**Учебно – методический материал по теме: «Приемы коррекционной работы по преодолению нарушения чтения у обучающихся школы VIII вида»**

**Выполнил:**

Егорова Наталья Александровна

**Содержание**

*Ведение.*..............................................................................................................*3*

*Глава 1.………………………………………………………………………………….7*

*1.1 Особенности овладения навыками чтения у умственно отсталых обучающихся*…………………………………………………………………..*7*

*1.2 Дислексия как особая форма речевой патологи………………………….12*

*Глава 2.…………………………………………………………………………………18*

*2.1 Приёмы и методы коррекционной работы по преодолению нарушения чтения у обучающихся школы VIII вида*……………………………………*18*

*Заключение*........................................................................................................*41*

*Список литературы………………………………………………………………...43*

**Введение**

Известный педагог В.А. Сухомлинский писал: “Чтение – это окошко, через которое дети видят и познают мир и самих себя. Оно открывается перед ребенком лишь тогда, когда наряду с чтением, одновременно с ним и даже раньше, чем впервые раскрыта книга, начинается кропотливая работа над словом”.

Чтение – сложный психофизиологический процесс.

В его акте принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы.

Чтение как один из видов письменной речи является более поздним и более сложным образованием, чем устная речь, вместе с тем оно не может рассматриваться вне связи, вне единства письменной и устной речи.

Чтение начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. На этой основе происходит соотнесение букв с соответствующими звуками и осуществляется воспроизведение звукопроизносительного образа слова, его прочитывание. И, наконец, вследствие соотнесения звуковой формы слова с его значением осуществляется понимание прочитанного. Таким образом, в процессе чтения можно условно выделить две стороны: техническую и смысловую, которая является основной целью процесса чтения. Чтение взрослого человека – это сформировавшееся действие, навык. Как всякий навык, чтение в процессе своего формирования проходит ряд этапов, каждый из которых тесно связан с предыдущим и последующим.

Можно выделить следующие четыре ступени формирования навыка чтения:

* овладение звукобуквенными обозначениями;
* послоговое чтение;
* становление синтетических приемов чтения;
* синтетическое чтение.

Каждая из этих ступеней характеризуется своеобразием, своими трудностями, задачами и приемами овладения.

1. Ступень овладения звуко-буквенными обозначениями осуществляется в течение всего добукварного и букварного периодов. На этом этапе в процессе чтения в первую очередь воспринимаются графические изображения, различаются и узнаются буквы, которые соотносятся с их звуковыми значениями. Здесь важно донести до ребенка, что не звук является названием буквы, а наоборот, буква представляет собой знак, обозначение речевого звука. Поэтому сложный процесс усвоения звукобуквенных обозначений начинается с выделения звуков речи. Отсюда вытекает, что буква будет правильно и успешно усвоена в следующих случаях:
2. Когда ребенок дифференцирует звуки речи.
3. Когда ребенок имеет представление об обобщенном звуке речи, о фонеме. То есть при выделении звука из речи ребенок должен во всем многообразии его звучания, изменяющемся в зависимости от положения звука в слове, уловить некоторое основное постоянное качество вариантов звука, независимо от его непостоянных свойств. Только при этом условии формируется представление о графеме.
4. Для ребенка, начинающего читать, буква сложна по своему графическому составу, состоит из нескольких элементов, различно расположенных в пространстве по отношению друг к другу. Ребенку легче установить сходство различных элементов, чем различие сходных элементов. Поскольку отличие многих букв заключается лишь в различном пространственном расположении одних и тех же буквенных элементов, то усвоение оптического образа буквы возможно лишь при достаточном развитии пространственных представлений у ребенка. Процесс усвоения оптического образа буквы осуществляется также на основе способности запоминать и воспроизводить в памяти зрительные образы.

Таким образом, успешное и быстрое усвоение букв возможно лишь при достаточной сформированности следующих функций:

1. фонематического восприятия (дифференциация, различение фонем);
2. фонематического анализа (возможности выделения звуков из речи);
3. зрительного анализа и синтеза (способности определять сходство и различие букв);
4. пространственных представлений;
5. зрительного мнезиса (возможности запоминания зрительного образа буквы).

Усвоив букву, ребенок читает слоги и слова с ней. Однако в процессе чтения слога единицей зрительного восприятия на этой ступени является буква. Ребенок воспринимает сразу не целое слово или слог, а лишь отдельную букву, соотнося ее со звуком и затем, синтезирует в единый слог. Отсюда трудности слияния звуков в слоги. При чтении слога в процессе слияния звуков ребенок должен перейти от изолированного звучания к тому звучанию, которое звук приобретает в потоке речи, то есть произнести слог так, как он звучит в устной речи. Темп чтения на этой ступени очень медленный. Понимание прочитанного характеризуется определенными особенностями. Прочитанное слово не всегда сразу осознается, то есть соотносится со звуковым словом устной речи. Поэтому ребенок, чтобы узнать прочитанное слово, часто повторяет его. Тоже происходит и при чтении предложения. Так, каждое слово предложения читается изолированно, поэтому понимание предложения, связь отдельных слов в нем происходит с большим трудом.

1. На ступени слогового чтения узнавание букв и слияние звуков в слоги осуществляется без затруднений. Слоги в процессе чтения довольно быстро соотносятся с соответствующими звуковыми комплексами. Единицей чтения является слог, темп чтения медленный, так как способ чтения аналитический, отсутствует целостное восприятие (синтетическое чтение). Ребенок читает по слогам, затем объединяет слоги в слово и лишь, потом осмысливает прочитанное. На этой ступени имеет место смысловая догадка, особенно при чтении конца слова. Характерным является стремление повторять только что прочитанное слово. Чаще это трудное и длинное слово, прочитанное по слогам, тем самым искусственно разделенное на части и не похожее на соответствующее слово устной речи. Поэтому оно не сразу узнается.
2. Ступень становления целостных приемов восприятия является переходной от аналитических к синтетическим приемам чтения. На этой ступени простые и знаковые слова читаются целостно, значительную роль играет смысловая догадка, наблюдается угадывающее чтение. В результате этого происходит резкое расхождение прочитанного с напечатанным, появляется большое количество ошибок. Темп чтения возрастает.
3. На ступени синтетического чтения техническая сторона чтения уже не затрудняет чтеца, главная задача – осмысливание читаемого, а оно возможно лишь при достаточном уровне развития лексико-грамматической стороны речи.

Таким образом, основными условиями успешного овладения навыком чтения являются сформированность устной речи, фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны речи, достаточное развитие пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза, зрительного мнезиса (памяти).

**Глава 1.**

**1.1. Особенности овладения навыками чтения у умственно отсталых обучающихся.**

У умственно отсталых обучающихся усвоение навыков чтения протекает своеобразно, что связано с преодолением ряда недостатков и затруднений, так вследствие раннего поражения ЦНС психическое развитие происходит на дефектной основе. Изучение высшей нервной деятельности умственно отсталых детей показало слабость замыкательной функции коры головного мозга. Формирование условных связей у этой категории детей происходит гораздо медленнее, чем в норме. Только что сформировавшиеся новые условные связи у детей – олигофренов хрупкие, непрочные, быстро исчезают без достаточного подкрепления, а старые условные связи отличаются большой инертностью, косностью. Они с большим трудом видоизменяются, перестраиваются.

Другой важной особенностью высшей нервной деятельности умственно отсталого ребенка является трудность в выработке дифференцировок, неспособность к быстрому и точному отличию одного явления от другого. Так, при освоении новой буквы необходимо, прежде всего, отдифференцировать начертание этой буквы от графически сходных букв. В то же время нужно отличить соответствующий этой букве звук от всех других, особенно от сходных по звучанию. В основе всякого разграничения, различения лежат дифференцировочные условные связи. У умственно отсталых детей эти связи формируются очень медленно, с большими трудностями, быстро и легко угасают, то есть являются очень непрочными, нестойкими.

Умственно отсталым детям часто свойственна склонность к частому охранительному торможению, что является следствием ухудшения функционального состояния клеток коры головного мозга. Состояния охранительного торможения могут наблюдаться и у здоровых людей при определенных неблагоприятных условиях, но у умственно отсталых детей такие состояния наблюдаются довольно часто, что снижает возможность формирования новых условных связей, усвоения навыков.

Особенностью высшей нервной деятельности умственно отсталых детей является также недоразвитие у них второй сигнальной системы, нарушение взаимодействия первой и второй сигнальной систем. В процессе овладения навыками и умениями умственно отсталые дети опираются в большей мере на наглядный показ и восприятие, чем на словесную инструкцию.

К основным особенностям развития детей – олигофренов относятся несформированность высших форм познавательной деятельности (анализа, синтеза, обобщения, абстракции), конкретность и поверхностность мышления, замедленное развитие речи, незрелость эмоционально – волевой сферы. Мыслительные процессы этих детей характеризуются тугоподвижностью и инертностью. У них нет легкости в переходе от одной логической связи к другой. Понимание отвлеченных зависимостей, не основывающихся непосредственно на восприятии, а также понимание последовательности событий для них представляет большие трудности. Слабость отвлеченного мышления оказывает влияние на все познавательные акты умственно отсталого ребенка: восприятие, представление, память. У них отмечаются слабость познавательной деятельности и недостаточная познавательная активности.

Таким образом, для психики умственно отсталых детей характерно глубокое своеобразие, резко отличающее их от детей в норме. Психическое развитие умственно отсталого ребенка является качественно иным, аномальным. Некоторые из этих недостатков выявляются уже в период обучения грамоте: обучающиеся медленно запоминают буквы, смешивают сходные по начертанию графемы, недостаточно быстро соотносят звук с буквой, искажают звуковой состав слов, испытывают большие трудности в соотнесении прочитанного слова с определенным предметом, действием, признаком.

Овладение навыком чтения во вспомогательной школе происходит неоднородно. Так, некоторые второклассники могут уже читать слитно отдельные слова, большинство же только овладевают слоговым чтением, есть и такие, которые продолжают сохранять побуквенное чтение или же встречаются дети, не усвоившие всех букв. Такая же картина прослеживается и в старших классах . По данным Сорокиной Н. К. 20% обучающихся пятого года обучения читают бегло, 58% - целыми словами, 22% - по слогам.

По мере усложнения программных требований к технике чтения возникают ряд новых трудностей. Замедленность темпа связана в большей степени с тем, что дети не понимают обобщенного слогового образа и стараются механически заучить каждый слог в отдельности.

Характерная для умственно отсталых детей косность, привязанность к какому-либо одному способу действия мешает им при переходе от аналитического к синтетическим приемам чтения. Так, начав читать по слогам, умственно отсталые школьники с трудом переключаются на чтение целыми словами даже хорошо усвоенных слов.

Развитие беглости чтения тормозится еще и тем, что поле зрения у умственно отсталого обучающегося ограниченно. Они обычно видят только ту букву или слог, на которые направлен их взгляд в данный момент. Кроме того, они длительное время не могут пользоваться смысловой догадкой, что связано с их интеллектуальной недостаточностью.

Беглость чтения заключается в том, что понимание опережает во времени произнесение. У обучающихся массовой школы беглость чтения развивается довольно быстро и в основном равномерно, достигая к пятому классу темпы чтения взрослого человека – 120 – 150 слов в минуту.

У умственно отсталого школьника в связи с затруднениями в осмыслении текста, бедностью речевого запаса, замедленностью образования смысловой догадки и узостью поля зрения темп чтения примерно в два раза медленнее, чем у детей в норме. При этом велика амплитуда колебания скорости чтения у отдельных обучающихся. Так, у учеников с пятого по седьмой классы лучшие результаты составляют 70, 96, 103 слов в минуту, худшие – 18,42,51 слов в минуту. В большой степени темп роста чтения зависит от сложности текста.

Недостаточность звукового анализа и синтеза, нарушение произносительной стороны речи, слабость зрительного восприятия, пониженные работоспособность, внимание, бедность словаря и несформированность грамматического строя, затруднения в понимании логических связей – все это приводит к тому, что умственно отсталые дети читают текст со значительными искажениями: пропускают, заменяют буквы, слоги, сливают конец одного и начало другого слова, теряют строку и т. д. Ошибки, нарушающие правильность чтения, являются довольно стойкими у обучающихся вспомогательной школы и сохраняются даже в старших классах.

Общая умственная недостаточность и недоразвитие речи приводят к нарушению сознательного чтения. Обучающиеся испытывают затруднения в осмыслении прочитанного, в установлении последовательности событий. Для них характерно фрагментарное усвоение читаемого материала. Этот недостаток усугубляется с увеличением числа действующих лиц и мест действия. В таком случае обучающиеся, как правило, уменьшают их количество, приписывают одному герою действия другого. Нарушения наглядно-образного мышления приводит к искаженному представлению ситуации, описанной в рассказе.

Бедность словаря обучающегося, неточность понимания многих слов, неумение вникнуть в суть образных выражений, непонимание переносного значения отдельных словосочетаний, делают еще более затруднительным усвоение содержания читаемого. При обучении указанные недостатки в значительной степени преодолеваются

**1.2. Дислексия как особая форма речевой патологии**

Нарушение чтения у детей изучается давно, но и по ныне это одна из самых актуальных тем логопедии. В рамках психолого-педагогического подхода к анализу речевых нарушений Р.Е. Левиной и последователями ее научной школы на большом экспериментальном материале было доказано, что истоки дислексии кроются преимущественно в нарушениях устной речи; была показана роль отклонений в формировании различных речевых компонентов (звукопроизношения, слоговой структуры слова, фонематического восприятия, звукового анализа и синтеза, морфологических и лексико-грамматических обобщений) в этиопатогенезе нарушений письменной речи; предложены программы подготовки детей с нарушениями речи к обучению грамоте; разработана целостная дифференцированная методическая система преодоления нарушений письменной речи у обучающихся в разных типах образовательных учреждений.

Сторонниками клинико-педагогического подхода дислексия рассматривается с позиций нарушений операционального состава чтения как сложного сенсомоторного навыка, проведено углубленное изучение этиопатогенетических механизмов дислексии, выделены различные ее формы, обусловленные несформированностью психических функций, обеспечивающих этот процесс, среди которых помимо нарушений устной речи у школьников, описаны нарушения внимания, зрительного восприятия, памяти (Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев, О.Б. Иншакова).

Цикл исследований, проведенных Р.И. Лалаевой (1997, 1998, 2004), вскрыл динамику проявления дислексии у младших школьников в соответствии с этапами овладения ребенком навыком чтения. Показано, что для каждого этапа автоматизации навыка чтения характерны определенные специфические трудности, связанные с освоением различных операций чтения, которые последовательно сменяют друг друга и формируют в целом симптоматику дислексии.

Клинико-педагогический подход обеспечил новый виток изучения проблемы дислексии на основе данных смежных наук, обосновал возможность включения в коррекционный процесс методов нейропсихологии, психолингвистики, психофизиологии, патопсихологии (Т.В. Ахутина, М.М. Безруких, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева).

Нарушения чтения особенно распространены у детей, обучающихся в специальных школах, и оказывают отрицательное влияние на весь процесс обучения, на психическое и речевое развитие ребенка. Овладение грамотой – одно из важных условий адаптации аномальных детей. В связи с этим знание симптоматики, механизмов дислексии у детей, умение диагностировать эти нарушения поможет учителю выбрать правильные методы работы с этими обучающимися.

Нарушение чтения (дислексии) и письма (дисграфии) очень распространены среди учеников вспомогательной школы.

Дислексия – это частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого характера, обусловленное несформированностью психических функций, участвующих в процессе овладения чтением. По данным различных авторов, распространенность нарушения чтения среди детей с нормальным интеллектом довольно велика. (В европейских странах насчитывается до 10% детей с дислексией.). Эта проблема изучается довольно широко и позволила сделать вывод о наследственной предрасположенности при дислексии. В этих случаях дети наследуют от родителей качественную незрелость мозга в его отдельных зонах. В работах других авторов отмечается органическая основа дислексии. Большинство авторов, изучающих нарушение чтение у детей, рассматривают дислексию как нарушение, обусловленное внешним воздействием патологических факторов. Такое воздействие вызывает задержку или нарушение развития психических функций, осуществляющих процесс чтения в норме. Наиболее существенную отрицательную роль в возникновении дислексии играют патологические факторы, действующие в более поздние периоды развития плода и в постнатальный период. Поздновоздействующие патологические факторы оказывают влияние на формирование поздносозревающих структур коры головного мозга, обеспечивающих функционирование сложных символических функций (устная речь, чтение, письмо).

Этиология данного нарушения может быть следующей:

* кислородная недостаточность при нарушении плаценты, затяжных родах, асфиксии;
* токсические воздействия, связанные с воздействием медикаментозных препаратов, болезнями матери, несовместимости крови матери и плода;
* инфекционное воздействие на зародыш и плод (от 4-х недель до 4-х месяцев) таких инфекций, как краснуха, корь, герпес, ветряная оспа, грипп, вирусные нейроинфекции и т. д.;
* механическое воздействие, связанное с повреждением мозга физического характера, давлением на мозг при неблагоприятной беременности, при близнецовости, узком тазе у матери, затяжных родах и т. д.

Дислексия проявляется в замедленном процессе овладения чтением, а также в замедлении темпа скорости чтения. Основными проявлениями дислексии являются стойкие и специфические ошибки чтения. Это:

1. замена и смешение звуков при чтении: замена и смешение фонетически близких звуков (звонких-глухих, аффрикат и звуков, входящих в их состав и др.), замены графически сходных букв

 (х – ж, з – в, п – н);

1. побуквенное чтение – нарушение слияния звуков в слоги и слова;
2. искажение звуко-слоговой структуры слова, которые проявляются в разнообразных ошибках: пропусках согласных при стечении, пропусков согласных и гласных при отсутствии стечения, добавлениях звуков, перестановках звуков, перестановках, пропусках слогов;
3. нарушение понимания прочитанного проявляется на уровне отдельного слова, а также предложения и текста. Эта группа нарушения чтения выделяется в тех случаях, когда не наблюдаются расстройства технической стороны процесса чтения;
4. аграмматизмы при чтении. Отмечаются нарушения в падежных окончаниях, в согласованиях существительных и прилагательных, изменениях окончаний глаголов и др.

Симптоматика и течение дислексии во многом зависит от вида дислексии, степени выраженности, а также от этапа овладения чтением.

На аналитическом этапе овладения чтением (овладение звукобуквенными обозначениями и послогового чтения) нарушение чтения чаще всего проявляется в заменах звуков, нарушении слияния звуков в слоги (побуквенное чтение), искаженной звуко-слоговой структуры слова, нарушении понимания прочитанного.

На этапе перехода к синтетическим приемам чтения ошибки чаще всего выражаются в нарушении структуры трудных слов, заменах слов, аграмматизмах, нарушении понимания прочитанного предложения, текста.

На этапе синтетического чтения у детей с дислексиями наблюдаются замены слов, аграмматизмы, нарушения понимания прочитанного текста.

 На основе нарушенных механизмов процесса чтения можно выделить следующие виды дислексий:

* фонематические дислексии вызываются недоразвитием функций фонематической системы: слухопроизносительной дифференциации фонем, фонематического анализа и синтеза. В связи с этим фонематические дислексии подразделяются на две группы:
1. нарушения чтения, связанные с недоразвитием слуховой дифференциации фонем (звонкие – глухие, твердые – мягкие, свистящие – шипящие, ц – с, ч – т’ и т. д.);
2. нарушения чтения, связанные с недоразвитием фонематического анализа и синтеза, которые проявляются в побуквенном чтении, искажении звуковой структуры слова («р, а, м, а», «утка» – «ту – ка», «кукла» – «ку-ла»

и т. д. ).

При фонематических дислексиях у большинства детей отмечается существенное недоразвитие устной речи. Фонематическая дислексия является наиболее распространенной у детей.

* Аграмматические дислексии.

Эти нарушения обусловлены недоразвитием грамматического строя речи, морфологических и синтаксических обобщений. При этой форме дислексии наблюдаются: изменение падежных окончаний существительных (из-под листьях, у товарищах), неправильное согласование прилагательных и существительных в роде, числе и падеже (интересное сказка), изменение окончаний глаголов 3-го лица (ветер промчалась), замены приставок, суффиксов и т. д. Аграмматическая дислексия обнаруживается на более поздних этапах формирования навыков чтения – на синтетическом этапе или же на переходном к нему этапе, когда в процессе чтения большую роль начинает играть смысловая догадка и нечеткие представления о грамматических связях слов и неверные смысловые догадки влекут за собой все эти ошибки.

* Семантическая дислексия (механическое чтение) – это нарушение понимания читаемого при технически правильном чтении. Семантическая дислексия вызывается тремя факторами: 1) трудностями звуко-слогового синтеза; 2)нечеткость представления о синтаксических связях внутри предложения; 3) бедность словаря. Разделение слов на слоги в процессе чтения – одна из причин непонимания читаемого, дети не узнают самые обычные слова, так как у них нарушен фонематический и слоговой синтез, и они затрудняются восстановить в своем представлении разделенные на слоги слова.
* Оптическая дислексия связана с недоразвитием высших зрительных функций: зрительного анализа и синтеза, оптико-пространственных представлений и проявляется в трудностях усвоения букв, сходных графически.
* Мнестическая дислексия проявляется в трудностях усвоения всех букв, что объясняется трудностями установления связей между звуком и буквой. Ребенок не запоминает, какая буква соответствует тому или иному звуку.

**Глава 2.**

**1.1. Приёмы и методы работы коррекционной работы по преодолению нарушения чтения у обучающихся школы VIII вида**

Выраженные в той или иной степени отклонения в усвоении чтения являются проявлением системного нарушения речевого акта в целом. Своим происхождением они связаны с дефектом предпосылочных процессов, обусловливающим аномальное развитие речи детей и, в свою очередь, приводящим к нарушению или несформированности отдельных процессов или операций, необходимых для формирования правильного навыка чтения.

К типичным проявлениям нарушения чтения относятся: неспособность осуществить звуковой анализ и синтез слов при чтении; специфические замены букв и общие искажения структуры слова; недостаточный темп чтения и уровень понимания читаемого. Совокупность таких проявлений, а не отдельные ошибки или трудности, которые всегда имеют место у ряда детей, начинающих читать, и определяет нарушения чтения, обусловленные речевой патологией. Степень выраженности нарушения чтения у детей неодинакова и зависит от природы первичного нарушения, структуры дефекта, компенсаторных возможностей, этапов овладения чтением. Все это и определяет основы коррекционного воздействия.

Как известно, одним из компонентов чтения на начальных этапах его формирования является процесс опознания изображения букв и их сочетаний. Этот процесс у детей с нарушениями речи нередко задерживается (по сравнению с детьми с нормальным речевым развитием). Дело в том, что он зависит не только от зрительного восприятия и узнавания буквы, но и от речедвижения, т. е. закрепления связи между буквой и соответствующим звуком, подготовкой органов артикуляции к произнесению звука и произнесением его.

У детей с речевыми нарушениями наблюдается несоответствие между зрительным и артикуляционным образами, нарушается связь между буквами и звуками, которые дефектно произносятся и недостаточно точно различаются. Это приводит к неправильному озвучиванию ряда букв в процессе чтения. Даже в тех случаях, когда тот или иной звук уже поставлен или уточнен в произношении, соответствующая буква может опознаваться и произноситься то верно, то неверно, так как связь буква — звук остается еще недостаточно четкой и однозначной. Вследствие этого узнавание буквы задерживается, в свою очередь, задерживается и подготовка органов артикуляции к произношению соответствующего звука, и тем самым снижается темп чтения. Поэтому следует упражнять обучающихся в узнавании и различении не только звуков, но и букв, которые ими смешиваются и заменяются при чтении.

Учитель показывает или записывает букву, ученик отыскивает ее среди других букв наборного полотна, или среди букв, отпечатанных на карточках, или в составе слова. Отрабатываемый графический знак должен опознаваться с достаточной быстротой при одновременном включении речедвижений, чтобы выработать правильную связь между буквой и звуком. Ребенок, опираясь на графическое изображение буквы, должен четко произнести соответствующий звук.

Акцентируем внимание на том, что буквы необходимо учить не их полными алфавитными названиями (например, «эр», «эс», «ча»), а звуковым обозначением:

«р», «с», «ч» и т.д.

Алфавитное название букв только затрудняет процесс чтения. Такая ошибка чаще всего и вызывает у ребенка трудности со сложением букв в слоги. Дети вместо «ма» читают «мэа» или «эма». В данном случае ребенку кажется, что он делает все правильно, и ему трудно понять смысл сложения букв в слог.

Навык чтения во многом зависит от правильного произношения и различения звуков речи, которое, в свою очередь, невозможно без достаточного развития тонких, координированных движений речевого аппарата. Такие упражнения особенно рекомендовано выполнять детям с нарушениями звукопроизношения.

1. Артикуляция гласных, согласных, их сочетаний. Пропевание гласных.

АОУЫЭ, ЯЁЮИЕ, АЯОЁУЮЭЕЫИ…
АО, УА, АЫ, ИО, ЭА, АУ…
З-С-Ж, Ш-Ж-С, С-Ч-Щ…
Б-В-Г-Д-Ж-З, П-Ф-К-Т-Ш-С…

**На узнавание и различение букв полезны следующие упражнения:**

—  назови буквы, перечеркнутые другими буквами;
—  назови буквы, наложенные друг на друга;
—  назови буквы, которые чаще всего встречаются (могут быть даны различные варианты букв в зависимости от речевого нарушения)

ж  з  с   ш    ц               с   ч   т   щ   ц
ш   т   ж  ж   т               щ   з   ш   ч   т
ж  х   н   ш   щ              п   щ   ч   ж   л
х   ш   щ   ж  m             ч   л   щ   ч   м;

(буквы должны быть печатными и прописными, разного шрифта, цвета, толщины и т.д.);

—  назови буквы и скажи, какая еще буква спряталась в них; запиши каждую букву отдельно;
—  преврати Л в И, И в Ш, Л в А,  А в Д, Ь в В, К в Ж, Г в Б, 3 в В;
—  найди одинаковую букву в словах: рак, порт, сыр, мир, берег, рее; халат, клен, лбы, щель, волосы, жили;
—  по какому признаку (почему) слова записаны в две строчи:

Цена, целый, кольцо, яйцо, зацепить

Свеча, косой, маска, люстра, просить

 Особое внимание обращается на озвучивание буквы в слове, так как это представляет определенные трудности для детей с нарушениями речи. С этой целью можно попросить ребенка выбрать из текста или из нескольких слов, отпечатанных на карточках, слова, где имеется изучаемая буква, с последующим громким их прочтением.

Помогает переключению внимания ребенка на графический знак и такой прием: ребенку предлагается сначала заучить ряд слов со звуком, соответствующую букву которого он путает в процессе чтения, или текст с данными словами, а затем их прочитать в убыстренном темпе. Можно проводить эти упражнения с использованием песочных часов, которые приучают ребенка выдерживать заданный темп чтения.

Так как связь между звучанием данного слова и его буквенным обозначением еще недостаточно автоматизирована, ребенку приходится контролировать свое чтение сознанием. Когда он перестает это делать, то актуализируется старая, более привычная связь, и чтение отрабатываемой буквы в слове становится неверным.

Учитывая это, на первых порах важно обращать внимание ребенка на то, как он должен произнести в слове соответствующую букву, и просить его читать медленно, отчетливо проговаривая все звуки в слове. Затем ребенок читает эти же слова повторно, с постепенным убыстрением темпа.

Можно предложить следующие упражнения, при выполнении которых обратить внимание на взаимосвязь звука и буквы:

—  найди и прочитай слова:

был пин пар бен пир бык бан бил пил пун бак пак блин плем плут брод плун бред прак брак

—  составь и прочитай 8 слов со слогами ЖИ и ШИ: 4 слова из 2-х слогов, 4 слова из 3-х слогов

ма   не    на    раф
не   жи   вы    ли
вот  но   вка   ши

—  быстро составляй и читай слова (с оппозиционными звуками)
—  быстро составляй и читай слова;

за

сы сит
со рить
но пить
ме сти

В том случае, когда у детей с нарушениями речи наблюдается побуквенное чтение, следует заново формировать у них правильные приемы чтения. Для этого нужно уделять больше внимания работе над слогами, научить ребенка в процессе чтения воспринимать сразу не одну, а две буквы, вводя опережающую ориентацию на гласные буквы, с тем, чтобы подготовить правильное произнесение предшествующего согласного. За основу чтения берется, как принято в общеобразовательной школе при обучении грамоте, прямой слог. Широко практикуя упражнения в чтении открытых слогов, необходимо помнить, что ребенок с фонематическим недоразвитием должен в первую очередь научиться улавливать общее в звучании всех вариантов одного и того же звука, обозначаемого посредством определенной буквы. Поэтому для чтения вначале следует подбирать упражнения, где согласная буква в прямом слоге дается в сочетании с различными гласными, затем уже вводить упражнения в чтении по подобию.

Примерные упражнения

— прочитай:

с  а  о у  ы  и
ш
з
ж

п  и  е я  ю
б
т
д

—  прочитай:
на, лу, хо, шо, мы, ха, ру, ла;
читай, изменяя порядок букв в слоге;

–  добавь гласные и прочитай полученный слог:

п.  кр.
т.  ст.
к.  мн.
с.  пш.
д.  чт.

Читай слоги по подобию:

а о у

па    по  …  та    …  …  ка    …  …  ва    …  …

ста   сто   …      про     …       …   кра     …       …
зда     …       …

Особое внимание нужно уделять чтению слогов с твердыми и мягкими согласными. Эти слоги целесообразно сравнивать и сопоставлять как в произношении, так и в написании. В процессе их чтения надо подводить ребенка к тому, что отдельно взятая буква не может быть прочитана, так как она читается с учетом последующей.

При переходе к чтению словами важно научить ребенка читать с опорой на артикуляционную единицу - прямой слог, присоединяя к ним остальные буквы, т.е. научить выделять в читаемом слове сочетания согласного и гласного (СГ) и примыкающие к ним звуки. Целесообразно пользоваться схематическим их выделением: сочетания СГ обозначаются дугой, а отдельные звуки - точкой, например:"Рано утром дети идут в школу". (Практическая схема читаемого составляется простым карандашом).

Организуя работу с данными детьми по развитию навыка чтения, формированию умения быстро ориентироваться в звуковой форме слова, развитию синтеза с использованием зрительной опоры, следует широко использовать в качестве дополнительных самостоятельных заданий различные упражнения на преобразования (их принято еще называть трансформационными).

Подобные упражнения обеспечивают довольно высокий уровень мыслительной активности учащихся в процессе обучения чтению, развивают наблюдательность, зрительный контроль.

**Работа над развитием зрительной памяти.** В процессе обучения чтению ребенок должен запоминать буквы, слоги, слова и их последовательность, чтобы воспроизвести слово и предложение. От уровня развития зрительной памяти зависит беглость чтения.

1. Прием сравнения парных картинок, отличающихся по нескольким признакам: детям дается установка – посмотреть и запомнить первую картинку. Затем предъявляется вторая картинка. Задача учащихся – определить, что изменилось.

2. Игра «Что пропало?». На стол выкладывается ряд картинок или выставляется ряд игрушек. Учащиеся запоминают их, после чего одна картинка (игрушка) убирается. Дети должны назвать, что пропало.

Второй вариант: картинки не убираются, но изменяется их последовательность. Задача детей – восстановить измененную последовательность предметов. Далее вариант усложняется: вместо игрушек и картинок выкладываются карточки (или кубики) со знакомыми буквами. Работа продолжается по той же схеме.

3. Приём «фотографирования» картинок заключается в показе детям предметных картинок. Дается несколько секунд для запоминания, после чего картинки убираются, а учащиеся должны перечислить те предметы, которые запомнили.

4. Прием фотографирования карточек с речевым материалом. Начинаем работу с запоминания четырех букв.

##### В Л О Н

 Для запоминания одной буквы дается 1,5 секунды. В конце работы количество букв увеличиваем, а время запоминания одной буквы уменьшаем до 0,5 секунды. Таким образом, на запоминание 6 букв даем 3 секунды. Затем переходим к запоминанию слогов. Мо-ро-ли-со; ту-не-му-ду… Здесь на запоминание одной буквы даем 1 секунду. Итого на 8 букв – 8 секунд.

5. Прием фотографирования слов.

##### Лев, мак, слон, тигр.

На запоминание одной буквы даем 0,5 секунды. Итого 7 секунд на запоминание данных четырех слов. Просим ребенка исключить по смыслу одно слово и объяснить.

**Упражнения, вырабатывающие внимание к слову.**

1. Чтение слов на карточке за короткое время. Детям предлагается карточка с написанным словом и дается одна секунда на то, чтобы успеть «узнать» слово. Слова желательно брать простые

##### вода, вата, море, лето, корова, собака, молоко

затем короткие слова со стечением согласных

##### кран, утро, тигр

а далее – более сложные слова

##### лодка, цветок, пирамида, бабочка, чистота, девушка, портфель

Предъявляем слово и быстро убираем. Если не получилось, можно предъявить его еще раз на то же время.

2. Тренировка в чтении однокоренных слов разных частей речи. Дело в том, что неопытные чтецы часто «теряют» окончания при чтении. Этот прием необходим для выработки внимательности к читаемым словам.

Вода, водный, водяной, водопад, водопровод, водянистый, наводнение.
Родина, родной, родимый, родитель, родить.
Спросить, спрашивали, спрошу, спросили, поспрашиваю, переспрошу

При чтении этих слов используется прием многочтения. Первый раз слова читаются плавно, хором, вместе со взрослым. Второй раз ребенок тренируется прочитывать слова вполголоса медленно и в нормальном темпе. В третий раз дети читают вслух. При этом с ребенком необходимо выяснить значения слов.

3. Чтение слов, записанных пирамидкой.

Например:

##### бури снег  ветры весна ураганы ручьи  разыграйся побежали заморозить зазеленела

Ребенку необходимо читать пирамидки слов в разных темпах: медленно, в нормальном темпе, быстро. Также можно предлагать прочитать пирамидки за определенное время. Задача – правильно прочитать слова и вспомнить запомнившиеся. В начале работы обучающиеся могут допускать ошибки в чтении слов. При каждодневных тренировках к концу обучения дети читают слова практически безошибочно.

**Упражнения на развитие зоркости.**

Для воспитания зоркости можно проводить тренировочные упражнения начиная с буквар­ного периода. Материалом для этих упражнений служат изучаемые буквы, слоги, слова, подбираемые из текста букваря, например:

1.  Какая буква, слог, слово лишние?

1)   а, у, р, о, ы;

2) ма, ра, ла, ны, са;

3) река, речка, ручей, ручка, ручеек.

2.    Что общего в словах и чем они различаются? мел - мель, мал - мял, мыл - мил.

Артикуляционная гимнастика.

С целью совершенствования произношения необходимо прово­дить работу над дикцией и постановкой дыхания. Дикция - основа четкости, понятийности речи. Артикуляционная гимнастика прово­дится в начале занятия в течение 2-3 минут. При этом большое вни­мание уделяется работе над темпом речи, постановкой голоса и дыхания. Вот некоторые упражнения.

Чтение шепотом и медленно:

Ра-ра-ра - начинается игра.

Ры-ры-ры - у нас в руках шары.

 Ру-ру-ру - бью рукою по шару.

Да-да-да - из трубы бежит вода.

До-до-до - на дереве гнездо.

Ды-ды-ды - мы пошли по ягоды.

Ду-ду-ду - с мамой я домой иду.

Та-та-та - в нашем классе чистота.

Ту-ту-ту - наводим сами красоту.

Ты-ты-ты - нами политы цветы.

Ят-ят-ят - парты ровненько стоят.

Ют-ют-ют - очень любим мы уют.

Ло-лоло - на улице тепло.

Лу-Лу-Лу - стол стоит в углу.

Ул-ул-ул - у нас сломался стул.

Оль-Оль-Оль - мы купили соль.

Чтение тихо, но  умеренно:

арка - ларца арта — арда

Чтение громко и уверенно:

Моль - соль - толь - боль Почка — почва - почта Дверь - зверь - червь

Игры на звукоподражание:

На птичьем дворе

Наша уточка с утра... Кря, кря, кря!

Наши гуси у пруда   Га, га, га!

Наши курочки в окно... Ко, ко, ко!

А как Петя-петушок

Ранним-рано поутру

Нам споет... Ку-ка-ре-ку!

Скороговорки на проговаривание согласных звуков:

Коси, коса, пока роса.

На реке поймали рака, из-за рака вышла драка.

Шла Саша по шоссе и сосала сушку.

Метод динамического чтения.

Динамическое чтение - это когда читаются не буквы, слоги или слова, а целые группы слов, то есть блоки. Это чтение только гла­зами (про себя).

**Упражнения на развитие осознанности чтения.**

С этой целью можно использовать логические упражнения, время для прочтения слов в которых максимально сокращено. За короткое время ребенок должен не только успеть прочитать слова, но и произвести определенную умственную работу: сопоставить, обобщить, сгруппировать.

Раздели слова на группы.

а) заяц                   б) корова                    в) апельсин

горох                     шкаф                          автобус

ежик                     стул                            абрикос

медведь                 коза                            яблоки

капуста                диван                          автомобиль

волк                       овца                            трамвай

огурец                   стол

К выделенному слову подбери нужные по смыслу слова.
Травы; клевер, щавель, подорожник, кедр, лиственница.
Насекомые: сорока, муха, сова, жук, комар, кукушка, пчела.

Основным приемом, обеспечивающим развитие навыка чтения, является многократное обращение к тексту, перечитывание его ка­ждый раз с новым заданием. Вот тогда-то ребенок открывает в нем что-то новое, чего не заметил при первом чтении.

Работая над совершенствованием чтения, педагог должен учитывать, что дети с нарушениями речи часто затрудняются в различении слов, сходных по звучанию и начертанию, но различных по значению, читают их ошибочно. Чтобы преодолеть указанные трудности, рекомендуются упражнения для чтения таких пар слов, как, например, стол - столб, колобок - клубок, копал - купал, купал — купил и т.д. Эти слова дети должны отчетливо прочитать, проанализировать по звуковому и буквенному составу и сравнить. Затем установить, почему получается разное значение.

Следует чаще упражнять детей в чтении одного и того же слова, имеющего разные грамматические формы (дом, дома, к дому, о доме); разных слов с одинаковыми окончаниями (на кустах, на столах, на партах, в сумках, в пеналах и т.д.); однокоренных слов (земля, земляк, земляника, земляничное); слов, образованных с помощью разных приставок от одного корня (прилететь, отлететь, долететь, перелететь, улететь); слов, имеющих одинаковые приставки, но разные корни   (прилетать, приехать, прибежать, прискакать).

После прочтения все слова обязательно сопоставляются, выясняется их звукобуквенный состав, сходство и различие, значение слов.

Указанные упражнения помогут ребенку лучше ориентироваться в составе слова, выделять его морфологические элементы (корень, суффиксы, приставки, окончания) и тем самым не допускать ошибки на замену целого слова или его части, а в процессе чтения узнавать слово сразу "в лицо", что скажется на темпе чтения. Однако возникшая у ребенка догадка должна всегда проверяться при повторном восприятии.

Нужно помнить, что если слово состоит более чем из 3 - 4 букв, то органы зрения во время его фиксации в процессе чтения воспринимают некоторые части слова недостаточно отчетливо. Восполнение этого достигается прогнозированием буквенно-словесного выражения и смыслового содержания слова (упреждающим синтезом). В процессе чтения читающий прогнозирует правильное чтение букв, целого слова, иногда догадывается о последующем слове, о сочетании слов во фразе, о грамматическом их выражении.

Основой прогнозирования является догадка, возникающая на основе прежнего речевого опыта, умения устанавливать смысловые и грамматические связи. Без умения прогнозировать, т. е. понимать целое до того, как будут восприняты все его элементы, невозможно сформировать правильный навык чтения. Методисты считают прогнозирование одним из основных механизмов чтения, важнейшей его особенностью.

Дети с нормальным речевым развитием в специальном обучении прогнозированию при чтении не нуждаются, так как этот процесс у них происходит естественно, на основе интуиции. При этом опорой для читающего является его "языковое чутье", его прежний речевой опыт. Если ученику знакомо слово, если оно имеется в его речевом опыте, то он его быстрее узнает в процессе чтения.

Прогнозирование слов определяется, тем, насколько часто они встречаются в речевом опыте чтеца, наличием при слове определения или других зависимых слов, позицией слова в предложении, накоплением информации на основе прочитанных слов. Все эти факторы обусловливают скорость и быстроту языковой догадки при чтении. Их надо учитывать, особенно при обучении детей, имеющих нерезко выраженное недоразвитие речи, у которых прогнозирование в процессе чтения развивается слабо и не всегда верно в силу ограниченности речевого опыта, недостаточной сформированности звуковых и морфологических обобщений, недостаточного знания норм словоупотребления и грамматического их оформления. В то же время без умения прогнозировать нельзя добиться достаточно быстрого темпа чтения.

Прежде всего необходимо научить детей узнавать знакомый звукобуквенный образ слова, ориентируясь лишь на отдельные его элементы. С этой целью можно использовать такой прием, как чтение слов с пропущенными элементами типа те...дъ (тетрадь), конве... (конверт), мед...дь (медведь). Облегченный вариант этого приема, когда к словам подбираются соответствующие картинки, позволяющие ребенку правильно воссоздать звуковую форму слова и тем самым найти недостающие буквы.

Смысловая догадка – это психический процесс ориентации на предвидимое будущее. Он основан на знании логики развития событий и значительно убыстряет процесс чтения. Для развития антиципации используются следующие увлекательные и любимые детьми упражнения.

- Чтение слов с пропущенными буквами.

|  |  |
| --- | --- |
|  К--Ш--А  | С--Б--КА |
|  К--О--О--ИЛ  | К--Р--ВА |
|  Б--Г--М--Т  | В--Р--НА |

Ребенку даются слова из определенной лексической темы. Разгадав их, дети должны сказать, как это все называется одним словом. В некоторых случаях тема задается сразу: это мебель, посуда, птицы и т.д.

- Чтение слов с перепутанными буквами. В начале работы слова с перепутанными буквами разгадываются с опорой на цифры:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| ФИТЛУ | ПИГАСО | ПАКТИ |
| 3 5 1 4 2 | 3 6 5 2 1 4 | 3 2 4 1 5 |

Далее усложняем задание, не давая опоры на цифры.
Здесь лексическая тема дается заранее.

##### Деревья: НЁКЛ, БУД, ЗЁРЕБА

К числу упражнений, направленных на узнавание звукобуквенного образа слова, можно отнести следующие: — читай, вставляя разные гласные (согласные)

Т … К   К… ШКА
Т … К   К …ШКА
Т … К   К …ШКА
Т … К   К …ШКА

а,е,у

прод . ли, про .   ли, прод . ли

ш,х,т,н

воро . а, воро . а,  воро . а, воро . а

—  прочитай: конь, пол, ком, вол
прибавь к каждому слову столько разных слогов, сколько сможешь. Образец: пил-пилка, пилот, пилит, пилы, кошелка.

—  прочитай: жаба, лава, корка
подумай, в какие слова надо вставить слоги -ло-, -очк-, -зин-, чтобы получились новые слова

—  читай быстро и четко:
оса-роса, тёлка-ёлка,ель-щель, муха-уха, ролики- ролики, крот-рот, пачка-прачка, норка-нора, ботики-ботинки, клубок-кубок

—  читай слова справа налево:
нос-                 хорош            трос-
лом-                 шалаш           полк-
бар-                 казак             раки-

—  читай слова, переставляя согласные буквы:
гора-               пила-
вози-               соки-
лето-               сила-

К числу условий, влияющих на возникновение правильной смысловой догадки в процессе чтения, т. е. на прогнозирование читаемого, относится и умение воспринимать сразу не только отдельные слова, но и их сочетания. Для этого необходимо научить детей группировать слова между собой по лексико-грамматическим признакам. Например, можно попросить ученика с недоразвитием речи:

выбрать из читаемого текста глаголы или существительные, а также связанные с ними по смыслу слова и прочитать их;
выбрать из текста существительные и самостоятельно подобрать к ним слова, сочетающиеся с ними по смыслу и отвечающие на вопросы что делает? какой?;

подобрать к словам верхней строчки слова из нижней строчки, сочетающиеся с ними по смыслу; изменить, где нужно, род прилагательных; составленные словосочетания прочитать:

Корм Пища  Багаж  Груз Сарафан Одежда

теплый, ценный, легкий, грубый, ручной, хороший, летний, плохой, птичий, тяжелый, изящный

Учитывая, что наибольшим прогнозирующим потенциалом обладают слова, обозначающие действия (а именно эта группа слов оказывается недостаточной у детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи), в большую часть упражнений нужно включать глаголы. Например:

—  присоединение к глаголам-синонимам подходящих по  смыслу  существительных.   Даются  две  группы слов:

1) сделать, приготовить, изготовить;

2) уроки,  обед,  модель  самолета,  игрушку,  прическу, лекарство.   Ученик составляет  словосочетания  и прочитывает их;

—  вставка в предложения наиболее подходящего по смыслу  глагола.   Нужный   глагол   ребенок   может выбрать   из   группы   предложенных   слов   или самостоятельно   подобрать,   опираясь   на   смысл предшествующих и последующих слов предложения.

 По   стеклам  ручейками...   (струились,   капали,
стекали) капли дождя. Дедушка ... очки и стал вслух ... газету;

— постановка вопросов с опорой на глагол. Нужно указать, какие вопросы из правого столбика подходят к глаголам, которые даны в левом столбике:

удивляться             кому? чему?
прикасаться           о ком? о чем?
касаться                 кем? чем?
беспокоиться          к кому? к чему?
возмущаться          кого? чего?

К каждому глаголу, опираясь на вопрос, ученик подбирает дополнения, затем полученные словосочетания читает.

При выполнении этих упражнений необходимо следить за тем, чтобы ученик не ограничивался приблизительной догадкой, а точно определял значение каждого слова. Не менее важным фактором, способствующим прогнозированию, является знание грамматической сочетаемости слов. Например, ребенок с нормальным речевым развитием интуитивно употребляет после слов, обозначающих переходность действия на предмет, дополнение, выраженное существительным в винительном падеже. В силу сложившегося грамматического стереотипа ему не надо воспринимать все буквы в слове, стоящем после глагола, правильное окончание в нем он предвосхищает. Детей с системным недоразвитием речи этому следует специально учить. Полезны упражнения на дополнение недостающего окончания в словах. Ребенку предлагается для чтения текст, где в отдельных словах пропущены окончания (Мальчик читает интересн... книг...). Он должен их воссоздать, опираясь на контекст. Целесообразно также использовать чтение деформированных предложений, где отдельные слова даны вперемешку и исходной форме. Нужно восстановить порядок слов в предложении и поставить слова в нужную грамматическую форму.

При чтении текста, поймав боковым зрением, контуры следую­щего слова, на основании смысла прочитанного, ученик может до­гадаться, какое слово будет следующим. Это предвидение следую­щего слова (слога, буквы) называется антиципацией. Развитию антиципации способствуют некоторые упражнения.

Закончи пословицы.

На доске записаны 2-3 пословицы, необходимо их закончить.

Век живи,\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ .

Готовь сани летом,\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ .

Восстанови слово.

На доске написаны слова с пропущенными буквами и слогами:

Чтение предложений текста с пропущенными словами.

Собака грызет                и.

Завтра у нас будут\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ .

Папа забивает\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ .

Упражнения на развитие чтения без повторов.

При чтении глаза движутся не только слева направо, но и на­оборот. Это, хотя и оказывает некоторое положительное влияние (исправляется ошибка), в то же время снижает темп чтения.

Чтение с закладкой.

Закладка движется не под строкой, а по строке, закрывая уже прочитанный слог слева от ученика.

На закладке нарисована стрелка, указывающая вправо. Закладка закрывает прочитанный слог, который также закрывается передвижением закладки левой рукой вправо. Это исключает по­вторы уже прочитанного слога и ускоряет чтение.

Чтение слов, записанных разновеликим шрифтом.

пылесос                                            Снегири

воробьи                                             ТЕтерЕВочеК

Деление слов на слоги вертикальными и горизонтальными линиями.

СНЕ | ГО | ПА | ДЫ СНЕ-ГО-ПА-ДЫ

Постоянное наращивание слова:

ЛЕС

ЛЕСОК

ПЕРЕЛЕСОК

Чаще следует давать для чтения предложения, где пропущены отдельные члены; ребенку надо установить смысл и грамматическую форму слова на основе предшествующего и последующего слов. При этом надо помнить, что чем дальше стоит неизвестное слово от начала предложения, тем легче его спрогнозировать.

- Чтение рассказов с пропущенными буквами в окончаниях.

Гроза.
Гроза надвига…**.** Огромная лиловая ту… медленно выплыва… из-за ле…**.**
Сильный ветер загуд… в выши…**.** Дере… забушева…**.** Крупные кап… дож… резко застуча… по листь…**,** но вот солн… опять засия…**.** Как всё засверка… вокруг. Как пахнет земляни… и гри…

- Чтение текстов с пропущенными словами.
Над городом повисли снеговые …**.** Вечером началась …**.** Снег повалил большими …**.** Холодный ветер выл, как дикий…**.** На конце пустынной и глухой … вдруг показалась девочка. Она была худа и бедно…**.** Она продвигалась медленно вперед, валенки сваливались с ног и … ей идти.

Рекомендуемые упражнения способствуют формированию у обучающихся навыка использования синтагматической связи слов, характерной для устной речи, усвоению лексической сочетаемости слов, восполнению ограниченности словарного запаса, без чего невозможно прогнозирование читаемого текста.

**Группа упражнений направлена на совершенствование правильности чтения.**

Задания, включённые в эту группу, предназначены для тех обучающихся, которые допускают большое количество ошибок в процессе чтения текста. Первоначально рекомендуется предлагать тексты, несложные по содержанию и структуре.

1) Чтение строчек наоборот по словам. Написанное прочитывается таким образом, что последнее слово оказывается первым, предпоследнее вторым и т.д. Это упражнение уводит от привычного стереотипа чтения слева направо, развивает точность движений глаз, предупреждает ошибки в грамматической форме слова, пропуски и перестановки слов и слогов.

Задание: Прочитай текст вслух, начиная с последнего слова каждого предложения.

Солнце и ветер.

Разденет человека прежде кто, ветром с солнце заспорили. Платье человека с сдувать ветер стал. Запахивается да надвигает шапку крепче только всё человек, а распахивает платье и, рвёт шапку и. Человека ветер раздел не и так. Солнце взялось. Шапку сдвинул, человек распахнулся - припекло только. Человек разделся вовсе и - солнце припекло ещё.

2) Чтение строчек наоборот по буквам. Написанное прочитывается справа налево так, что каждое слово озвучивается по буквам в обратном порядке. Это упражнение развивает способность строгого побуквенного анализа каждого слова, формирует произвольность регуляции движения глаз, а также создаёт предпосылки для устранения распространённых ошибок «зеркального» чтения.

Задание: Прочитай текст вслух, читая слова наоборот - справа налево. заР елсоп яджод олунялгыв окшынлос, и ьсаливяоп яантевцимес агуд-агудар. отК ин тенялгзв анугудар, кясв юеястеубюл. ьсалидрогаЗ агудар, ад и алатс ясьтилавх, отч ано еевисарк огомас ацнлос.

окшынлоС и тировог: «ыТависарк - отэ адварп, он ьдевзебянем и игудар ен теавыб». А агуда окьлот ястёемс ад ещупястилавх. адгоТ окшынлос ьсолидрессар и ьсолатярпс азучут - и игудар как ин олавыб.

К.Д. Ушинский

3) «Заколдованное слово».

Первое слово читается обычно, второе (или подчёркнутое) справа налево. Это упражнение развивает способность перцептивной и речедвигательной систем работать при одновременном функционировании двух противоположных установок: на хорошо знакомые, привычные образы и на новые - и гибко переходить от одной к другой. Подчёркивается сначала каждое второе слово, затем слова, несущие основную смысловую нагрузку.

Задание: Прочитай текст вслух, читая подчёркнутые слова наоборот.

Ворон и лисица

Ворон лыбод мяса косук и сел на оверед.

Захотелось ецисил мяса, она алшодоп и

говорит:

- Эх, норов! Как юртомсоп на тебя, по

твоему утсор да красоте только бы

тебе мёрац быть! И верно был бы мёрац,

если бы у тебя солог был.

Ворон лунизар рот и лаороаз, что было

мочи. осяМ упало. ацисиЛ подхватила и

тирогов:

Ах, норов, коли бы ещё у тебя му был,

быть бы тебе мёрац.

**Группа упражнений, развивающих скорость чтения.**

 1) Чтение с подсчётом слов (строчек). Читая текст, ученик механически считает слова (строчки). Досчитав до десяти, начинает считать заново. Перед чтением можно дать задание найти ответы на поставленные перед чтением текста вопросы.

2) Поиск в тексте заданных слов.

Перед чтением учитель даёт задание найти в тексте определённое слово и подчеркнуть его.

3)Чтение с полосками.

Полоска под строкой и полоска над строкой дают возможность ребёнку ускорить темп чтения.

4) Чтение строчек с прикрытой нижней (верхней) половинкой.

Чистый лист бумаги накладывается на строку так, чтобы верхние части букв были хорошо видны, а нижние находились под листом. После прочтения первой строчки лист сдвигается вниз так, чтобы была прикрыта нижняя часть второй строчки. Аналогично проводится чтение строчек с прикрытой верхней половинкой. Данное упражнение формирует умение прочтения нескольких слов сразу. Рекомендуется проводить в парах: один ученик читает, другой проверяет.

5) Метод ритмических фиксаций. Это упражнение основано на принудительном увеличении скорости перемещения взгляда по строкам, что способствует формированию навыка скачкообразного движения взгляда во время чтения.

Задание:

1) Бросайте взгляд поочерёдно на левую и правую части строчек. На каждой раздельной части строки взгляд фиксируйте всего один раз. Целые строки необходимо осмысливать двумя фиксациями.

|  |  |
| --- | --- |
| па | ло |
| гор | увд |
| сиде | кнеу |
| одарх | енолд |
| Зимует | оляпка |
| у полыньи. | Неплохо |
| зимует: на | льдинках |
| качается, в | полынье ку- |
| пается. Ещё и | песни поёт! |

Нырнёт в ледяную воду и бродит по дну пешком. Весь зимний день то плавает, то ныряет, то по дну бегает.

2) Прочитайте короткие тексты, записанные в «мудрых деревьях», фиксируя взгляд трижды на каждой строке.

Перед самым восходом солнца на поляну ложится первый мороз.

Притаиться, подождать у края — Что там делается на лесной поляне!

В полумраке рассвета приходят Невидимые лесные существа И там начинают По всей поляне Расстилать белые холсты.

3) Читайте текст как можно быстрее. Во время чтения старайтесь бросать взгляд на пробелы между словами. Упражнение направлено на расширение поля зрения.

В середине осени отыскать цветущие растения бывает нелегко. Но в особенно тёплую погоду всё же можно встретить некоторые. Среди них пастушья сумка, одуванчик, льнянка и другие. Обычно это одиночные, невысокие растения. Ярутка полевая порой даже уходит под снег с бутонами и цветками, а весной такой же и появляется из-под зимнего покрывала.

При проведении упражнений, развивающих скорость чтения, необходимо обращать внимание не только на темп чтения, но и на смысловую сторону предлагаемых текстов. Большое значение имеет стимуляция к быстрому чтению, а также показ образца чтения.

**Заключение**

Большое количество умственно отсталых школьников имеют отклонения в процессе формирования навыка чтения.

## Говоря о логопедической работе по устранению нарушений чтения, необходимо отметить, что дислексия не является изолированным дефектом. Она имеет единые механизмы и тесно связана с нарушениями устной и письменной речи (дисграфией). Поэтому работа должна вестись комплексно. Прежде всего необходимо выявить причины тех или иных ошибок чтения. Во многих случаях одинаковые по симптоматике нарушения процесса чтения имеют в своей основе различные механизмы. Так, замены букв наблюдаются при фонематической, оптической, мнестической дислексиях, но причины, вызывающие эти замены различны и в каждом из этих случаев методика логопедической работы по дифференциации букв различна, так как направлена на преодоление основного механизма нарушения.

## При оптической дислексии задача коррекционной работы – развитие зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

При фонематической дислексии – развитие фонематического восприятия, то есть звуковой дифференциации звуков.

При мнестической дислексии главное внимание в логопедической работе уделяется закреплению связей между звуком и буквой.

При устранении семантической дислексии (механического чтения) проводится работа по развитию звуко-слогового синтеза, по обогащению словаря, по развитию грамматического строя речи, по формированию морфологических и синтаксических обобщений.

При устранении аграмматической дислексии основной задачей является формирование обобщенных представлений о морфологической структуре слова и синтаксической структуре предложения.

Таким образом, в процессе логопедической работы по коррекции определенного вида дислексии основной задачей логопедического воздействия является коррекция нарушенного механизма, формирование тех психических функций, которые обеспечивают функционирование операций процесса чтения.

Нарушения чтения у детей с умственной отсталостью не являются статическими, а имеют характер функционально динамических отклонений в развитии ребенка. Логопедическая работа во вспомогательной школе характеризуется большой спецификой, которая обусловлена особенностями высшей нервной деятельности, психологическими особенностями умственно отсталых детей, а также характером симптоматики, механизмов, структуры дефекта у них.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе.- М., 2000 г.
2. Алифанова Е.А., Егорова Н.Е. Развитие правильности и осознанности чтения: Рабочая тетрадь. – М.: Книголюб, 2006.
3. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения. М., 1953.
4. Заика Е.В. Упражнения для формирования навыка чтения у младших школьников // Вопросы психологии. 1995. № 6.
5. КорневА.Н. Нарушение чтения и письма у детей. — СПб., 1997.

## ЛАЛАЕВА Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1983.- 136 с.

1. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах.- М., 1998г.
2. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников. – СПб.: «Союз», 1998.

### [Левина Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей](http://www.pedlib.ru/Books/4/0463/4_0463-1.shtml) // Специальная школа, 1967, вып. 2 (122).

1. Лисенкова Л.Н.Развитие и коррекция навыков чтения: Программа для занятий с детьми старшего дошкольного и младшего школьного возраста. — М.: Школьная Пресса, 2002.
2. “Логопедия” Под ред. Волковой Л.С., М.: Просвещение, 1989.
3. Ляпидевский С.С. Расстройство речи у детей и подростков. — М.: «Просвещение» , 1969 г.
4. Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей. – СПб.: «Союз», 1995.
5. Парамонова Л.Г. Нарушения речи у учащихся вспомогательной школы и пути их коррекции // Обучение во вспомогательной школе. — М.; Л., 1973.
6. Петрова В.Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы. — М.: Педагогика, 1977.
7. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталых школьников. – М.,1979.
8. Русецкая, М.Н. Нарушения чтения у младших школьников: анализ речевых и зрительных причин : [Монография] / М.Н. Русецкая. – СПб. : Каро, 2007.
9. Русецкая, М.Н. Дислексия в контексте когнитивно–коммуникативного развития учащихся с речевыми нарушениями : [Монография] / М.Н. Русецкая. – М. : МГПУ, 2009.
10. Рыбина Э.В. Подготовка дошкольников с нарушениями речи к звуковому анализу. // Дефектология, 1989, №4.
11. Филичева Т.Б., Чевелёва Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. - М.: Просвещение, 1989.

### [Ястребова А.В., Спирова Л.Ф., Бессонова Т.П. Учителю о детях с недостатками речи. / Изд. 2-е](http://www.pedlib.ru/Books/1/0327/1_0327-1.shtml). – М.: АРКТИ, 1997. - 131 с.