

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Коррекция нарушений чтения у младших школьников с легкой
степенью псевдобульбарной дизартрии**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники
дизонтогенеза
канд. пед. наук, доцент
Е. В. Каракулова

Исполнитель:
Подвигина Мария Дмитриевна
Обучающийся ЛГП-2031 гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Костюк Анна Викторовна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2024

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ..... | 7 |
| 1.1. Становление процесса чтения у детей в норме | 7 |
| 1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии | 11 |
| 1.3. Характеристика устной речи и чтения у младших школьников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии | 14 |
| ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ..... | 20 |
| 2.1. Основные принципы, организация и методика констатирующего эксперимента | 20 |
| 2.2. Анализ результатов логопедического обследования у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня при псевдобульбарной дизартрии | 22 |
| ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ..... | 39 |
| 3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация работы по коррекции нарушений чтения у младших школьников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии..... | 39 |
| 3.2. Содержание логопедической работы по коррекции нарушений чтения у младших школьников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии | 42 |
| 3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов..... | 47 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 53 |
| СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ..... | 56 |

ВВЕДЕНИЕ

Повышенный интерес к теме коррекции дислексии у учащихся начальных классов, связан с данными Министерства Образования Свердловской области, указывающими на то, что в последние два десятилетия 30% школьников не справлялись с требованиями Государственного Образовательного Стандарта, причём 62% из них сталкивались с проблемами чтения [Загвязинский В. И., Строкова Т. А.].

Обучающиеся, данной группы детей, имеют стойкие и повторяющиеся ошибки при чтении, обусловленные несформированностью психических функций, при этом, у них недостаточный уровень интеллектуального и речевого развития, отсутствуют нарушения слухового и зрительного анализаторов [27].

У обучающихся младшего школьного возраста, имеющих легкую степень псевдобульбарной дизартрии, работа по коррекции нарушений чтения, должна проводиться в период младшего школьного возраста, так как дети данной группы имеют сложности в усвоении устной речи [35].

Псевдобульбарная дизартрия, распространенное нарушение речи, варьируется по степени тяжести в зависимости от уровня поражения центральной нервной системы. Чаще всего встречается в легкой форме, при которой наблюдаются различные нарушения просодики и артикуляции, обусловленные сбоями в нервном управлении мышцами, задействованными в процессе речи. Исследованиями данной проблематики занимались известные ученые, в том числе О. В. Правдина, Е. Ф. Архипова, Л. В. Лопатина, Е. М. Мастюкова.

У обучающихся с дизартрией трудности с артикуляционными движениями приводят ко вторичным нарушениям компонентов речи, могут вызывать дополнительные сложности в освоении языка и коммуникации. Эти трудности включают недоразвитие способности к различению звуков (фонематический слух), что приводит к несформированности

фонематического восприятия, задержку в формировании словарного запаса и грамматических структур, что в дальнейшем повлияет на освоение письменной речи. Все эти аспекты являются ключевыми для успешного освоения ребенком чтения, поскольку процесс чтения опирается на совокупность указанных речевых и неречевых предпосылок. [24].

Такое нарушение чтения, как дислексия, распространено и оказывает негативное влияние на весь учебный процесс ребенка, а также на его интеллектуальное и речевое развитие. Своевременная диагностика этого нарушения необходима для улучшения проведения коррекционной логопедической работы с детьми.

Вопросами изучения процесса чтения, а также коррекции дислексии занимались такие авторы как И. Н. Садовникова, Т. Г. Егоров, Р. И. Лалаева, М. Е. Хватцев, М. Н. Русецкая и другие.

Таким образом, задача выявления и исправления нарушений процесса чтения у учеников начальной школы с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, представляет собой важную тему и является актуальной.

Объект исследования – неречевые процессы, состояние устной речи и чтения у обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Предмет исследования – процесс коррекции нарушений чтения у обучающихся младшего школьного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Цель исследования – на основе анализа научной литературы и результатов логопедического обследования подобрать и апробировать содержание логопедической работы по коррекции нарушений чтения у младших школьников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретическую литературу по теме исследования, проанализировать психолого-педагогическую характеристику, а также характеристику устной речи и чтения младших школьников с легкой степенью

псевдобульбарной дизартрии.

2. Провести констатирующий эксперимент и проанализировать полученные результаты обследования детей.

3. Определить принципы и разработать содержание логопедической работы по коррекции нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, провести обучающий эксперимент и проверить его эффективность.

Методы исследования:

Теоретический метод: изучение профильных научных и методических публикаций, посвященных исправлению дефектов чтения у начальных классов с легким уровнем псевдобульбарной дизартрии.

Эмпирический метод: обследование детей в процессе констатирующего эксперимента по материалам речевой карты Н. М. Трубниковой с использованием альбома для логопедов О. Б. Иншаковой, а также с применением методики З. А. Репиной на основе материалов логопедического альбома для обследования способности к чтению и письму И. А. Смирновой.

Количественный и качественный анализ полученных данных.

Исследование было проведено на базе ГБОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 6, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» города Екатеринбурга.

В ходе научной работы было задействовано пять обучающихся в возрастной категории от 9 до 10 лет. По результатам полного логопедического обследования у всех детей было выявлено общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. В ходе исследования у обучающихся выявлено наличие фонематической и аграмматической дислексии.

Структура работы: Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, приложения. В рамках первого раздела осуществлен аналитический обзор литературных источников, касающихся предмета исследования. Во втором

разделе представлены данные констатирующего эксперимента, включающего анализ соотношения между вербальными и невербальными дисфункциями у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. В третьем разделе изложены методы и структура коррекционной работы, определены методики логопедической работы для исправления ошибок чтения у учащихся начальных классов с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. В итоговой части сформулированы основные выводы, полученные в ходе проведенного исследования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ

1.1. Становление процесса чтения у детей в норме

Чтение, как показал анализ литературы, представляет собой сложный психофизиологический процесс, который носит системный характер. Этот сложный процесс протекает при активном участии визуального, артикуляционно-моторного и аудиторно-речевого анализаторов [11].

Как пишет Б. Г. Ананьев, в основе данного процесса лежат «сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем» [2, с.106].

Т. Г. Егоров, изучая процесс нормативного становления чтения, подчеркивает, что для полноценного его освоения требуется выполнение следующих условий:

- сформированная устная речь;
- овладение ребенком фонетическими и фонематическими компонентами речевой системы, включая правильное произношение всех звуков родного языка, умение различать звуки по слуху, а также навыки фонематического разложения и соединения слов, то есть фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза;
- овладение ребенком навыком анализировать и синтезировать лексические и грамматические структуры;
- развитие грамматической и лексической систем;
- развитие пространственного восприятия, зрительной обработки информации [16].

В научных исследованиях Б. Г. Ананьева, внимание акцентируется на том, что начало процесса овладения чтением исходит из работы зрительного анализатора, включающего в себя процессы дифференциации и

идентификации буквенных символов. Данный этап переходит к ассоциации визуально воспринятых букв с соответствующими им звуковыми единицами - фонемами, что предшествует процессу превращения звуков и слов в устную речь, последующему чтению [2].

Последовательность завершается стадией осмысления и интерпретации прочитанного текста, что является завершением достижения понимания прочитанной информации.

В этой последовательности процессов чтения, ключевыми являются две основные операции:

- Техническое действие – это процесс одновременного визуального изображения фонем и их произношения.
- Смысловой анализ текста – ключевой элемент процесса чтения, который включает в себя интерпретацию содержания.

Эти стороны должны непрерывно взаимодействовать.

Т. Г. Егоров выделил 4 стадии формирования навыка чтения [16]:

1. Овладение звукобуквенными обозначениями.

Первый этап обучения чтению включает освоение фонетического состава языка. Этот период охватывает время до и после знакомства с алфавитом. Освоение связи между звуками и буквами начинается с распознавания и сегментации звуков в словах, что является ключом к пониманию фонематической структуры языка, и последующего изучения графических символов, представляющих эти звуки.

Изложение автора указывает на то, что эффективное усвоение буквы происходит при соблюдении определённых условий:

- когда учащийся может различать фонемы в устной речи, имеет знания о зрительных характеристиках букв, корректном артикуляции фонемы, и когда фонема удерживается отдельно без смешения как в артикуляционном, так и в акустическом аспектах;
- когда дети формируют представление об обобщенной фонеме. Конкретный фонематический элемент варьируется в речевом потоке,

изменяясь с позицией в слове и влиянием смежных фонем [16].

Нужно провести зрительный анализ буквы, определить из каких элементов она состоит графически, это необходимо для того, чтобы дифференцировать изучаемую букву от всех других букв, в том числе похожих по написанию.

Процесс усвоения визуального представления буквы также зависит от способности фиксировать и воспроизводить визуальные образы в памяти.

После освоения алфавита, ученик начинает синтезировать буквы в слоги и слова. В этом этапе обучения чтению в качестве объекта визуального распознавания выступает отдельная буква.

Изначально дети улавливают первую букву каждого слога, связывая ее с соответствующим звуком, после чего переходят к восприятию второй буквы, объединяя их в целостный слог. В данной фазе обучения, визуальное восприятие развивается на уровне отдельных букв, а не целых слов или слогов, что подчеркивает побуквенный характер восприятия у обучающихся [16].

Т. Г. Егоров указывает на значительную замедленность темпа чтения в текущем периоде обучения, которая напрямую зависит от сложности слогового состава текста. Временная задержка между визуальным восприятием слов и их пониманием является весьма заметной. Процесс осмысления слова происходит после его аудирования, причем не всегда слово идентифицируется как известное в устной речи сразу же. Эта задержка заставляет ребенка повторять слово, в попытке его распознать.

Автор также указывает на особенности процесса чтения предложений, подчеркивая, что слова в предложении воспринимаются отдельно друг от друга. Это вызывает сложности в осмыслении связей между словами, усложняя понимание текста в целом [16].

В процессе чтения смысловая догадка почти не используется. В этот период ребенок может путать буквы схожие по написанию.

2. Послоговое чтение.

На этом этапе, выделенном Т. Г. Егоровым, ребенок без труда узнает

буквы и объединяет звуки в слоги. В процессе чтения слоги быстро сопоставляются с их звуковыми аналогами. Слог становится основной единицей чтения, позволяя ребенку произносить слова по частям и последовательно анализировать прочитанное.

Автор приходит к заключению, что на этом этапе продолжают существовать препятствия в процессах синтезирования и слияния слогов в целостные слова, в особенности при восприятии слов с длинной и сложной структурой, а также затруднения в определении грамматических отношений между словами в предложении [16].

3. Степень становления синтетических приемов чтения.

Этот этап является связующим между аналитическим и синтетическим подходом к чтению. Легко узнаваемые и простые слова усваиваются, в то время как новые или сложные по фонетическому составу слова разбираются на слоги.

В настоящий момент особо важной становится смысловая догадка. Ребенок, пытаясь понять текст, не может мгновенно и точно проверить свое предположение через зрительное распознавание, что приводит к замене слов или их окончаний. Это процесс известен как "угадывающее чтение".

Из-за значительного различия между прочтенным и неосвоенным материалами возникает высокий уровень ошибок [16].

4. Степень синтаксического чтения.

Заключительный этап освоения чтения, определенный Т. Г. Егоровым, отличается применением интегральных методов чтения на уровне слов и словосочетаний. Трудностей с техникой чтения больше не возникает.

Основная цель заключается в интерпретации текста. Процессы осмысления преобладают над процессами восприятия. Происходит не только объединение слов в предложения, но и их объединение в целостный текст. Смысловая догадка определяется смыслом текста.

Ошибки при чтении встречаются редко, благодаря тщательному контролю и развитию целостного восприятия. Скорость чтения высокая. [16].

В научных трудах Р. И. Лалаевой внимание акцентируется на том, что основная цель чтения для взрослых заключается в восприятии и интерпретации смысла текста, при этом все предшествующие психофизиологические манипуляции происходят на уровне подсознания и автоматически. Тем не менее, эти навыки, отточенные в ходе обучения, представляют собой сложные процессы, особенно для детей. Сложность технической стороны процесса чтения ярко проявляется уже при анализе движений глаз [26].

1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

«Дизартрия – это нарушение звукопроизносительной стороны речи, обусловленное органической недостаточностью иннервации речевого аппарата» [46, с. 73].

Теоретическими и методическими аспектами изучения дизартрии занимались такие исследователи как: Е. Ф. Архипова, М. В. Ипполитова, Л. В. Лопатина, О. В. Правдина, К. А. Семенова, Г. В. Чиркина, Т. Б. Филичева и т. д.

О. В. Правдина классифицирует дизартрию на пять основных типов: бульбарная, псевдобульбарная, экстрапирамидная (подкорковая), мозжечковая и корковая. Среди учеников начальных классов наиболее распространена легкая степень псевдобульбарной дизартрии [33].

Причиной псевдобульбарной дизартрии могут служить пережитые внутриутробные инфекции плода во время беременности или родов, родовые травмы, интоксикация. При псевдобульбарной дизартрии проводящие пути, отходящие от коры мозга к ядрам черепно-мозговых нервов поражены, что приводит к нарушению моторики речи, общей моторики.

Легкая форма псевдобульбарной дизартрии характеризуется сохраненной, но ограниченной функцией артикуляционного аппарата без

выраженных препятствий в его моторике. Проявляется через замедленные и нечеткие двигательные акты языка, губ, а также наблюдаются нарушения в процессах жевания и глотания [46].

У детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии слух в норме, хорошее умственное развитие. Моторная сфера характеризуется замедленными, неловкими, скованными движениями. Нарушения прослеживаются при выполнении сложных двигательных задач, требующих четкого управления движениями, так же снижена кинестетическая память.

Младшие школьники, с данной формой дизартрии, имеют патологические нарушения в дыхательном и голосовом отделах речевого аппарата, высших психических функций (восприятие, внимание, память, мышление) и вегетативные расстройства [40].

Е. Ф. Архипова, говорит о том, что в интеллектуальной сфере дети с данной патологией проявляют низкую умственную работоспособность, у них значительно медленнее формируются пространственно-временные представления, а также отмечаются неразвитость слуховой и произносительной дифференциации звуков [3].

Словарный запас отстает от возрастной нормы, отмечаются трудности при словообразовании, допускаются ошибки в согласовании имен существительных с числительными, стойкие дефекты звукопроизношения [3].

Из-за недостаточной подвижности артикуляционного аппарата младшие школьники с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии испытывают затруднения при чтении. Часто дети читают по слогам, без интонации, возникают проблемы при переключении одного звука к другому.

Если моторика артикуляционного аппарата нарушена, восприятие речевых звуков будет неправильным, в слуховом восприятии будут отклонения. Если нет четкого кинестетического звукового образа, овладеть звуковым анализом будет сложно. В зависимости от степени нарушения речи отмечаются различные выраженные трудности в анализе звука [30].

Многие дети, у которых диагностирована псевдобульбарная дизартрия,

отличаются недостаточным уровнем овладения анализом звуков, что приводит к сложности усвоения грамоты.

У ряда детей показатели психомоторики соответствуют установленным нормам, тогда как другие испытывают значительное отставание в этом аспекте. У детей, страдающих от легкой формы псевдобульбарной дизартрии, наблюдаются определённые особенности психического развития. К ним относятся нарушения в восприятии оптико-пространственных отношений, осложнения в процессе ориентации своего и чужого тела в пространстве, а также затруднения в формировании точной координации движений. Заметны сложности с концентрацией внимания, что дополнительно усиливается соматическим ухудшением состояния. Эмоциональная лабильность и склонность к быстрому переходу от одного эмоционального состояния к другому могут привести к развитию устойчивых нарушений поведения [30].

В своих научных трудах Е. Ф. Архипова подчёркивает, что у детей наблюдается задержка в развитии способности сосредотачиваться на объектах зрения и слуха, процессы восприятия, происходят медленнее, присутствует нарушение зрительно-моторной координации, а также выявлены нарушения в механизмах ориентировочных и познавательных реакций [3].

Отмечается отставание в развитии слухоречевой, зрительной и двигательной памяти. Сложно формируется логическое мышление трудности обобщения, установления причинно-следственных связей.

К ключевым характеристикам эмоциональных реакций относятся усиленная эмоциональная возбудимость нервной системы, моторная беспокойность, склонность к раздражению, инертность в действиях, склонность к испугу, а также проблемы в планировании и выполнении задач [3].

Проявления псевдобульбарной дизартрии свидетельствуют о многогранности поражения, затрагивающего структурные элементы данного расстройства. Патологические изменения в ЦНС приводят к нарушениям двигательных способностей, а также функций, связанных с дыхательным

процессом, голосовым аппаратом и произношением звуков. Эти изменения вызывают проблемы в освоении когнитивных навыков и развитии эмоциональной и волевой регуляции.

Следовательно, можно утверждать, что развитие двигательных навыков и психологическое развитие тесно взаимодействуют.

Множество методов диагностики и коррекции псевдобульбарной дизартрии доступно специалистам, однако, данная патология остается одним из самых распространенных нарушений, встречающихся у детей. Поэтому изучение данной темы остается актуальным.

1.3. Характеристика устной речи и чтения у младших школьников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

«Дислексия – это частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого характера, обусловленное несформированностью психических функций, участвующих в процессе овладения чтением» [27, с. 20].

Дислексия может быть вызвана замедлением развития определенных функциональных систем из-за негативного воздействия различных факторов. Кроме того, нарушения процесса чтения могут проявляться вследствие органических нарушений речи [27].

Часто упоминается, что генетическая склонность к нарушениям чтения связана с передачей определенной незрелости функциональных областей головного мозга, задействованных в процессе чтения.

Дети, страдающие дислексией, зачастую испытывают трудности, связанные с устной речью. К ним относятся такие проблемы, как заикание и быстрая речь, что связано с потерей контроля над темпом и ритмом речи. Также у них может наблюдаться позднее начало речевой активности, снижение способности к вербальному общению, приводящее к ошибкам в выборе слов. Нарушения грамматики, проблемы с произношением звуков,

затруднения в восприятии и различении фонем, также являются характерными признаками.

Дислексия обусловлена трудностями в объединении слуховых и визуальных стимулов, слабостью двигательного контроля, неполноценностью аудио-моторной координации и нарушением ритмической организации [27].

Многочисленные исследователи, включая С. Борель-Мезонни, О. А. Токарева, М. Е. Хватцев, Р. И. Лалаева, классифицируют разнообразные типы дислексии. Каждый из них представляет уникальную классификацию, основанную на патогенезе расстройства.

Применяя классификацию Р. И. Лалаевой, можно предположить, что у школьников с ОНР третьего уровня, легкой степенью псевдобульбарной дизартрии будет фонематическая и аграмматическая дислексия. Помимо этого, часто диагностируется также оптическая дислексия. Данная форма дислексии связана с дефицитом развития зрительно-пространственного восприятия, что является распространенной проблемой среди детей, имеющих дизартрию [27].

М. Н. Русецкая утверждает, что в области логопедии признаки дислексии определяются как снижение скорости чтения, множество постоянных ошибок при чтении и трудности в осмыслении текста [35].

Р. Л. Левина классифицировала типы ошибок, указывающие на дислексию: вставка добавочных звуков, пропуск букв, замена одного слова другим, повторение, добавление, пропуск слогов [28].

Р. И. Лалаева классифицирует все ошибки чтения на пять категорий, анализируя как технические аспекты, так и понимание содержания текста [27].

1. Замены и смешения звуков при чтении: замены и смешения фонетических близких звуков, замены графических сходных букв.

2. Нарушение слияния звуков в слоги и слова.

3. Искажение звуко-слоговой структуры слова (пропуски, добавления, перестановки согласных и гласных букв и слогов).

4. Нарушения понимания прочитанного.

5. Аграмматизмы.

У детей, страдающих дислексией, при чтении проявляются специфические трудности: они сталкиваются с проблемами выразительного чтения, испытывают сложности с корректным распределением ударений в словах, их чтение характеризуется нарушениями в интонационной структуре предложений. Такие дети не могут отразить интонационную законченность предложения голосом, а также могут ошибочно разбить предложение на фрагменты, лишённые смысловой нагрузки. [27].

Во время чтения может происходить потеря смыслового содержания текста. Это проявляется как в не восприятии отдельных слов, так и в недопонимании предложений или целых текстов. Как правило, такие проблемы с пониманием особенно заметны при послоговом чтении, когда внимание акцентируется на каждом слове отдельно [27].

Частые сложности в осмыслении текста, вызваны серьёзными ошибками в процессе чтения, поскольку при некорректном произношении слов их образ становится малораспознаваемым, что влечёт за собой отсутствие ассоциации между словом и его значением. Проблемы в понимании текста также возникают из-за неправильного чтения [27].

В случае нарушений чтения возникают сложности не только в анализе оценочных аспектов поведения и участников событий, но и в освоении конкретных сведений текста.

В устной речи ребенок с дислексией может допускать ошибки и испытывать трудности в усвоении синтаксических связей в предложениях. Их также может ожидать сложность в понимании текста при повторном чтении. В отличие от них, у сверстников без речевых нарушений развита способность интуитивно понимать смысл предложений, благодаря глубокому пониманию логических языковых структур [27].

При нарушениях лексико-грамматической системы у детей, освоение простых текстов затруднено из-за отсутствия у учащихся развитого понимания морфологических изменений слов и их корректной взаимосвязи в

рамках предложения [27].

В исследованиях Б. Г. Ананьев и Т. Г. Егоров подчеркивают, что знание механизмов возникновения ошибок помогает понять процесс овладения чтением и выделить в нем наиболее значимые и трудные для учащихся операции [2, 16].

В работе Г. И. Жаренковой у детей младшего школьного возраста с нарушениями в области чтения, в том числе у тех, кто страдает легкой формой псевдобульбарной дизартрии, описан ряд характерных ошибок при чтении [17]:

1. Замена и смешение звуков при чтении. Замена и смешение чаще всего фонематических близких звуков: звонких и глухих, аффрикат и звуков, входящих в их состав, и другое, а также замена графических сходных букв (Х-Ж, П-Н, З-В и др.).

Определенные проблемы в чтении возникают из-за ошибочной оценки ребенком кинестетических и артикуляционных аспектов, а также из-за неправильного восприятия звуковой структуры слова, связанного с его фонетическим представлением. Это приводит к неправильному определению и смешиванию букв, которые представляют звуки с похожими фонематическими характеристиками [17].

2. Побуквенное чтение.

Дефицит в объединении звуков в слоги и слова, когда буквы произносятся по отдельности, связан с недоразвитостью навыков слогового анализа и синтеза, а также недостаточным фонематическим слухом, что у детей, страдающих дизартрией, является вторичным симптомом [17].

3. Искажение звуковой структуры слова.

Фонетические дефекты речи могут проявляться в различных формах: искажение, которое проявляется в пропусках согласных при стечении, согласных и гласных при отсутствии стечения, добавления, перестановках звуков, пропусках, перестановках слогов и другое. Подобные нарушения чаще всего обусловлены дефицитами в развитии фонематического слуха и звуко-

слогового анализа [17].

4. Нарушение понимания прочитанного.

Дисфункции, проявляющиеся в области отдельных терминов, конструкций предложений и текстовой структуры, при отсутствии нарушений технических аспектов чтения.

Нарушение понимания прочитанного, встречается прежде всего, у детей с ОНР III уровня, Г. И. Жаренкова отмечает, что процесс чтения не сопровождается нарушениями технических аспектов речи.

Учитывая, что у детей с легкой формой псевдобульбарной дизартрии проявляются такие особенности как искажение акустического образа слов, посимвольное чтение, подмена и перемешивание звуков в процессе чтения, которые являются основными видами ошибок, следственно, проблемы с восприятием прочитанного текста возникают как вторичные, обусловленные ограниченными возможностями в технике чтения [17].

5. Аграмматизм при чтении.

Возникает на этапах аналитико-синтетического и синтетического усвоения навыка чтения. Характеризуется ошибками в использовании падежных окончаний, нарушениями в согласовании существительных и прилагательных, неправильным выбором окончаний глаголов и прочим [17].

У учащихся начальных классов с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии часто наблюдаемый речевой недостаток – это ОНР III уровня, причем аграмматизм в разговорной речи вызывает аграмматизм в процессе чтения.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

В разделе детально изложен процесс развития чтения у детей, в соответствии с общепринятыми нормами, представлен анализ психологических и педагогических особенностей учащихся начальных классов, с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. Кроме того, рассматриваются особенности устной речи и процесса чтения.

Основываясь на анализе научных исследований, можно сделать вывод, о том, что дети с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, могут допускать специфические ошибки при чтении, эти ошибки включают пропуски, замены и перестановки букв, слогов, нарушения в понимании текста, нарушение в выразительности чтения, интонационной структуры предложения и т.д. Данные специфические ошибки являются проявлениями фонематической, аграмматической или оптической дислексии.

При коррекции нарушений чтения, важнейшим условием является сформированная звукопроизносительная сторона речи и фонематический слух, развитое фонематическое восприятие, навык звукового анализа и синтеза, зрительный анализ и синтез, пространственные представления.

Недостаточное развитие этих навыков усложняет и затягивает процесс коррекции чтения.

Подводя итог, можно сделать вывод, что в освоении навыка чтения, лежат не только речевые функции, но и неречевые, при нарушении одного компонента речевой или не речевой функции, формируется нарушение данного навыка.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Основные принципы, организация и методика констатирующего эксперимента

Реализация констатирующего эксперимента проходила, опираясь на основные положения, касающиеся анализа нарушений речи, предложенных Р. Е. Левиной [28].

1. Принцип развития – включает анализ причин появления дефектов и оценку их влияния на формирование письменной речи, использовавшуюся при рассмотрении анамнеза через анализ медицинских записей и информации от родителей. В контексте исследования, было необходимо выявить процесс нарушения процесса чтения и демонстрация связи между различными дисфункциями в рамках речевой системы [28].

2. Принцип системного подхода – данный принцип позволяет выявлять и анализировать проблемы в развитии речи, исходя из предпосылки взаимозависимости и взаимодействия различных языковых уровней. Основываясь на концепции, что нарушение в одной языковой сфере может влиять на работу других, важно осознавать цепочку этих взаимодействий для полного понимания и коррекции речевых нарушений. Экспериментальные задачи включают анализ фонетико-фонематических и лексико-грамматических аспектов обучения грамоте и чтению [28].

3. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития ребенка – включает в себя распознавание и приложение методик, нацеленных на обнаружение и анализ нарушений в психических функциях, влияющих на процесс овладения чтением. Важность проведения детального логопедического анализа в индивидуальном порядке, принимая во внимание возрастные и психофизиологические характеристики учащихся и специфику их основной образовательной деятельности, также высоко оценивается [28].

В рамках констатирующего исследования был проведен констатирующий эксперимент, в котором принимали участие пять обучающихся ГБОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат № 6, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» города Екатеринбурга. Возраст обучающихся варьировался от 9 до 10 лет. По результатам полного логопедического обследования у всех детей было выявлено общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

Целью констатирующего эксперимента является изучение состояния сохранных и нарушенных речевых функций, устной речи и чтения, определение связи между ними у детей младшего школьного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией.

При обследовании навыков чтения, обучающихся младшего школьного возраста, были использованы методические рекомендации Н. М. Трубниковой и дидактические материалы О. Б. Иншаковой.

Для того чтобы определить механизм и форму дислексии, целесообразно изучить все компоненты речевой системы и моторную сферу обучающихся, а также провести обследование зрительного гнозиса и обследование пространственных представлений и ориентировки.

Опираясь на вышеупомянутые принципы, логопедическое обследование началось с изучения сведений, представленных родителями, в том числе медицинской документации. Далее обследование включало в себя такие разделы, как обследование моторики (общей, мелкой, мимической, артикуляционной), изучение состояния органов артикуляции, а также обследование состояния всех компонентов устной речи, чтения. Данные разделы были обследованы по методике, составленной Н. М. Трубниковой, с использованием наглядного материала О. Б. Иншаковой.

Дополнительно было проведено обследование зрительного гнозиса и состояния пространственных представлений и ориентировки по методике З. А. Репиной на основе материалов логопедического альбома для обследования

способности к чтению и письму И. А. Смирновой.

Диагностика вышеперечисленных параметров осуществлялась с каждым ребенком отдельно в первой половине дня после уроков.

Результаты обследования оценивались в количественной и качественной оценке.

Для количественной оценки была составлена шкала из 4 баллов:

1 балл – ребенок выполняет задание по образцу или с помощью экспериментатора; страдает произношением свыше 3 звуков или звук отсутствует; задание выполнено не верно, ребенок не дифференцирует фонему; допущено более 3 ошибок.

2 балла – ребенок выполняет задание по словесной инструкции, но допускает 1-3 ошибки; полиморфное нарушение звукопроизношения; наблюдаются пропуски, замены слов, аграмматизмы, незначительные смысловые неточности.

3 балла – ребенок выполняет задание не всегда верно, но ошибки справляет самостоятельно; мономорфное нарушение звукопроизношения; задание выполнено, но допускается 1-2 ошибки.

4 балла – ребенок выполняет задание без ошибок, полностью самостоятельно; произношение всех звуков правильное; задание выполнено.

Все результаты обследования были занесены в речевые карты, одна из которых приведена в приложении 1.

2.2. Анализ результатов логопедического обследования у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня при псевдобульбарной дизартрии

1. Изучение медицинской и педагогической документации.

В ходе изучения анамнестических данных, было выявлено, что у всех детей раннее психомоторное развитие отстает от нормы, в развитии речи также наблюдалось отставание от нормы. Остальная информация была в

ограниченном доступе.

2. Обследование моторной сферы.

Результаты обследования общей моторики отображены в приложении 2, таблице 1. При анализе состояния моторной сферы мы изучали статическую, динамическую организацию движений.

Был проведен ряд проб, в ходе которых участники сначала выполняли задания на основе демонстрации, а после по устным указаниям.

В ходе проверки координации и контроля движений с использованием проб, направленных на анализ динамической памяти, учащиеся продемонстрировали успехи, однако испытали затруднения при выполнении движений, которые были предварительно запрещены, и при поддержании баланса. Отметились наилучшие результаты у двоих детей – Александра и Артем. Дети выполняли все движения по показу и словесной инструкции, но наблюдался не полный объем движений.

При проведении обследования обнаружилось, что у большинства детей средний уровень развития навыков, наблюдается не полный объем движений, а также наблюдаются периодические нарушения в последовательности действий.

При обследовании произвольного торможения движений, при выполнении проб, наилучшие результаты продемонстрировали Алексей и Артем. В то время как у других участников эксперимента были зафиксированы неточности в координации движений рук и ног.

При проведении обследования статистической координации возникли трудности. У каждого ребенка были замечены покачивания при выполнении проб, трудности с удержанием позы под счет, поиск опоры.

Во время обследования динамической координации, у учащихся наблюдались сложности: действия осуществлялись по демонстрации, не с первого раза, во время приседаний пятки касались пола, возникали проблемы с балансом, хлопки и шаги выполнялись синхронно.

Учащиеся сталкивались с проблемами при обследовании

пространственной организации: действия совершались в неправильном порядке, наблюдались затруднения в различении правой и левой сторон.

3. Обследование произвольной моторики пальцев рук.

При обследовании статической координации движений наблюдалась замедленная реакция при выполнении проб. Возникали трудности со следующими заданиями: положить вторые пальцы на третьи и наоборот.

При анализе динамической моторики у детей вызвало затруднение выполнить пробу обеими руками, обучающиеся запутывались, попеременно соединяя каждый из пальцев руки с большим пальцем.

Изначально тестирование проводилось на основе демонстрации, после чего перешло к устным указаниям.

Данные, полученные в ходе исследования, представлены в приложении 2, таблице 2.

4. Обследование мимической моторики.

При проведении проб на обследование мимической моторики 60% обучающихся полностью справились с предложенными пробами, у остальных 20% возникли трудности при подмигивании, закрытия глаз поочередно. Результаты обследования представлены в приложении 2, таблице 3.

5. Обследование состояния органов артикуляции.

В ходе диагностики установлено, что строение органов артикуляции у всех учащихся соответствует норме, без патологий.

6. Обследование моторики артикуляционного аппарата и обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата.

При проведении проб наблюдается, что у 60% обучающихся моторика артикуляционного аппарата в норме, у 20% были затруднения при удержании позы языка под счет, начинается тремор, наблюдается неполный объем движений.

В процессе исследования моторики артикуляционного аппарата, 60% детей успешно выполнили все задания. В то время как у 20% учащихся

наблюдались сложности при выполнении конкретных упражнений, таких как касание кончиком языка до нижних зубов, последующее перемещение его к верхним зубам и размещение на нижней губе; а также выполнение артикуляционного упражнения – «чашечки».

Следовательно, у детей присутствуют нарушения артикуляционной моторики. Результаты обследования артикуляционной моторики представлены в приложении 2, таблица 4.

Проанализировав полученные результаты, можно сделать вывод о том, что в основе нарушений звукопроизношения, у детей лежит нарушение артикуляционной моторики.

7. Обследование звукопроизношения.

Детям показывались иллюстрации, и их задачей было назвать то, что изображено на картинке, что позволило выявить дефекты в произношении звуков.

У 40% обучающихся выявлено нарушение произношения свистящих звуков. Изучаемая группа демонстрирует проблемы с шипящими звуками у 60% детей. А нарушение сонорных звуков обнаружено у 20% обучающихся.

В ходе обследования были обнаружены следующие нарушения:

У Алексея и Артема наблюдаются замены и смешение звуков С-Ш, у Полины, Алексея и Артема наблюдаются замены и смешение звуков Ш-Ж, также, у Алексея, наблюдается ротацизм, дефектное произношение звука [Р], произносится искаженный горловой звук.

Проанализировав полученные данные, можно сделать вывод о том, что из всех обследуемых детей данной группы, у двоих детей нет нарушений звукопроизношения, у одного ребенка мономорфное нарушение звукопроизношения, и у двоих полиморфное нарушение звукопроизношения.

Нарушение звукопроизношения у учащихся обусловлено артикуляционно-моторными нарушениями: ограниченной мобильностью языка, изменением мышечного тонуса. Данные обследования изложены в приложении 2, в таблицах 5 и 6.

8. *Обследование просодической стороны речи.*

При проведении обследования, обучающиеся выполняли задания на способность различать, менять силу голоса, способность различать, менять тембр голоса, способность различать повышение и понижение основного тона голоса, способность модулировать, понижать и повышать основной тон голоса, а также выполняли пробы по употреблению основных видов интонации.

Проанализировав результаты, грубых нарушений выявлено не было. У всех обучающихся, вызвали затруднения пробы на употребление основных видов интонации, дети допускали ошибки при воспроизведении предложений с разной интонацией. У Полины и Алексея были трудности с пробами на модуляцию голоса, затруднение вызвало следующее задание: понижать повышать основной тон голоса «корабль уплывет У-У-У-У», с остальными заданиями, все обучающиеся справились. Результаты обследования представлены в приложении 2, таблице 7.

9. *Обследование темпо-ритмической стороны речи.*

При обследовании способности различать и менять темп речи, обучающимся нужно было посмотреть на картинки животных и произнести фразу зависимо от скорости их передвижения, например, изображение черепахи – говорим фразу медленно и так далее. Все обучающиеся справились с данным заданием без ошибок.

При проведении проб на ритм, детям нужно было сопоставить ритмы, которые задает учитель-логопед и определить одинаковые они или разные, а также повторить ритм за преподавателем ногой, правой и левой ладонью. 20% детей путались в воспроизведении сложных ритмических рисунков.

У остальных 80% обучающихся темпо-ритмическая сторона речи в норме. Результаты обследования представлены в приложении 2, таблице 8.

10. *Обследование слоговой структуры слова.*

При данном обследовании нарушений выявлено не было. Слоговая структура в норме у всех обучающихся.

11. Обследование фонематического слуха.

При выполнении проб на узнавание фонем, нужно было поднять руку, хлопнуть в ладоши при узнавании нужного звука среди других. Все обучающиеся справились с заданием.

Пробы на различие фонем, близких по акустическим и артикуляционным признакам на материале звуков давались с трудом, детям нужно было поднять руку, когда они услышат одинаковые звуки, обучающиеся допускали большое количество ошибок, в основном ошибки были при узнавании среди звонких и глухих, среди соноров.

Значительное число ошибок наблюдалось при идентификации фонем, отличающихся по акустико-артикуляционным характеристикам в словах, при этом 40% учащихся справились с этой задачей. Ученики делали ошибки, в последовательности слогов, содержащие звонкие и глухие звуки, шипящие и свистящие, сонорные, а также твердые и мягкие звуки.

60% обучающихся успешно прошли тестирование на знание паронимов, в то время как у остальных возникли сложности.

После анализа предоставленных данных, видно, что способности к фонематическому восприятию развиты не в полном объеме. Данные обследования представлены в приложении 2, таблице 9.

12. Обследование фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза.

При обследовании фонематического анализа и синтеза обучающиеся выполняли пробы на умение выделять гласные и согласные звуки: в начале слова, в середине, в конце. С данными пробами дети справились без затруднений.

В процессе изучения фонематического восприятия (звуко-слогового анализа слов), учащиеся сталкивались с множественными проблемами. Так, выполнение упражнений на составление слов с заданным количеством звуков (три, четыре, пять) или слогов (один, два, три) оказалось особенно сложным. В процессе решения этих задач ученики проявляли замедленную реакцию,

совершали ошибки, и некоторые из них не могли подобрать соответствующие слова.

При исследовании звуко-слоговой синтеза обучающимся нужно было переставить звуки, чтобы поучилось новое слово, переставить слоги, добавить звук, добавить слог. Задание выполнили все обучающиеся. Результаты обследования представлены в приложении 2, таблице 10.

13. *Обследование пассивного и активного словаря.*

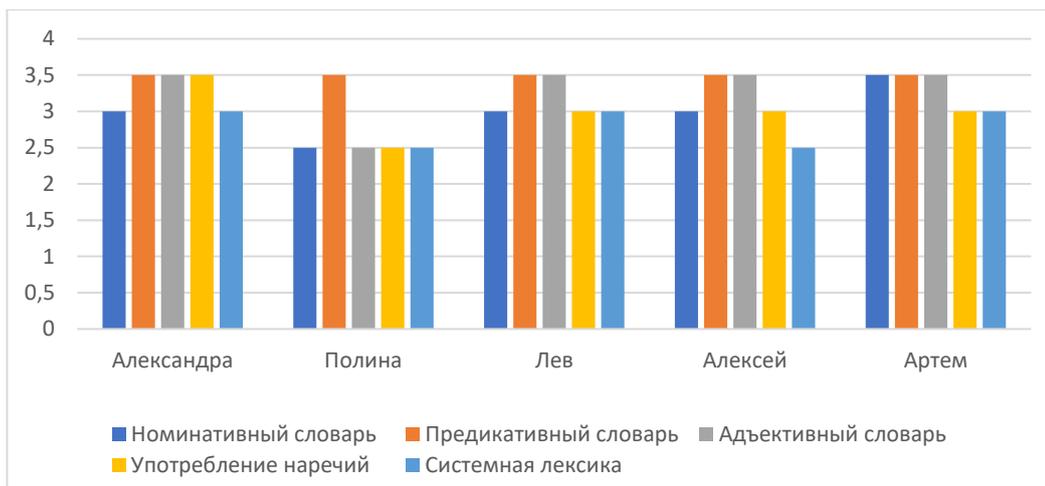


Рис.1. Результаты обследования пассивного и активного словаря

По результатам обследования пассивного и активного словаря (см. рис. 1) можно сделать вывод о том, что у анализируемой группы испытуемых преимущественно наблюдаются трудности с номинативной лексикой, использованием наречий и систематическим словарным запасом.

После анализа полученных данных, выявляется, что у Полины наиболее слабо развиты активный и пассивный словарные запасы, что обусловлено наличием дефицитов по всем изучаемым аспектам лексики.

14. *Обследование грамматического строя.*

При данном обследовании было выявлено, что у всех детей грамматический строй речи нарушен.

У всех обучающихся были выявлены нарушения понимания отношений, выраженных предлогами.

При обследовании понимания числа прилагательных затруднения возникли у Полины и Алексея, дети допустили 1 ошибку. При обследовании

понимания рода прилагательных трудности возникли у всех обучающихся.

У всех детей, были выявлены нарушения понимания инверсионных конструкций, обучающиеся допускали ошибки при выборе правильного предложения, что привело к нарушению логической последовательности.

Результаты обследования представлены в приложении 2, таблице 11.

15. Обследование грамматических форм.

При обследовании грамматических форм наблюдались нарушения словоизменения и словообразования. При образовании форм родительного падежа имен существительных множественного числа все дети допускали ошибки, также ошибки допускались при преобразовании единственного числа имен существительных во множественное число.

При обследовании употребления предлогов нарушения наблюдались у Полины и Алексея, дети не видели разницы при употреблении предлогов. У остальных обучающихся нарушений, при выполнении данной пробы, не выявлено.

В процессе обследования словоизменения нарушения были выявлены у Полины с образованием уменьшительной формы имен существительных.

Образование имен прилагательных от имен существительных вызвало затруднение у Алексея и Артема, при преобразовании существительного, обозначающего материал, из которого сделан предмет в прилагательное. С образованием сложных слов и словообразованием с помощью приставок все дети допускали ошибки.

По результатам обследования, можно сделать вывод о том, что у данной группы детей больше всего страдает употребление грамматических форм, а наиболее успешно сформировано понимание предложений.

Результаты обследования представлены в приложении 2, таблице 12.

16. Анализ связной речи.

В ходе диагностики, дети формировали высказывания, основываясь на одной иллюстрации и последовательности иллюстративного материала. Все участники успешно выполнили задание без ошибок.

Затем учащимся предложили выполнить упражнение на составление предложений с использованием ключевых слов, указанных на карточках. Задача была выполнена 60% учащихся безошибочно, в то время как оставшиеся 40% столкнулись с затруднениями и ошибками в процессе.

В следующей пробе предлагалось составить предложения, по отдельным словам, расположенным в хаотичном порядке, с данным заданием также без ошибок справилось 60% обучающихся.

Пересказ текста после прослушивания. Знакомый текст все обучающиеся пересказали без затруднений, а во время пересказа нового, дети нарушали последовательность.

В составлении рассказа трудностей не вызвало, все обучающиеся справились с заданием, поставили картинки по порядку и составили рассказ.

Рассказ из собственного опыта вызвал небольшие затруднения, дети путались в последовательности предложений, тем самым нарушая структуру рассказа. Результаты обследования представлены в приложении 2, таблице 13.

17. Обследование зрительного гнозиса.

Изучение зрительного гнозиса проводилось по методике З. А. Репиной с использованием логопедического альбома для обследования способности к чтению и письму И. А. Смирновой.

Проведя анализ данных, полученных в ходе оценки зрительной функции гнозиса, можно заключить, что у обучающихся детей зрительное восприятие развито полностью. В ходе обследования, не было зафиксировано ошибок, свидетельствуя о высоком уровне различения визуальных образов. Это находит подтверждение в способности детей точно идентифицировать и не путать между собой визуально похожие символы, например, при чтении. Детальные результаты обследования занесены в документацию, приложение 2, таблица 15.

18. Обследование пространственных представлений и ориентировки.

Анализируя результаты об обследовании пространственных

представлений и ориентировки, представленных в таблице, можно сделать вывод о том, что пространственное представление у обучающихся сформировано в полном объеме, так как при проведении обследования не было выявлено ошибок. Результаты обследования представлены в приложении 2, таблице 16.

19. Обследование чтения.

Обследование чтения включало в себя:

1. Обследование усвоение букв. Обучающиеся выполняли следующие задания: назвать указанную букву, выявление букв по фонетическим свойствам, узнавание букв в разнообразных шрифтах, определение корректной формы буквы в сравнении с зеркальным отражением, распознавание буквы с добавленными лишними элементами, и отбор нужной буквы среди визуально похожих. Все эти задания обучающиеся выполнили без ошибок.

2. Обследование чтения слогов. Обучающиеся выполняли такие задания как: прочитайте прямые слоги, прочитайте обратные слоги, прочитайте слоги со стечением согласных, прочитайте слоги с твердыми и мягкими согласными. При прочтении слогов дети допускали ошибки при звукопроизношении. Алексей и Артем во время прочтения слогов допускали следующие ошибки: смешение и замена звуков С-Ш, а также у Алексея наблюдались ошибки в произношении слогов со звуком [Р], горловой звук. Остальные учащиеся успешно справились с представленными задачами, демонстрируя понимание материала и отсутствие ошибок.

3. Обследование чтения слов. Проведение диагностики навыков чтения учащимися включало выполнение разнообразных заданий, например, чтение слов с различной фонематической и слоговой структурой, в том числе редко используемых в обиходе слов. Учащимся также предлагалось читать слова и отвечать на вопросы о предметах, к которым они относятся, их использовании и местоположении. Часть заданий нацелена на оценку понимания прочитанного: нужно было прочесть слово, найти его визуальное

представление среди изображений и правильно сопоставить с текстовым описанием. Другие задания требовали от учеников читать слова, похожие по написанию, и подбирать соответствующие картинки к словам, а также узнавать слова с опущенными буквами. Задание на заполнение пропусков в словах вызвало трудности у всех обучающихся. Полина, Алексей и Артем допускали ошибки в произношении слов со звуками [Ж], [Ш], а также Алексей и Артем допускали ошибки в прочтении слов со звуками [С], [Ш], замена и смешение звуков. У Алексея наблюдалось неправильное произношение звука [Р].

4. Обследование чтения предложений. Учащиеся занимались решением задач, включающих чтение фраз и выполнение соответствующих манипуляций, а также поиск картинок по предложениям с разнообразной синтаксической структурой. В процессе обследования обучающиеся читали тексты, правильно выполнили указания и успешно подобрали иллюстрации к текстам. Эффективность в выполнении этих задач связана с развитием у детей способности понимания текста. У обучающихся наблюдались такие же ошибки звукопроизношения, что и при обследовании предыдущих проб.

В приложении 2, таблице 14, представлены данные, полученные в ходе обследования.

5. Обследование чтения текста.

Для исследования уровня текстовой грамотности и анализа навыков чтения был выбран рассказ Льва Николаевича Толстого «Акула» из методического пособия по чтению для третьего класса.

Оценка понимания прочитанного текста проводилась на основе следующих параметров:

- Выявление в тексте фрагментов, отвечающих на заданные преподавателем вопросы, вызвало трудности среди учащихся. Они столкнулись с проблемами в выполнении упражнений, испытывали трудности в поиске соответствующих участков текста, что свидетельствует о недостаточном умении анализировать текстовый материал.

- Ответы обучающихся на заданные вопросы, связанные с прочитанным материалом. Учащиеся не полностью справились с данной задачей, предоставив неполные ответы на поставленные вопросы.
- Формулировка вопросов по тексту. Учащиеся испытали сложности с выполнением этого задания, в процессе возникли затруднения в составлении вопросов.
- Составление плана текста. В данной пробе детям необходимо самостоятельно составить план пересказа текста из 3-4 пунктов. Это задание вызвало трудности у обучающихся, им потребовалась поддержка в процессе выполнения упражнения.
- Пересказ текста. С данным заданием обучающиеся не справились, дети пропускали важные элементы рассказа и испытывали затруднения в воспроизведении последовательности событий.

Таблица 1

Результаты обследования понимания чтения текста

| Дети | Александр | Полина | Лев | Алексей | Артем |
|---|-----------|--------|-----|---------|-------|
| Нахождение в тексте предложений, которые являются ответами на вопросы | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| Ответы на вопросы к прочитанному тексту | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| Составление вопросов к тексту | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| Составление плана текста | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| Пересказ текста | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| Средний балл | 2,4 | 2 | 3 | 2,4 | 2,8 |

Следовательно, из данных, указанных в таблице, пересказ текста учащимися сопровождается ошибками, что свидетельствует о недопонимании содержания, отсутствие умения задавать вопросы к тексту и проблемах с точным воспроизведением материала. Эти трудности носят вторичный

характер и обусловлены проблемами с техникой чтения у учащихся.

Для анализа скорости чтения, количество допущенных ошибок и методики чтения использовался рассказ Льва Николаевича Толстого "Акула".

Из данной таблицы (см. табл. 2) можно сделать вывод о том, у детей сформировано слоговое чтение с целым прочтением отдельных слов, что связано с нарушением формирования слогового анализа и синтеза, несформированным фонематическим восприятием.

Таблица 2

Результаты обследования чтения

| Дети | Способ чтения | Ошибки | | | | Ср. балл |
|-------------|-----------------------------------|--|--|---|-----------------------------------|-----------------------------|
| | | Искажения | Повторы | Ударение | Окончание | |
| Александр а | Слог. чт. с целым прочтением слов | 1 <i>Свежий-свеший</i> | 2 <i>Повторение слогов: на,с</i> | - | 1 <i>Прекрасный-прекрасным</i> | 1балл Допущено 4 ошибки |
| Полина | Слог. чт. с целым прочтением слов | 1 <i>Свежий-свеший</i> | 2 <i>Повторение слова и слога: дул, и</i> | 2 <i>На якорю Топленно й печки</i> | 1 <i>У берегов-у берега</i> | 1балл Допущено 6 ошибки |
| Лев | Слог. чт. с целым прочтением слов | 1 <i>Дул-тул</i> | 1 <i>Повторение слога: и</i> | - | - | 3балла Допущено 2 ошибки |
| Алексей | Слог. чт. с целым прочтением слов | 2 <i>Свежий-свеший, душно-душно</i> | 1 <i>Повторение слога: и</i> | 1 <i>Топленно й печки</i> | - | 1балл Допущено 4 ошибки |
| Артем | Слог. чт. с прочтением слов | 1 <i>Свежий-свеший</i> | - | 2 <i>Топленно й, Сахары</i> | 1 <i>Несло-неслось</i> | 1балл Допущено 4 ошибки |

Дети допускали такие ошибки как:

- Искажение звуков при чтении, у детей неверно сформировано представление о фонеме. В слове «свежий-свеший». Дети заменяли звуки Ж-Ш, данная ошибка наблюдалась у Александры, Полины, Алексея и Артема. Лев, допустил ошибку в слове «дул-тул» заменив Д-Т. Алексей, также

допустил ошибку в слове «душно-дусно» заменив звуки С-Ш.

- У обучающихся, при чтении текста, наблюдались повторы слов и слогов.
- Неверная постановка ударения в словах. Полина допускала ошибки при постановке ударения в таких словах как: «на ЯкорЕ-на якорЕ», «тОпленной печки-топленнОй печки», Алексей, так же допустил ошибку в слове «топленнОй печки». У Артема наблюдались следующие ошибки: «тОпленной печки-топлЕнной печки», «СахАры-Сахары».
- Неверное прочтение окончания слова, что связано с аграмматизмом в устной речи. Александра допустила ошибку в слове «прекрасный-прекрасным». Полина допустила ошибку в слове «у берегов-у берега». Артем допустил ошибку «несло-неслось». У остальных детей не было ошибок.
- Темп чтения ниже нормы у всех обучающихся.

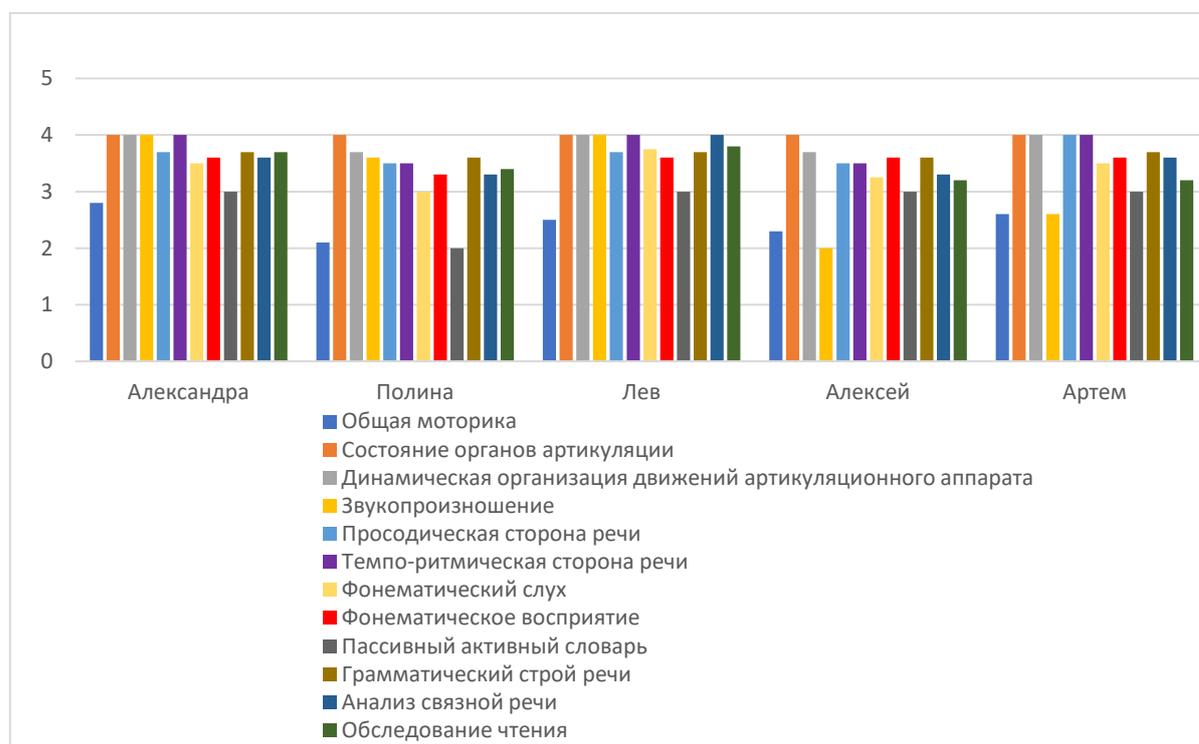


Рис. 2 Сводные результаты логопедического обследования обучающихся с ОНР III уровня легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

На основе анализа результатов констатирующего эксперимента была составлена диаграмма (см. рис. 2), из результатов обследования можно сделать

вывод о том, что у всех детей нарушена общая моторика, нарушен фонематический слух, фонематическое восприятие, недостаточно сформирован пассивный, активный словарь, нарушен грамматический строй, а также имеются нарушения чтения.

У большинства детей также нарушена динамическая организация движений артикуляционного аппарата, звукопроизношение, темпоритмическая сторона речи, анализ связной речи.

Из этого следует, что у всех обследуемых детей ОНР III уровня с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

По результатам обследования чтения, можно сделать вывод о том, что у детей обнаружена фонематическая и аграмматическая дислексии. Данный вывод можно сделать на основе того, что у детей при обследовании выявилось нарушение фонематического восприятия, недоразвитые функции фонематического анализа и синтеза, нарушен грамматический строй, дети допускали такие ошибки как замены и смешение звуков при чтении, неверная постановка ударения в словах, неверное прочтение окончания слова, понимание текста нарушено из-за недостаточности технической сторона чтения.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 2

В результате проведения констатирующего эксперимента, были сделаны следующие выводы:

Общая моторика, у обучающихся экспериментальной группы, выделяется неточностью движений, нарушением координации, недостаточной переключаемостью движений, также наблюдается нарушение моторной памяти.

У учащихся наблюдается недостаточная организация движений артикуляционного аппарата, дети испытывают трудности при удержании поз языка, наблюдается тремор и неполный объем движений.

Мимические позы у обучающихся не точны. Видны проблемы при

демонстрации определённых позиций. Наблюдались нарушения просодической и темпо-ритмической сторон речи.

В экспериментальной группе зафиксированы нарушения звукопроизношения, возникшие в следствии недостатков в развитии артикуляции, наблюдается неточность движения языка, нарушение мышечного тонуса, в следствии чего происходит сбой, что мешает верному произнесению звука, это приводит к не усвоению и не пониманию прочитанного.

У обучающихся, наблюдаются нарушения фонематического слуха, что проявляется в сложностях, связанных с дифференциацией фонем по артикуляционным признакам. Это приводит к тому, что у детей встречаются случаи замещения и смешения схожих звуков, что может вызвать риск проявления фонематической дислексии.

Анализ связной речи у детей показал отсутствие полноценного формирования лексико-грамматического строя речи.

При обследовании грамматической стороны речи у всех детей были выявлены нарушения при употреблении и понимании грамматических форм, что может вызвать риск появления аграмматической дислексии, для которой характерно искажение определенных морфем слова.

У обследуемой группы детей отмечается сниженный уровень словарного запаса. Наиболее низкие показатели были выявлены при обследовании номинативного словаря и употребления системной лексики.

Во время обследования зрительного гнозиса и обследования пространственных представлений и ориентировки нарушений выявлено не было, учащиеся успешно и безошибочно выполняли все поставленные перед ними задачи.

В ходе исследования нарушений чтения было выявлено, что у обучающихся сформировано слоговое чтение с целым прочтением отдельных слов, что связано с нарушением формирования слогового анализа и синтеза, несформированным фонематическим восприятием.

Дети допускали такие ошибки как: искажение и смешивание звуков при чтении, неверная постановка ударения в словах, неверное прочтение окончания слова, понимание текста нарушено из-за недостаточности технической стороны чтения.

Из результатов диагностики навыков чтения следует, что у ряда детей присутствуют признаки фонематической и аграмматической дислексии.

Такой вывод, можно сделать на основе того, что у детей при обследовании выявилось нарушение фонематического слуха, фонематического восприятия, нарушение грамматического строя, наблюдались ошибки при чтении.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у всех детей уточненное логопедическое заключение: ОНР III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии, смешанная дислексия (фонематическая и аграмматическая).

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ СТЕПЕНЬЮ ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИИ.

3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация работы по коррекции нарушений чтения у младших школьников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Педагогическая деятельность, направленная на коррекцию и развитие чтения учащихся, требует не только практического применения, но и основывается на тщательном изучении специфики предмета, а также должна подкрепляться методологическими принципами.

Принципы по коррекции нарушений чтения у младших школьников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии [27]:

1. Принцип комплексности.

Этот метод подразумевает комплексный подход к коррекции речевых дефицитов, охватывая все аспекты речевой деятельности, включая вербальное общение, умение читать и писать. Нарушение чтения не является изолированным. Механизмы, вызывающие недостатки формирования навыка чтения, тесно связаны с общими нарушениями речи и письменной коммуникации, подчеркивая взаимосвязь между разными речевыми функциями. [27].

2. Принцип опоры на сохраненные звенья нарушенной функции (принцип обратного пути).

Данный принцип подразумевает, что коррекционно-логопедическая деятельность проводится, опираясь на неповрежденные функции, к примеру, произношение звуков, умение идентифицировать звуки, опираясь на артикуляционные навыки и визуальное узнавание графем. Формирование высших психических функций в онтогенезе представляет собой сложный процесс, в ходе которого создание новых функциональных систем может

осуществляться в обход пострадавшего звена, с опорой на сохраненные звенья нарушенной функции [27].

3. Принцип поэтапного формирования умственных действий.

Этот методика базируется на поэтапном развитии умения, начиная с активного участия сознания и заканчивая его переходом в стадию бессознательного выполнения. Процесс развития когнитивных функций является многослойным и продолжительным. Он инициируется через выполнение обширных внешних действий, которые со временем становятся автоматическими, преобразовываясь во внутренние умственные операции. Такой пошаговый подход в развитии когнитивных способностей критически важен для корректировки расстройств чтения [27].

4. Принцип поэтапного усложнения речевого материала.

Этот метод основывается на использовании простых языковых конструкций для исходных заданий, переходя к их анализу и усвоению на продвинутом уровне языкового содержания только после устойчивого освоения базовых умственных операций [27].

5. Принцип деятельностного подхода.

Этот принцип базируется на использовании доминирующего типа деятельности, который является наиболее характерным и значимым для данного возрастного периода, в качестве основы коррекционно-развивающих воздействий. Именно через активное участие в определенном виде деятельности происходит развитие и формирование личности учащегося. Однако, при возникновении нарушений развития, закрепленные за определенным возрастом виды деятельности могут развиваться недостаточно полно или с опозданием, что ведет к ограничениям в возрастном развитии ребенка.

6. Принцип индивидуально-дифференцированно подхода.

Данный принцип включает адаптацию методик и приемов коррекционно-развивающего вмешательства с учетом уникальных характеристик каждого ребенка, целеполагания и квалификации педагогов. В

контексте групповых занятий, коррекционные и развивающие мероприятия организуются с фокусом на потребности и возможности каждого ребенка, соблюдая при этом его личностный прогресс [27].

Исследованиями в области профилактики и коррекции нарушений чтения у обучающихся с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией занимались такие ученые как: А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, И. Н. Садовникова, Л. С. Цветкова, Т. Г. Егоров.

В педагогической практике, направленной на исправление ошибок чтения у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, ОНР III уровня, деятельность организовывалась на основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента. Этот методологический подход включал комплексный анализ и целенаправленную коррекцию речевых недостатков с применением методик развития и восстановления речевых функций.

Целью логопедической коррекции нарушений чтения, является преодоление специфических ошибок при чтении у детей младшего школьного возраста с нарушением чтения и общим недоразвитием речи третьего уровня с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Ключевые направления логопедической работы по коррекции дислексии у детей с нарушениями речи, включают:

1. Коррекцию имеющихся у обучающихся нарушений устной речи.
2. Коррекцию специфических ошибок чтения:
 - Коррекцию специфических ошибок чтения, связанных с недоразвитием фонематических процессов.
 - Преодоление аграмматизма при чтении.
3. Работа над развитием понимания прочитанного.

Экспериментальное обследование проводилось с 06.11.23 года по 17.12.23 года, базой исследования послужило ГБОУ СО «Екатеринбургская школа-интернат №6, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы» города Екатеринбурга, в котором принимали участие 5 обучающихся младшего школьного возраста с

логопедическим заключением: общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Коррекционные занятия проводились три раза в неделю, длительностью от 20 до 30 минут для групповых занятий. Педагогические занятия нацеливались на устранение ошибок при чтении, улучшение темпа чтения и навыков текстового пересказа.

3.2. Содержание логопедической работы по коррекции нарушений чтения у младших школьников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии

Первое направление логопедической работы по коррекции дислексии у детей младшего школьного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии предполагает коррекцию имеющихся нарушений устной речи.

Данный этап предполагает работу по нормализации мышечного тонуса общей моторики, моторики пальцев рук, мимической и артикуляционной моторики, развитие просодических компонентов речи (способность изменять тембр голоса и распознавать ритм).

Также в данный этап входит работа над коррекцией звукопроизношения, развитие фонематических процессов (фонематического слуха, фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза), расширение словарного запаса, обогащение активного словаря, развитие грамматической стороны речи.

Данная работа способствует формированию базы для овладения первоначальными навыками чтения, что в дальнейшем способствует правильному развитию навыка чтения, упрощает коррекционную работу.

Следующее направление логопедической работы, по коррекции дислексии, включает в себя коррекцию специфических ошибок чтения (коррекцию специфических ошибок чтения, связанных с недоразвитием фонематических процессов, преодоление аграмматизма при чтении).

Исходя из данных исследования, у экспериментальной группы детей

наблюдались следующие специфические ошибки: замены и смешение звуков при чтении, неверная постановка ударения в словах, неверное прочтение окончания слова.

В основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, и после изучения проблем, возникающих у учащихся в процессе чтения, были выделены ключевые области для проведения коррекционных и логопедических занятий:

1. Замены и смешение звуков при чтении.

На основании выявленных во время диагностики ошибок чтения, включающих замены и смешения звуков, были отобраны специальные задания для улучшения навыков фонематического анализа и синтеза у учащихся.

Замены и смешение звуков при чтении, у детей, говорят о том, что у обучающихся неверно сформировано представление о фонеме.

Дети заменяли звуки Ж-Ш, данная ошибка наблюдалась у Александры, Полины, Алексея и Артема. Лев, допустил ошибку, заменив звуки Д-Т. Алексей, также допустил ошибку заменив звуки С-Ш.

Изучив данные констатирующего эксперимента, можно сделать вывод о том, что обучающиеся нуждаются в улучшении навыков дифференциации звуков.

Учитывая допущенные обучающимися специфические ошибки, были подобраны такие упражнения как:

- «Впиши пропущенную букву С или Ш, соедини слово с картинкой». Слова: ма_ина, компа_, ду_, _апка, _умка, анана_, какту_, поду_ка, _анки, _уба, ко_ка.

- Найти слова со звуками [С], [Ш], определить, где находятся звуки: начало, середина, конец слова. Закрасить квадратик в схеме слова нужным цветом. Слова: подушка, шапка, носки, мишка, паста, сова, машинка.

- Подобрать слова, где заданный звук был бы на первом, втором третьем месте. Например, придумать слова, в которых звук «С» был бы на первом (сумка), на втором (оса), на третьем месте (кактус), далее со звуком

«Ш». Затем записать их.

- «Впиши пропущенную букву Ш или Ж, соедини слово с картинкой». Слова: *_ар, _ар, _арф, _ук, _каф, лягу_ка, пры_ок.*

- Прочитать написанное, определить границы слов, составить схему предложения. Предложения: *Бабушка живет на шестом этаже. Рыжая кошка сидит на кошке.*

- Из слов, составить предложение записать его. Слова: *на, пушистой, много, елке, шишек.*

- «Замени в словах одну букву Д на Т, и наоборот. Запиши получившиеся слова». Слова: *уточка, Даня, том, плоды, дачка, доска, трель.*

- Найди и исправь ошибки в словах: *медветь, кот, огород, брад, пакед, (вкусный) плот, нидь, клат, народ.*

2. Неверная постановка ударения в словах.

Учитывая ошибки обучающихся, были подобраны задания, направленные на определение ударного гласного в слове:

- Назвать ударный слог слова.
- Назвать ударный гласный слова.
- Визуализировать структуру слова с точки зрения его слогов, используя для каждого слога геометрический символ – прямоугольник, и выделяя основное ударение диагональной линией.

- Придумать трехсложные слова с ударением на первом слоге, на втором, на третьем.

- Отобрать картинки на трехсложные слова с ударением на первом слоге, на втором, на третьем. Примерные картинки: *воробей, старушка, капуста, машина, береза, кастрюля, потолок, простыня, ласточка, бабочка.*

3. Неверное прочтение окончаний слов.

Данная работа фокусировалась на стимулировании у детей умения формировать и модифицировать слова, что важно для преодоления таких проблем, как ошибочное восприятие грамматических окончаний слов.

- Оценка корректности утверждений. Детям даются предложения с

правильными и неправильными формами слов. Предлагается определить, какое из предложений правильное. Например, - *осенью с деревьев опали листья.* - *Осенью с деревьях опали листья.*

- Расширение предложения путем интеграции иллюстративного элемента. Подается предложение без окончания, а в качестве замены отсутствующего слова используется изображение. Задача состоит в том, чтобы завершить предложение, корректно подобрав слово, соответствующее изображению, в подходящей грамматической форме.

- На иллюстрациях представлены объекты (*2 или 5*). Логопед называет картинку и указывает на конкретное изображение. Участники задания обнаруживают его среди предложенных карточек и определяют число объектов на нем (*два гриба или пять грибов*).

4. Преодоление аграмматизма при чтении.

Аграмматическая дислексия проявляется в аграмматизмах, в процессе чтения и связана с недоразвитием грамматического строя речи, с несформированностью морфологических и синтаксических обобщений.

Для преодоления аграмматизма при чтении, были подобраны следующие виды упражнений:

- Создание фраз используя ключевые термины, предоставленные в неструктурированном порядке. Указанные термины подаются в их исходной форме.

- Дополнение предложений недостающими словами.

- Решения задач, связанных с употреблением заданного слова в конкретном падеже.

- Выполнение действий, требующих понимания различных предложных конструкций (*положи карандаш на книгу, под книгу, в книгу ...*).

- Использование разнообразных синтаксических структур с предлогами для обозначения действия (*положил ручку в пенал, на пенал, под пенал...*).

- Создать уменьшительно-ласкательные вариации

существительных, используя в качестве визуальных опор изображения (*дом-домик., шкаф-шкафчик, береза-березка, одеяло-одеяльце и т.д.*).

- Формирование прилагательных от существительных с использованием иллюстративных карточек «Из чего сделано?» (*дерево-деревянный*).

- Сформировать глагольные формы с разными префиксами (*налил-вылил, входят-выходят*).

- Определить слова, связанные по смыслу в группе слов, объединенных фонетической близостью (*лес - лесной, лесник, лестница*).

Следующее направление логопедической работы, по коррекции дислексии, включает в себя развитие понимания прочитанного. Учитывая ошибки обучающихся, применялись следующие виды заданий:

- Прочитать предложение и ответить на вопрос по его содержанию.
- Дополнить предложение, воспроизведенное логопедом.
- Дополнить прочитанное предложение другими словами (с помощью вопросов *какой? где? куда? и др.*).

- Найти в тексте ответ на заданный вопрос.
- Выбрать из текста предложение, соответствующее сюжетной картинке.

- Определить предложение в тексте, которое наилучшим образом отражает содержание иллюстрации.

- После анализа текста отнесите иллюстрацию к соответствующему месту в последовательности иллюстративного ряда.

- После изучения текста определить несоответствие в последовательности иллюстративных изображений.

- Определить несоответствие в интерпретации текста, сопоставив его с корректной последовательностью событий, изображенных на серии картинок.

- Обработка искажённого текста подразумевает выявление и

последующее соединение разрозненных предложений в целостный абзац.

- Создать структуру изложения содержания текста.
- Перефразировать текст.

Данная коррекционная работа направлена на исправление специфических ошибок чтения, допущенных обучающимися и связанных с коррекцией фонематической и аграмматической дислексии, а также на устранение ошибок в понимании прочитанного текста. В процессе реализации логопедической работы, были приняты во внимание ошибки, выявленные у детей в ходе диагностики.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

Для оценки результативности контрольного эксперимента, по завершении выполненного констатирующего эксперимента, произведен анализ данных и сделаны выводы.

Чтобы оценить итоги коррекционных занятий, применялись методики констатирующего эксперимента, что обеспечивает всестороннее выявление степени освоения навыков чтения у учащихся начальных классов.

В рамках анализа восприятия текста и изучения навыков чтения был выбран рассказ Л. Н. Толстого «Прыжок», представленный в учебнике по литературному чтению для третьего класса.

В качественных изменениях, произошедших в ходе обучения детей, было выявлено следующее (см. Табл. 3):

У детей, также, как и до контрольного эксперимента, наблюдается слоговое чтение с целым прочтением отдельных слов, что связано с нарушением формирования слогового анализа и синтеза, несформированным фонематическим восприятием.

Дети допускали такие ошибки как:

- Искажение звуков при чтении. Полина и Алексей допустили

ошибку в слове «*рожи-роши*», замена Ж-Ш.

- У Александры и Полины, наблюдались повторы слогов.
- Неверная постановка ударения в словах. Полина, Лев, Алексей и Артем, при чтении, допустили ошибку в постановке ударения в слове «*взобралась-взобралась*». Полина, так же допустила ошибку в слове «*корчилась-корчилось*».
- Неверное прочтение окончаний слов. Александра допустила ошибку при прочтении слова «*вертелась-вертелись*». Полина допустила ошибку при прочтении слова «*знала-знает*».
- Темп чтения ниже нормы у большинства обучающихся, но видна динамика скорости чтения.

Таблица 3

Результаты обследования техники чтения

| Дети | Способ чтения | Ошибки | | | | Ср. Балл |
|-----------|-----------------------------------|------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------|------------------------|
| | | Искажения | Повторы | Ударение | Окончание | |
| Александр | Слог. чт. с целым прочтением слов | - | 1 <i>Повторение слогов: и</i> | - | 1 <i>Вертелась-вертелись</i> | 3балла 2 ошибки |
| Полина | Слог. чт. с целым прочтением слов | 1 <i>Рожии-роши</i> | 1 <i>Повторение слогов: и</i> | 2 <i>Взобралась, корчилась</i> | 1 <i>Знала-знает</i> | 1балл 5 ошибок |
| Лев | Слог. чт. с целым прочтением слов | - | - | 1 <i>взобралась</i> | - | 3балла 1 ошибка |
| Алексей | Слог. чт. с целым прочтением слов | 1 <i>Рожии-роши</i> | - | 1 <i>взобралась</i> | - | 3балла 2 ошибки |
| Артем | Слог. чт. с целым прочтением слов | - | - | 1 <i>взобралась</i> | 1 | 3 балла 2 ошибки |

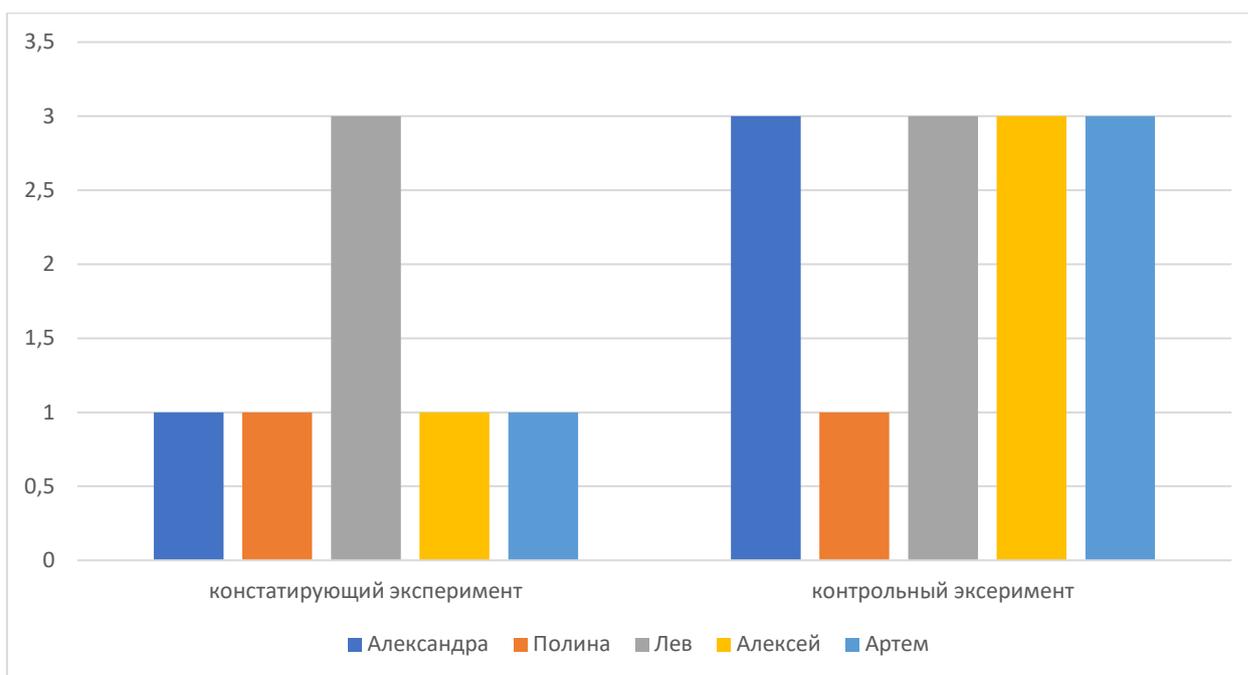


Рис.2 Результаты обследования техники чтения констатирующего и контрольного эксперимента

Из данных обследования (см. рис. 2) следует, что навыки чтения у детей значительно усовершенствовались, что, в свою очередь, положительно отразилось на их способности к текстовому восприятию.

Исследование результатов контрольного и констатирующего экспериментов показывает, что учащиеся демонстрируют сокращение числа ошибок в чтении, тщательнее произносят окончания слов, корректно расставляют ударения в словах, показывают повышение темпа чтения, сокращение задержек между словами и снижение частоты повторений.

Для обследования понимания текста, в контрольном эксперименте, были выделены такие же критерии оценки, как и при обследовании обучающихся (см. табл. 4).

- Определение в тексте фраз, соответствующих ответам на заданные преподавателем вопросы, задача, с которой обучающиеся в большинстве случаев успешно справляются, но иногда допускают ошибки в нахождении правильного ответа, после чего сами исправляются.

- Решения задач по прочитанному материалу. Все учащиеся успешно справились с этой задачей, однако у некоторых из них возникали

проблемы с грамотной формулировкой вопросов.

- Составление вопросов к тексту. С данной пробой справились все обучающиеся, но у некоторых детей, вызвала затруднение правильная формулировка вопроса.

- Составление плана текста. В этой задаче участникам требовалось самостоятельно создать структуру пересказа, включающую 3-4 ключевых элемента. Все ученики успешно справились с этой задачей, однако, формулировки разделов структуры иногда были выражены не совсем точно.

- Пересказ текста. Обучающиеся успешно выполнили задание по пересказу текста, все они сумели передать его главную мысль. Хотя пересказ был логичным и содержательным, некоторые детали текста были упущены.

Таблица 4

Результаты обследования понимания чтения текста

| Дети | Александра | Полина | Лев | Алексей | Артем |
|---|------------|--------|-----|---------|-------|
| Нахождение в тексте предложений, которые являются ответами на вопросы | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Ответы на вопросы к прочитанному тексту | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| Составление вопросов к тексту | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 |
| Составление плана текста | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Пересказ текста | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 |
| Средний балл | 3 | 3 | 3,6 | 3 | 3,4 |

После проведения занятий по устранению дислексии, наблюдалось улучшение (см. рис. 3): учащиеся научились самостоятельно выделять ключевые идеи текста, формулировать и отвечать на вопросы к нему, а также

осуществлять логически связанный и содержательный пересказ, акцентируя внимание на основной мысли.

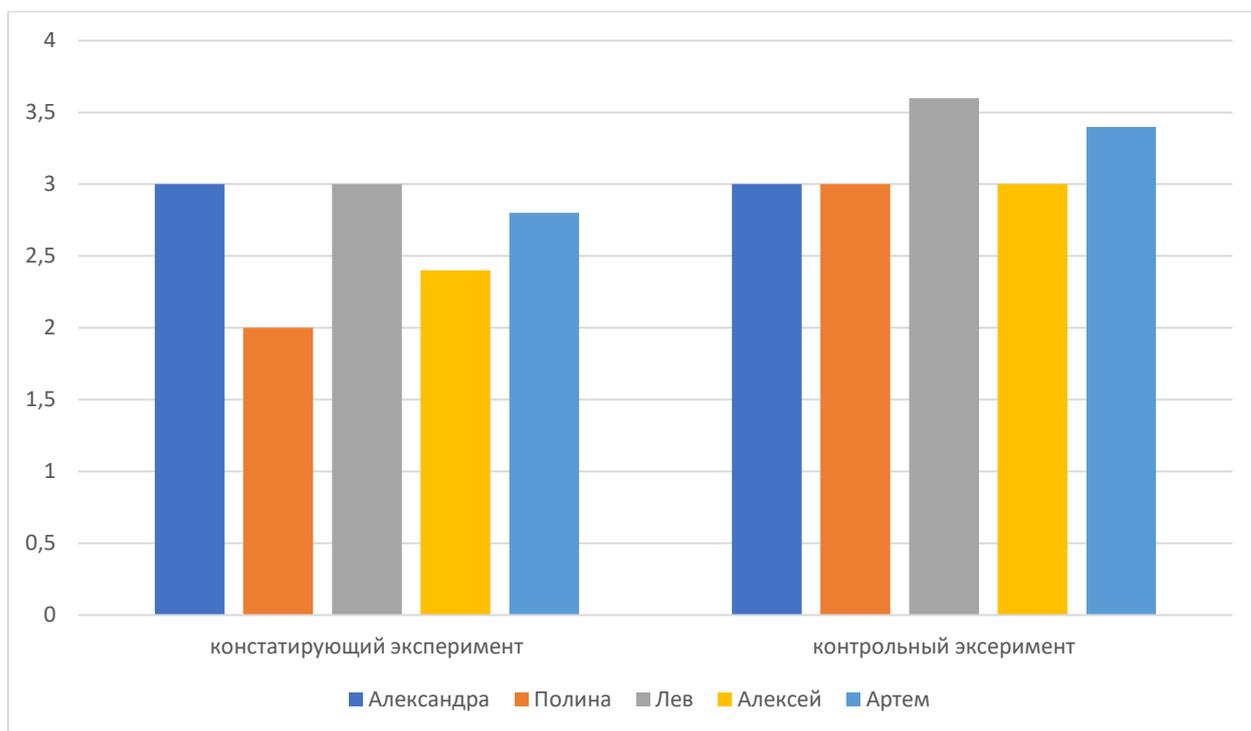


Рис.3. Результаты обследования понимания чтения текста констатирующего и контрольного эксперимента.

Основываясь на результатах контрольного исследования, можно сделать вывод, что в ходе выполнения обучающего эксперимента, благодаря проведенным корректирующим мероприятиям, у группы испытуемых школьников значительно повысились навыки техники чтения. Уменьшилось количество ошибок в процессе чтения, одновременно увеличились скорость и техника чтения, а также улучшилось понимание прочитанного текста. Однако, результаты также показывают, что эта область требует дальнейшей работы и улучшений.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Правильное овладение навыком чтения предполагает проведение коррекционных занятий. Эти занятия интегрируют различные подходы, поскольку для развития умения понимать прочитанное необходимо достичь его свободного и верного выполнения.

Процессы мастерства чтения и глубокого осмысления текста неразрывно связаны. Совершенствование навыков быстрого чтения способствует улучшению интерпретации содержания, в то время как глубокое понимание текста улучшает его восприятие. Важно отметить, что в начальный период обучения акцент делается на развитии техник быстрого чтения, что обеспечивает основу для последующего улучшения понимания текстов.

Применение разнообразных методик улучшения чтения требует понимания, что эффективность достигается исключительно через постоянную практику.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На данный момент, среди наиболее ощутимых трудностей, с которыми сталкиваются учащиеся начальных классов, выделяется проблема дислексии.

В ходе написания выпускной квалификационной работы было осуществлено изучение учебно-методической литературы, посвященной теме исследования. Детально рассмотрена психолого-педагогическая составляющая, а также рассматривались особенности устной речи и навыков чтения у младших школьников, с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии. В ходе работы были изучены существующие методики диагностики как речевых, неречевых нарушений, выработаны основные принципы и определено содержание логопедической работы с целью коррекции ошибок чтения у данных школьников.

Для решения первой задачи исследования, были проанализированы труды ученых, включая И. Н. Садовникову, Т. Г. Егорова, Р. И. Лалаеву, М. Е. Хватцева, М. Н. Русецкую и др. Изучение этих источников показывает, что чтение является сложнейшим психофизиологическим процессом, включенным в речевую активность, и играет ключевую роль как фундаментальный навык в школьной программе, необходимый для приобретения новых знаний. В работе также проведена психолого-педагогическая характеристика детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии и особенностей их устной речи и навыков чтения.

Для эффективного решения второй задачи, были рассмотрены ключевые принципы логопедии. Исходя из этих принципов, провели констатирующий эксперимент. В рамках этого исследования оценили следующие аспекты: координацию движений и мелкую моторику, способность к организации артикуляционных движений, звукопроизношение, просодические характеристики речи, слоговое строение слов, фонематический слух и восприятие, умения анализа и синтеза на звуко-слоговом уровне, объём активной и пассивной лексики, грамматическую структуру речи, уровень

развития связной речи, навыки чтения, визуальный гнозис, представления о пространстве и способность к ориентации в нём.

В ходе диагностики обнаружены следующие особенности: у всех обследованных детей выявлены нарушения общей моторики, проблемы с фонематическим слухом и восприятием, пассивный и активный словарный запас слабо развит, нарушен грамматический строй, также наблюдаются нарушения навыков чтения.

Во многих случаях у детей обнаруживаются проблемы с динамической координацией движений органов артикуляции, воспроизведением звуков, ритмом и темпом речи, пониманием составляющих смысл речи. В процессе диагностики навыков чтения у детей выявляются такие дефекты, как искажения звуков, неправильное ударение, ошибки в чтении окончаний слов, а также сниженное понимание текста из-за затруднений в техническом аспекте чтения.

После оценки собранных данных была выявлена взаимосвязь между нарушениями.

Для решения третьей задачи были определены принципы и содержание логопедической работы по коррекции нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии, а также был проведен обучающий эксперимент и проверка его эффективности.

Логопедическая коррекционная работа строилась по следующим направлениям: коррекция имеющихся нарушений устной речи, коррекция специфических ошибок чтения (коррекция связанных с недоразвитием фонематических процессов, коррекция аграмматических ошибок чтения), работа над развитием понимания прочитанного.

В ходе выполнения контрольного эксперимента выяснилось, что благодаря проведенным занятиям, у группы испытуемых школьников значительно повысились навыки техники чтения. Уменьшилось количество ошибок в процессе чтения, а также улучшилось понимание прочитанного текста. Однако, результаты также показывают, что эта область требует

дальнейшей работы и улучшений.

Результаты исследования подтверждают, что поставленные цели достигнуты и задачи успешно выполнены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алмазова Е. С. Логопедическая работа по восстановлению голоса у детей. М., 1973. 163 с.
2. Ананьев Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом [Текст] / Б. Г. Ананьев. – Известия АПН РСФСР, 1955. – № 70. – 106 с.
3. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей. М., 2007. 341 с.
4. Бадалян Л. О. Невропатология : учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений. М., 2000. 384 с.
5. Барабанова С. Ю. Психолого-педагогические основы по оказанию помощи детям в формировании навыка беглого чтения // Муниципальное образование : инновации и эксперимент. 2014. №3. С. 24-27.
6. Белякова Л. И., Волоскова Н. Н. Логопедия. Дизартрия. М., 2009. 287 с.
7. Белякова Л. И., Гончарова Н. Н., Шишкова Т. Г. Методика развития речевого дыхания у дошкольников с нарушениями речи. М., 2004. 56 с.
8. Божович Л. И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца. М., 1995. С. 130-141.
9. Варенова Т. В. Коррекционная педагогика : учебно-методический комплекс для студентов. Минск, 2007. 112 с.
10. Власенко И. Т., Чиркина Г. В. Методы обследования речи у детей. М., 2006. 160 с.
11. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия : учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений. М., 2008. 704 с.
12. Гаркуша Ю. Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи. М., 2000. 158 с.
13. Глухов В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для

студентов педвузов. М., 2005. 351с.

14. Григоренко Н. Ю., Цыбульский С. А. Диагностика и коррекция звукопроизносительных расстройств у детей с нетяжелыми аномалиями органов артикуляции. М., 2005. 144 с.

15. Даниленкова О. Р. Развитие преднамеренного запоминания у детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи // Дефектология. 2000. № 6. С. 13-15.

16. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения. СПб., 2006. 296 с.

17. Жаренкова Г. И. Выявление недостатков речи у детей [Текст] / Г. И. Жаренкова. – М. : Просвещение, 1896. – 55 с.

18. Жинкин Н. И. К вопросу о развитии речи у детей // Советская педагогика. 1954. № 6. С. 79-91.

19. Жинкин Н. И. Механизмы речи. М., 1958. 370 с.

20. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. М., 2008. 279 с.

21. Иншакова О. Б. Нарушения письма и чтения : теоретический и экспериментальный анализ. М., 2008. 140 с.

22. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. М., 1973. 122 с.

23. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР : некоторые методы и приемы : метод. пособие для логопедов и воспитателей. М., 2001. 46 с.

24. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб., 1997. 286 с.

25. Лалаева Р. И. Логопедия. Нарушения письменной речи : Дислексия. Дисграфия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л. С. Волковой. М., 2003. 303 с.

26. Лалаева Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников : учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. М., 1983. 136 с.

27. Лалаева Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников. СПб., 2002. 224 с.
28. Левина Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. М., 1961. 311 с.
29. Лисенкова Л. Н. Развитие и коррекция навыков чтения : программа для занятий с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста. М., 2002. 16 с.
30. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) : учебное пособие. СПб., 2000. 192 с.
31. Лурия А. Р. Исследование письма и чтения // Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет : хрестоматия / под ред. Н. Л. Карповой, Г. Г. Граник, М. К. Кабардова. М., 2013. С. 71-83.
32. Мартынова Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрий и функциональной дислалией // Хрестоматия по логопедии : извлечения и тексты : учеб. пособие : в 2 т. / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. М., 1997. Т. 1. С. 214-218.
33. Правдина О. В. Логопедия [Текст] / О. В. Правдина. – М. : Просвещение, 1973. – 272 с.
34. Репина З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи : учеб. для студ. пед. вузов. Екатеринбург, 2008. 140 с.
35. Русецкая М. Н. Нарушения чтения у младших школьников : анализ речевых и зрительных причин. СПб., 2007. 192 с.
36. Садовникова И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма. М., 2005. 400 с.
37. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М., 2012. 200 с.
38. Сиротюк А. Л. Психологические причины трудностей школьников при формировании учебных навыков // Логопед. 2008. № 6. С. 18-32.

39. Смирнова Е. А. Система развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста. СПб., 2013. 144 с.
40. Соботович Е. Ф., Чернопольская А. Ф. Проявление стертых дизартрий и методы их диагностики//Дефектология. 1974. №4
41. Соколов А. Н. Внутренняя речь и мышление. М., 1968. 248 с.
42. Спирина Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи : (I - IV кл.). М., 1980. 192 с.
43. Токарева О. А. Дизартрии // Расстройства речи у детей и подростков / под ред. С. С. Ляпидевского. М., 1969. С. 144-155.
44. Трошин А. Я. Психологические основы процесса чтения. СПб., 1900. 72 с.
45. Трубникова Н. М. Логопедические технологии обследования речи : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 2005. 48 с.
46. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Нарушения речи у детей: пособие для воспитателей дошкольных учреждений. М., 1993. 232 с.
47. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. М., 1997. 256 с.
48. Чиркина Г. В., Корнев А. Н. Современные тенденции в изучении дислексии у детей // Дефектология. 2005. № 1. С. 89-90.
49. Шварц Л. М. Психологический анализ некоторых приемов обучения чтению // Исследования чтения и грамотности в Психологическом институте за 100 лет. М., 2013. С. 136-140.
50. Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежной. М., 1998. 112 с.
51. Ястребова А. В., Спирина Л. Ф., Бессонова Т. П. Учителю о детях с недостатками речи. М., 1997. 131 с.