

Оглавление

Введение	5
Глава 1. Теоретические аспекты коррекционно-развивающей работы с детьми младшего школьного возраста с дислексией	9
1.1. Понятие дислексии в отечественной и зарубежной науке	9
1.2. Формирование навыка чтения	18
1.3. Типология нарушений чтения.....	24
1.4. Методологические проблемы исследования техники чтения.....	29
Выводы	31
Глава 2. Методическое обеспечение логопедической работы по коррекции дислексии	32
2.1. Принципы и подходы к обучению чтению	32
2.2. Содержание программы диагностики навыка чтения.....	36
2.3. Описание программы по коррекции дислексии у детей младшего школьного возраста.....	38
Глава 3. Характеристика логопедической работы по коррекции дислексии у детей младшего школьного возраста.....	56
3.1. Состояние развития навыка чтения у детей младшего школьного возраст с дислексией.....	56
3.2. Оценка результативности программы по коррекции дислексии у детей младшего школьного возраста.....	62
Выводы	64
Заключение	66
Список литературы.....	68
Приложения.....	81
Приложение 1.....	81
Приложение 2.....	83

Приложение 3.....	85
Приложение 4.....	86
Приложение 5.....	87
Приложение 6.....	88
Приложение 7.....	89
Приложение 8.....	90
Приложение 9.....	91
Приложение 10.....	92
Приложение 11.....	93
Приложение 12.....	94
Приложение 13.....	96
Приложение 14.....	97

Введение

Опыт практической работы с детьми в начальной школе показывает, что нарушение чтения является наиболее распространенной формой речевой патологии у младших школьников. Частота встречаемости такой патологии окончательно не установлена. По данным зарубежных исследований нарушения чтения у младших школьников варьируют от 5–10 % до 20 % и выше (И. В. Равич-Щербо и соавт., 1999). По данным А. Н. Корнева (1995) до 50 % детей имеют нарушения чтения в начальной школе. Некоторые из них не знают буквы, забывают их, некоторые дети, выучив часть алфавита, читают только короткие знакомые слова, примерно 25 % детей в начальной школе владеют медленным слоговым чтением, допуская большое число ошибок, многие дети во втором классе читают побуквенно, не понимают смысла многих слов и общего смысла прочитанного. Многие дети читают «угадывающим» способом. Для детей с нарушениями чтения характерна вариабельность ошибок: одно и то же слово ребенок может прочесть верно и неверно, ошибочное чтение с каждой попыткой может выглядеть по новому.

Неуспешность в освоении навыков чтения отрицательно сказывается на качестве всего обучения и овладения знаниями в целом — дети плохо понимают учебный материал по другим предметам, не могут грамотно писать и так как у большинства из них кроме нарушений чтения формируется и нарушение письма. Постоянные неудачи в учебе могут отрицательно влиять на развитие всей личности школьника и при неправильном отношении взрослых — как родителей, так и школьных педагогов, обвиняющих детей в нежелании учиться, лени, медлительности, непослушании. У таких детей развиваются невротические и депрессивные состояния, не формируется учебная мотивация, искажается поведение. Область, занимающаяся изучением нарушений чтения у детей, относится к активно развивающейся области исследований, объединяющей педагогов, логопедов, лингвистов, врачей, биологов и др. Между ними в отечественно литературе работ, посвященных данной теме за последние десять лет появилось всего несколько. Это работы Лалаевой Р. И., Конева А. Н., Алтуховой Т. А., Русецкой М. Н. Стремительное развитие исследовательских технологий техническими средствами, с помощью новейшего диагностического оборудования позволили психофизиологам

глубже изучить механизмы формирования чтения и объяснять появление дислексии. Уровень развития коррекционно-педагогических технологий, реально применяемый на практике остается прежним и продвинут недостаточно. Учитывая огромную социокультурную значимость проблемы нарушения чтения у детей, такая ситуация не может считаться нормальной. Практическая работа в начальных школах указывает на наличие острой проблемы освоения чтения у детей и диктует необходимость активного поиска решения коррекционных задач уже сегодня. Сложность проблемы в овладении чтением заключается еще и в том, что за годы обучения нарушения чтения так и остаются непреодолимыми. Таким детям не удастся извлечь из чтения какую-либо полезную информацию, и весь процесс обучения является слишком сложным и мучительным, не дающим полезного результата. Значительное большинство таких детей не обращаются за специальной помощью к логопеду, и даже те дети, которые посещают логопедические занятия, не всегда могут рассчитывать на эффективную помощь, так как сказывается отсутствие четко разработанных критериев оценки проявления дислексии и эффективных, доступных корректирующих программ.

В фундаментальной системе чтения тесно связаны друг с другом речевые и зрительные компоненты, каждый из которых вносит специфический вклад в формирование определенных операций чтения. Л. С. Цветкова отмечает, что современная психология рассматривает чтение в связи с речью с одной стороны, и процессом восприятия с другой. В работах Г. А.Каше, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, А. В. Ястребовой нарушение чтения рассматриваются как следствие недоразвития фонетико-фонематической, лексико-грамматической стороны речи, а также связной речи. Коррекция дислексии в этих случаях основана на коррекции речевых функций. Независимо от принадлежности к определенной концепции, все исследователи при описании дислексии признают наличие оптических ошибок чтения. Сам механизм возникновения этих ошибок понимается исследователем по-разному.

Несмотря на то, что нарушение чтения является одной из актуальных задач в логопедии, роль несформированности зрительных функций и устной речи в возникновении дислексий исследована недостаточно. До сих пор не разработаны стандартизованные теоретически разработанные и обоснованные

методики диагностики зрительных и моторных функций чтения, отсутствует методика коррекционной работы по устранению дислексий, обусловленных зрительным дефицитом.

Разработка данного направления позволит помочь учителю в какой-то мере решить проблему возникших трудностей у детей.

Актуальность работы обусловлена увеличением из года в год количества детей с нарушением усвоения навыка чтения в начальной школе.

Новизна работы заключается в оригинальности решения коррекционных целей путем тренировки зрительно-моторной координации у детей младшего школьного возраста.

Целью данной работы является:

1. Изучения навыков чтения у младших школьников.
2. Составление и апробация коррекционной программы, направленной на преодоление трудностей в овладении чтением младшими школьниками.

Объектом исследования является процесс формирования чтения.

Предметом исследования является устранение дислексии у младших школьников.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что разработанная коррекционная программа, направленная на тренировку зрительно-моторной координации, внимания и зрительного восприятия будет способствовать улучшению навыка чтения и преодолению специфических трудностей у младших школьников при овладении навыком чтения.

Задачи исследования:

- проанализировать научную литературу с целью изучения проблемы нарушения чтения;
- провести диагностику сформированности навыка чтения;
- разработать коррекционную программу с учетом результатов обследования;
- обобщить полученные данные;
- оценить эффективность программы.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

1. Предложена доступная для внедрения в общеобразовательные школы коррекционная программа по преодолению нарушений чтения при обучении чтению.

2. Экспериментально подтверждена эффективность диагностической и коррекционной программы по выявлению и коррекции нарушений чтения у детей начальной школы.

Теоретическая значимость, заключается в обобщении знаний по проблеме изучения диагностики, коррекции и предупреждении дислексии у детей младшего школьного возраста.

Методологическую основу исследования составили:

1. А. Р. Теория Лурии о психофизиологическом содержании процесса чтения.

2. Положения Р. Е. Левиной о взаимосвязи устной и письменной речи.

3. Идея А. Н. Корнева о недостаточном развитии слухового, зрительного и двигательного анализатора, как причине нарушения чтения.

4. Принципы И. Н. Садовниковой о необходимости направленности коррекционных занятий не только на устранения дефектов чтения, но и на развития психических процессов обеспечивающих его.

Для решения поставленных задач использовались *следующие методы исследования:*

- Анализ и обобщение специальной литературы по проблеме исследования.

- Диагностические методики, направленные на исследование нарушения чтения у учащихся.

- Анализ медицинской и педагогической документации учащихся.

- Обобщение и сравнение полученных данных.

- Анализ результатов.

- Метод презентации данных.

Глава 1. Теоретические аспекты коррекционно-развивающей работы с детьми младшего школьного возраста с дислексией

1.1. Понятие дислексии в отечественной и зарубежной науке

Трудности при овладении процессом чтения закономерны и, чаще всего, носят временный характер. Но в тех случаях, когда трудности овладением чтения значительно выражены, носят стойкий характер речь идет о нарушении, называемом дислексией.

Под дислексией («лего» — лат. — «читаю») понимается частичное расстройство процесса чтения, проявляющиеся в повторяющихся стойких ошибках при чтении и обусловленное несформированностью или нарушением тех психических функций, которые обеспечивают процесс чтения. Этим дислексия отличается от затруднений при чтении, которые связаны с плохой его техникой и в большей или меньшей степени свойственны всем детям на начальных этапах овладения чтением.

В тех случаях, когда ребенок оказывается вообще не в состоянии овладеть чтением, речь идет не о дислексии, а об алексии.

Дислексия встречается преимущественно у детей, проявляясь уже в трудностях овладения процессом чтения. Но она может наблюдаться и у взрослых, когда частично нарушается или полностью утрачивается уже сформированный навык чтения. Чаще всего это бывает в случаях органического поражения головного мозга (травмы, нарушения мозгового кровообращения и т. д.).

История изучения нарушений чтения у детей начинается с 1896 года, когда впервые Morgan и Kepp в своем докладе описали подростка со стойкой неспособностью к обучению чтению, несмотря на достаточный интеллект и сохранность сенсорной сферы. Авторы объяснили эти затруднения нарушениями зрительной памяти, которые обуславливают ошибки распознавания зрительных стимулов (букв), и назвали это состояние «словесной слепотой». В XX веке с введением всеобщего обучения детей было положено начало систематическому изучению специфических трудностей

обучения школьников, центральное место среди которых отводилось нарушениям чтения. Начался период массового исследования нарушения чтения у детей и выявления причин этого расстройства. С 60-х годов XX века в зарубежной педагогической науке дислексия стала рассматриваться не как изолированный дефект, а как компонент основной неспособности к обучению.

Сегодня существуют различные подходы к пониманию нарушений чтения. При этом взгляды отечественных авторов существенно различаются. Зарубежные исследователи термином «дислексия» обозначают целый комплекс проблем обучения, включая в него помимо нарушений чтения ещё и нарушения письма, спеллинга, счёта, распознавания музыкальных знаков. Причем по их мнению эти проблемы могут проявляться не только в процессе обучения, но и в повседневной жизни.

В США распространено определение дислексии, изложенное в “The Education for All Handicapped Children Act (Public Law 94–142)” (1968) и уточненным комитетом Orton Dyslexia Society (1994). В соответствии с этим определением дислексию относят к «специфическим трудностям обучения», которые возникают под влиянием нарушений базовых психических процессов. Дислексию определяют как языковое расстройство органического происхождения, характеризующееся трудностями декодирования отдельных слов, отражающих несформированность фонологических процессов. Особо отмечается, что к специфическим трудностям обучения «не относятся состояния», обусловленные нарушением чтения, слуха или моторики, умственной отсталостью, эмоциональными расстройствами и неблагоприятными социокультурными и экономическими условиями жизни. Ученые Великобритании ещё более рассматривают понятия «дислексия», выделяя в структуре данного нарушения дополнительные симптомы. Дислексия определяется ими как неврологическое состояние органического происхождения, симптомы которого могут проявляться в виде изолированного или комплексного нарушения чтения, письма, орфографии, счета и нотного письма. В общую картину данного состояния могут входить и недостатки моторики функций и регулярных процессов.

Отечественные исследователи термином «дислексия» обозначают круг проблем, связанных только с процессом овладения навыком чтения.

Нарушения письма, счета и других учебных навыков рассматриваются отдельно. Но и отечественных исследователей понимание природы дислексии различно.

В отечественной логопедии исследуются две классификации речевых нарушений: клинико-педагогическая и психолого-педагогическая.

Клинико-педагогическая опирается на классификацию А. Куссмауля (1877), составленную им с позиции клинического подхода на основе симптоматики речевых нарушений. Современная клинико-педагогическая классификация все нарушения речи делит на две большие группы: нарушения устной речи, в которой выделяются нарушения произносительной стороны и системные нарушения, и нарушения письменной речи. Дислексия и дисграфия составляют группы нарушений письменной речи. Клинико-педагогическая классификация не предполагает специального выделения нарушений речи детского возраста и нарушений речи взрослых.

В XX веке физиологам, педагогам, психологам, лингвистам стало понятно, что классификация и типология речевых нарушений у детей должна строиться с учетом других принципов анализа, нежели в клинической классификации. Р. Е. Левина (1968) обосновала принципы анализа речевых нарушений у детей. Она предложила классификацию речевых нарушений у детей с первично сохраненным слухом, зрением и интеллектом. Основопологающим принципом этой классификации стал единый педагогический подход к детям с речевыми нарушениями разной этиологии. Специфика этой классификации заключается в выделении основных групп отклонений в формировании структурных компонентов речи ребенка: фонетики, фонематики, лексики, грамматики, связной речи — которые и стали объектом коррекционного воздействия на логопедических занятиях с детьми.

Речевые нарушения по психолого-педагогической классификации разделяются на две группы: нарушения формирования языковых средств обучения (фонетических, фонетико-фонематических общее недоразвитие речи) и нарушения применения средств общения в процессе коммуникации (заикания). В этой классификации нарушение письменной речи не выделены в отдельную группу. Они рассматриваются как симптомы фонетико-фонематического или общего недоразвития речи, как их отсроченные проявления.

Относительно определения дислексии, то в нашей стране не достигнуто единого мнения в решении этого вопроса. Наиболее употребительным является определение, данное Р. И. Лалаевой, согласно которому «дислексия — это частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого характера, обусловленное несформированностью психических функций, участвующих в процессе овладения чтением при сохранном слухе, зрении, интеллекте и регулярном обучении».

Несмотря на многообразие существующих определений дислексии, практически все исследователи, как в России, так и за рубежом исключают из этой группы детей с сенсорными и интеллектуальными нарушениями и случаями педагогической запущенности.

По данным отечественных и зарубежных исследователей распространенность дислексии среди младших школьников колеблется от 3 % до 25 %. По международным данным наиболее высок процент распространенности дислексии в англоязычных странах, где по статистике 10–15 % населения имеют эти нарушения. В Бельгии нарушения чтения среди первоклассников отмечается у 4 % детей. В Германии до 7 % детей любой возрастной группы имеют нарушения чтения. По данным Итальянских исследований дислексии у школьников колеблется от 1 до 6 %. В Финляндии — до 10 % детей выявляют дислексию.

В России в последнее время не публиковались данные о частоте нарушений чтения у детей. Научные публикации отдельных исследований свидетельствуют о том, что от 20 до 25 % учащихся общеобразовательных школ отмечают выраженные проблемы в формировании чтения. Даже внутри одной страны имеются расхождения в сведениях о распространенности нарушений чтения. По мнению А. Н. Корнева только 3,5 % учащихся общеобразовательных школ страдают дислексией. По сведениям Л. А. Бенько, Б. А. Богуславской таких детей больше — до 25 %. Анализ показывает, что причиной такого расхождения является различное понимание природы дислексии, а также неопределенность диагностических критериев.

В отечественной логопедии симптомами дислексии служат замедленный темп чтения, не соответствующий программным требованиям способ чтения, наличие большого количества ошибок чтения, нарушение понимания прочитанного.

Нарушение скорости диагностируется по замедленному темпу чтения. О нарушениях формирования чтения говорят непродуктивные способы побуквенного, позвукового, «угадывающего», отрывистого, послогового чтения, носящие стойкий характер. Об этом говорят данные, приведенные В. Г. Горецким и Л. И. Тикуновой. Нарушение правильности чтения проявляется в большом количестве различных ошибок. В вопросе о симптоматике дислексии именно этот аспект является самым дискуссионным. Р. Е. Левина выделяет следующие ошибки, характеризующие нарушение чтения: вставку добавочных звуков, слогов, пропуск букв, замену слов, повторения, добавления, пропуск слогов.

Р. И. Лалаева все ошибки делит на пять групп, причем в этой классификации одновременно учитываются нарушения и технической и смысловой сторон чтения.

Первая группа включает замены и смешения звуков при чтении.

Вторая группа ошибок — нарушения слияния звуков в слоги и слова.

Третью группу составляют искажения звуко-слоговой структуры слова.

Четвертая группа — нарушения понимания прочитанного.

В пятую группу автор выделяет аграмматизмы.

Изучение ошибок при чтении проведено Б. Г. Ананьевым, Т. Г. Егоровым В своих работах они отмечали, что знание механизмов возникновения ошибок помогает понять процесс овладения чтением и выделить в чем наиболее значимые и трудные операции.

О нарушении смысловой стороны чтения свидетельствуют непонимание значений отдельных слов текста, словосочетаний, искажение данных, неумение выделить главную мысль текста. Трудности понимания текста могут быть свидетельством несформированности компонентов речевого и когнитивного развития ребенка. Л. С. Цветкова выделяет нарушение понимания, связанное с сужением объема речеслуховой памяти, затрудняющее актуализацию значения слова, и нарушения, вызванные неспособностью установить причинно-следственные связи.

Современные исследования отечественных и зарубежных ученых концентрируются вокруг четырех основных теорий, объясняющих возникновение дислексии.

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru