «Робинзон Крузо»)

6. «Подруга мальчика, в детстве попавшего в волчью стаю и воспитанного там. Она была «...вся сплошь черная как чернила, но с отметинами, видными на свету, точно легкий узор на муаре. Никто в джунглях не захотел бы встать ей поперек дороги, ибо она была хитра, как шакал, отважна, как дикий буйвол, и бесстрашна, как раненый слон. Зато голос у нее был сладок, как дикий мед, а шкура мягче пуха...» (Багира Р.Киплинг «Маугли»)

7. «...Девка небольшого росту, из себя ладная и уж такое крутое колесо – на месте не посидит...Коса иссиза – черная, на конце ленты не то красные, не то зеленые...А одежда такая, что другой такой на свете не найдешь. Из шелкового, слышь-ко, малахиту платье. Сорт такой бывает. Камень, а не глаз как шелк, хоть рукой погладь...» (Медной горы хозяйка. П.Бажов «Уральские сказы»)

8. ...Безмолвно, гордо выступая,
 Нагими саблями сверкая,
 Арапов длинный ряд идет
 Попарно, чинно, сколь возможно,
 И на подушках осторожно
 Седую борорду несет;
 И входит с важностью за нею,
 Подняв величественно шею,
 Горбатый карлик из дверей;
 Его – то голове обритой
 Высоким колпаком покрытой,
 Принадлежала борода... (Черномор А.Пушкин «Руслан и Людмила»)

Подведение итогов конкурса.

Уважаемые родители! Наша встреча подошла к концу. Такие конкурсы вы можете устраивать на семейных праздниках. Пусть наши совместные старания дадут добрые всходы, пусть у каждого нашего ребенка появится интерес к чтению, к книгам, пусть каждый день ваших семей будет связан с увлекательным путешествием в мир книг. А подготовленные нами памятки помогут вам в этом.