

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ТУРКИНА АНАСТАСИЯ СЕРГЕЕВНА

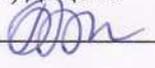
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ У СЛАБОВИДЯЩИХ
УЧАЩИХСЯ 3 КЛАССА**

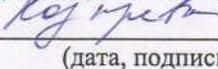
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
направленность (профиль) образовательной программы Психолого-педагогическая
реабилитация лиц с ограниченными возможностями здоровья

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав. кафедрой коррекционной педагогики:
кандидат педагогических наук, доцент

_____  Беляева О.Л.
(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:
кандидат педагогических наук, доцент

_____  Козырева О.А.
(дата, подпись)

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук, доцент кафедры
коррекционной педагогики

_____  Проглядова Г.А.
(дата, подпись)

Дата защиты « _____ » _____ 2017 г.

Обучающийся Туркина А.С. 
« 17 » ноября _____ 2017 г.

Оценка _____
(прописью)

Красноярск 2017

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Чтение как деятельность играет важную роль как в обучении, так и в жизни человека в целом. Оно обеспечивает общеобразовательную подготовку, стимулирует его психическое развитие, влияет на формирование личности. А зрение выступает как главный анализатор, способствующий развитию навыка чтения. Именно поэтому возрастает интерес к проблемам раннего выявления, предупреждения и коррекции специфических нарушений навыков чтения у слабовидящих детей.

В основе формирования навыка чтения, ученые относят устную речь, а именно ее фонетико-фонематическую сторону и лексико-грамматический строй, пространственные представления, зрительный гнозис, зрительно-моторную координацию, сукцессивные операции, слухоречевую и зрительную память, а также профиль латеральной организации (Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова, В.И. Голод, С.Ф. Иваненко, О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, И.Н. Садовникова, А.В. Семенович, Э.Г. Симерницкая, Л.Ф. Спирова и др.). Исследователями особо подчеркивается, что становлению навыка чтения препятствует совокупность нарушений указанных психических функций, поскольку в этом случае сразу несколько компонентов функционального базиса чтения оказываются дезорганизованными.

В связи с этим особую актуальность приобретает проблема выявления особенностей сформированности навыков чтения у слабовидящих учащихся 3 класса при овладении чтением (А.П. Воронова, Л.Ф. Ефименкова, Г.Г. Мисаренко, Т.Б. Филичева и др.). Для решения данной проблемы необходимо разрабатывать специальные комплексные программы обследования младших школьников, направленные на выявление группы

риска возникновения дислексии (А.Н. Корнев, N.A. Badian, L. Bradley, P.E. Bryant, P. Gardner, B. Hornsby, T.R. Miles, P. Ott, M.J. Snowling и др.).

Таким образом, на сегодняшний день потребностям практики школьных образовательных учреждений отвечает создание научно обоснованных комплексных диагностических методик, направленных на выявление особенностей навыков чтения слабовидящих детей, а также профилактику и коррекцию нарушения чтения. Однако до сих пор такие методики практически отсутствуют. В связи с этим возникает противоречие между требованиями ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ к качеству образования и разработанностью адаптированных методик для выявления сформированности навыков чтения у слабовидящих обучающихся 3 класса: в организации коррекционно-педагогических условий, направленных на преодоление или коррекцию недостатков навыка чтения, учитывающих специфику зрительного восприятия детей с нарушениями зрения.

Таким образом, определяется **цель исследования:** разработка методических рекомендаций, учитывающих выявление особенности сформированности навыков чтения у слабовидящих обучающихся.

Задачи исследования:

1. изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
2. составление методики исследования чтения слабовидящих обучающихся 3 класса, включающую исследование зрительного восприятия;
3. проведение исследовательской работы;
4. анализ полученных данных, выделение выявленных особенностей;
5. составление методических рекомендаций по преодолению и профилактике навыков чтения слабовидящих обучающихся.

Объект исследования: навыки чтения у обучающихся младших классов.

Предмет исследования: особенности сформированности чтения у слабовидящих обучающихся 3 класса.

Гипотеза.

1. Под навыками чтения нами понимается автоматизированное умение по озвучиванию печатного текста, предполагающее восприятие буквенных знаков, озвучивание и осмысление прочитанного.

2. Чтение слабовидящих обучающихся будет характеризоваться наличием неречевой симптоматики, которая связана с нарушением зрительного восприятия и проявляется в смешении графически сходных букв, побуквенном чтении, искажениях при чтении.

3. Учитывая особенности чтения слабовидящих обучающихся, нами будут составлены дифференцированные методические рекомендации, направленные на преодоление недостатков чтения слабовидящих обучающихся.

База исследования: исследование проводилось в Красноярской общеобразовательной школе №1, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы для слабовидящих детей.

Методы исследования определялись в соответствии с целью, гипотезой и задачами работы. В ходе исследования определялись следующие методы:

- теоретические - анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические - анализ психолого-педагогической и медицинской документации с целью отбора для участия в эксперименте слабовидящих обучающихся;
- экспериментальные – констатирующий эксперимент
- качественный и количественный анализ данных эксперимента.

Методологическая база исследования. Мы основывались на представленных ниже положениях.

- Идеи культурно-исторической теории развития психики человека (Выготский Л.С.) и теория деятельности (Леонтьев А.Н.).
- Концепция дифференцированного стандарта образования детей с ограниченными возможностями здоровья (Малофеев Н.Н., Никольская О.С., Кукушкин О.И., Гончарова Е.Л.).
- Комплексный подход к организации коррекционной работы с детьми в условиях зрительной депривации (Волкова Л.С., Никулина Г.В., Плаксина Л.И., Солнцева Л.И., Фомичева Л.В.).

Теоретическая значимость. Расширены представления коррекционной педагогики о механизмах формирования чтения у слабовидящих обучающихся: доказана значимость зрительного восприятия при формировании навыка чтения.

Практическая значимость. Определены педагогические условия, направленные на профилактику и преодоление недостатков чтения у слабовидящих обучающихся. Адаптирован диагностический инструментарий для оценки сформированности чтения слабовидящих обучающихся. Практические материалы могут быть использованы при разработке рабочих программ, а также в повседневной работе учителя-логопеда со слабовидящими обучающимися.

Организация исследования. Исследование проходило по нескольким этапам:

1 этап (ноябрь 2015 г. – ноябрь 2016 г.) – анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, сбор материала и составление диагностического комплекса для проведения констатирующего эксперимента;

2 этап (апрель – май 2017 г.) – проведение констатирующего эксперимента;

3 этап (май – ноябрь 2017 г.) – анализ результатов констатирующего эксперимента и разработка методических рекомендаций.

Апробация результатов. Результаты исследования были представлены на следующих научно-практических мероприятиях:

- международного уровня: VI Международный научно-образовательный форум «Человек, семья и общество: история и перспективы развития» (г. Красноярск, 2017 г).

Достоверностью результатов исследования обеспечены методологической разработанностью исходных позиций исследования, опирающихся на современные достижения коррекционной педагогики; выбором и реализацией методов, соответствующих цели, задачам и логике исследования; сочетанием количественного и качественного анализа результатов экспериментальных данных; личным участием автора на всех этапах исследования.

Структура и объем магистерской диссертации: рукопись ВКР магистранта состоит из введения, 2-х глав исследования, заключения, списка литературы, включающего 77 наименований. Объем работы составляет 97 страниц текста, содержит 5 рисунков, 7 таблиц и 8 приложений.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Развитие навыков чтения в онтогенезе

Изучению навыка чтения, как одному из видов письменной речи уделено большое внимание, как в отечественной, так и зарубежной научной литературе.

Вопросы, касающиеся данного навыка, обсуждались в работах многих отечественных ученых. Это психологи (Б.Г. Ананьев, А.А. Люблинская, Д.Б. Эльконин и др.), нейропсихологи (А.К. Венедиктова, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова и др.), психофизиологи (А.П. Бизюк, Н.И. Жинкин), педагоги (А.К. Аксенова, Н.Н. Светловская и др.), логопеды (Р.И. Лалаева, М.Е. Хватцев), философы (В.Г. Афанасьев).

Интерес ученых к данной проблеме объясняется огромной ролью чтения в образовании, воспитании и развитии человека в целом. Формирование данного навыка осуществляется в процессе длительного и целенаправленного обучения. Наличие недостатков навыка чтения в любом периоде его становления негативно отражается на изучении ребенком всех школьных предметов [43].

Чтение – сложный психофизиологический процесс, в акте которого принимает участие множество анализаторов, таких как зрительный, речедвигательный, речеслуховой. В основе этого процесса лежат «сложнейшие механизмы взаимодействия анализаторов и временных связей двух сигнальных систем» (Б.Г. Ананьев). С психолингвистической позиции навык чтения представляет собой, с одной стороны, процесс непосредственного чувственного познания, а с другой – опосредованное отражение действительности (В.П. Глухов, А.Н. Соколов и др.).

Чтение, как один из видов письменной речи, является более поздним и более сложным образованием, нежели устная речь. Письменная речь формируется на базе устной и представляет собой более высокий этап речевого развития.

Выделяют четыре важнейших качества навыка чтения:

- правильность (плавное чтение без искажений, влияющих на смысл читаемого),
- беглость (скорость чтения, обуславливающая понимание прочитанного),
- сознательность (понимание замысла автора и осмысление своего собственного отношения к прочитанному),
- выразительность (способность средствами устной речи передать слушателям главную мысль произведения и свое собственное отношение к нему) [5].

Все перечисленные умения взаимосвязаны между собой и взаимообусловлены.

Начиная с 3 - летнего возраста, у детей формируется умение вслушиваться в звучание слов, в практическом плане детей знакомят с терминами «слово», «звук». Ф.А. Сохина и Л.Е. Журова установили, что дети начинают знакомиться со звуковой стороной слова, когда они учатся вслушиваться в звучание слов, затем внятно и четко произносить звуки. Дети учатся вслушиваться в стихотворения, замечать в них часто повторяющиеся звуки. Они постепенно осваивают значение слова «звук». Это помогает обратить внимание на звуковую форму слова.

С 4 лет дети учатся понимать и употреблять такие слова, как «слово», «звук», детей учат этому навыку в упражнениях и речевых играх. Дети знакомятся с тем, что слова состоят из звуков, могут звучать по-разному и иметь похожее звучание, что звуки в слове произносятся в определенной последовательности и могут быть по звучанию короткими и длинными. Еще

ребенок учится различать на слух твердые и мягкие согласные, определять и называть первый звук в слове, придумывать слова с наличием заданного звука. Так же детей учат выделять голосом заданный звук с слове, т.е. произносить этот звук протяженно, громче и четче, чем обычно.

С 5 лет дети учатся производить звуковой анализ слов, выделять ударение в слове и определять его место в слове, отличать и обозначать гласные и согласные звуки, называть твердые и мягкие согласные звуки, выделенные в слове, определять ударный/безударный гласный, а так же правильно понимать и употреблять эти понятия. Дети учатся выделять в слове первый звук и называть его, устанавливать последовательность и порядок звуков в слове. Так же дети в этом возрасте учатся выделять слова из потока речи при игровых упражнениях. Взрослый обращает внимание ребенка на смысловую сторону слова, а именно что обозначает слово: предмет, признак или действие.

Аналогично идет последовательность ознакомления с предложением. На основе исследований Ф.А. Сохиной, Г.А. Тумаковой было доказано, что дети на пятом году жизни учатся выделять предложение из потока речи. Дети сами учатся составлять предложения, используя игрушки, картинки. Так же дети с помощью взрослого устанавливают смысл предложения.

К 6 годам дети осваивают первоначальные навыки чтения на основе сформированного звукового анализа.

Далее детей продолжают учить определять количество предложений в готовом тексте. И в этом возрасте дети обозначают предложения по схемам. Овладение термином «предложение» подготавливает детей к анализу словесного состава предложения [27, 38].

По мнению С.Н. Карповой, выделение детьми дошкольного возраста слов из предложения протекает очень медленно, ориентировка детей на слово ограничена и не устойчива. Однако, при специальном обучении,

представление о словесном составе предложения и умение анализировать предложение, формируются достаточно быстро и успешно [29].

В дальнейшем дети учатся делить предложения на слова, определять количество и последовательность слов в предложении, а также составлять предложения из разного количества заданных слов. Обучение этими навыками начинается с анализа простых предложений из 2-3 слов без предлогов и союзов. Далее задача усложняется, теперь дети приобретают навык составления и анализа предложения из разного количества слов, учатся называть слова как последовательно, так и вразброс, соотносить их со схемой.

По мнению многих исследователей, освоение чтения – очень сложный процесс (Д.Н. Богоявленский, Е.В. Гурьянов, Т.Г. Егоров, Д.Б. Эльконин), для овладения которым необходимо:

- тонко различать звуки в слышимых словах (или в их частях – фонемах);
- уметь соотнести слышимый звук речи с определенным знаком, напечатанным в книге;
- научиться воспринимать не только каждую букву и по образовавшейся ассоциации воспроизводить соответствующий этому знаку «чистый звук»;
- нужно увидеть сочетание одной буквы с другой и в соответствии с этим изменить произношение нужного звука;
- все буквы в слове нужно произносить слитно, как целый звуковой комплекс; слово должно быть понято, т.е. получившаяся комбинация звуков должна быть понята как обозначение какого-либо знакомого ребенку предмета, действия, признака [13].

Следовательно, освоение грамоты – трудная работа для семилетнего школьника, она основана на точном слухо-зрительно-артикуляционном анализе и синтезе, на сочетании звуковой формы слова с его значением.

Т. Г. Егоров выделил следующие ступени («стадии») формирования деятельности чтения:

1. овладение звукобуквенными обозначениями;
2. послоговое чтение;
3. становление синтетических приемов чтения;
4. синтетическое чтение [44].

Другие авторы выделяют в становлении формирования навыка чтения три этапа (А.К. Аксенова, С.Т. Безруких и др.):

1. аналитический,
2. синтетический и
3. автоматизированный.

По мнению А.Н. Корнева, навык чтения формируется на основе формирования отдельных операций:

1. опознание буквы и ее связи с фонемой,
2. слияние нескольких букв в слог,
3. слияние нескольких слогов в слово,
4. интеграция нескольких прочитанных слов в законченную фразу или высказывание [35].

Как отмечает Р.И. Лалаева, для успешного овладения навыком чтения необходима сформированность фонетико-фонематической и лексико-грамматической стороны речи, достаточное развитие пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза, зрительной памяти [42].

Из всего вышперечисленного видно, что различные авторы показывают разные точки зрения на процесс формирования чтения и предлагают разные интерпретации освоения этого навыка.

Важно отметить, что недостатки чтения могут возникать на любом этапе становления этого навыка, поэтому главной задачей педагогов является раннее выявление недостатков чтения у детей и своевременное начало

коррекционного воздействия, что возможно лишь благодаря знанию онтогенеза усвоения навыка чтения [5].

1.2. Психолого-педагогическая характеристика слабовидящих обучающихся

Слабовидящими называют людей, обладающих остротой зрения на лучше видящем глазу с использованием обычных средств коррекции (очки) от 0,05 до 0,2, а также людей с более высокой остротой зрения, но имеющие некоторые другие нарушения зрительных функций (например, резкое сужение границ поля зрения) [48].

Слабовидение связано со значительным нарушением функционирования зрительной системы вследствие её поражения.

Встречающиеся у детей дефекты зрения делятся на прогрессирующие и стационарные. К прогрессирующим относятся случаи первичной и вторичной глаукомы, незаконченные атрофии зрительных нервов, пигментная дегенерация сетчатки, злокачественные формы высокой близорукости, отслойка сетчатки и т. д., к стационарным — пороки развития: микрофтальм, альбинизм, дальнозоркость, астигматизм (еж.) высоких степеней и не прогрессирующие последствия заболеваний и операций— стойкие помутнения роговицы, катаракта, послеоперационная афакия (отсутствие хрусталика и др.) [61].

Общим признаком у всех слабовидящих обучающихся выступает недоразвитие сферы чувственного познания, что приводит к определённым изменениям в психическом и физическом развитии, трудностям становления личности, к затруднениям предметно-пространственной и социальной адаптации.

По зрительным возможностям, состоянием зрительных функций и характером глазной патологии выделяются степени слабовидения: тяжелая, средняя, слабая.

Группу слабовидения **тяжелой степени** составляют обучающиеся с остротой зрения, находящейся в пределах от 0,05 до 0,09 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции. Наряду со значительным снижением остроты зрения у них, как правило, нарушен ряд других зрительных функций: поле зрения (сужение или наличие скотом), светоощущение (повышение или понижение светочувствительности), пространственная контрастная чувствительность, цветоразличение, глазодвигательные функции (нистагм, значительно осложняющий процесс видения, и косоглазие) и другие.

Нарушение зрительных функций значительно затрудняет формирование адекватных, точных, целостных, полных чувственных образов окружающего, снижает возможности ориентировки, как в микро, так и макропространстве, осложняет процесс зрительного восприятия, обуславливает возникновение трудностей в процессе реализации учебно-познавательной деятельности. Состояние зрительных функций у данной подгруппы обучающихся чрезвычайно неустойчивое и во многом зависит от условий, в которых осуществляется учебно-познавательная деятельность: в неблагоприятных условиях состояние зрительных функций может существенно снижаться.

Несмотря на достаточно низкую остроту зрения и нестабильность зрительных функций, ведущим в учебно-познавательной деятельности данной группы обучающихся выступает зрительный анализатор.

Обучающиеся, входящих в данную группу, имеющие неблагоприятный зрительный прогноз, наряду с овладением традиционной системой письма и чтения, должны параллельно обучаться рельефно-точечной системе письма и чтения.

Группу слабовидения **средней степени** составляют обучающиеся с остротой зрения от 0,1 до 0,2 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции. При этих показателях остроты зрения имеют место искажения зрительных образов и трудности зрительного контроля при передвижении в пространстве, для большинства обучающихся характерен монокулярный характер зрения. В данную группу входят так же обучающиеся, у которых, наряду со снижением остроты зрения, могут иметь место нарушения других зрительных функций (поля зрения, светоощущения, пространственной контрастной чувствительности, цветоразличения, глазодвигательные функции и др.). Вследствие комбинированных (органических и функциональных) поражений зрительной системы снижается их зрительная работоспособность, осложняется развитие зрительно-моторной координации, что затрудняет учебно-познавательную и ориентировочную деятельность.

Группу слабовидения **слабой степени** составляют обучающиеся с остротой зрения от 0,3 до 0,4 на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции. Несмотря на то, что данные показатели остроты зрения позволяют обучающимся в хороших гигиенических условиях успешно использовать зрение для построения полноценного образа объекта (предмета), воспринимаемого на близком расстоянии, тем не менее, данная группа обучающихся испытывает определенные трудности как в процессе восприятия окружающего мира, так и в процессе учебно-познавательной деятельности. Сочетание снижения остроты зрения с нарушениями других функций, также часто осложняется наличием вторичных зрительных осложнений в виде амблиопии (стойкое снижение центрального зрения) и/или косоглазия, что усугубляет трудности зрительного восприятия слабовидящих обучающихся. Монокулярный характер зрения, имеющий место при амблиопии, обуславливает снижение скорости и точности восприятия, полноты и точности зрительных представлений, приводит к возникновению трудностей в дифференциации направлений, неспособности

глаза выделять точное местонахождение объекта в пространстве, определять степень его удаленности.

Неоднородность группы слабовидящих обучающихся детерминирована наличием у них как различных клинических форм слабовидения (нарушение рефракции, патология хрусталика, глаукома, заболевания нервно-зрительного аппарата и др.), так и таких заболеваний, как врожденная миопия (в том числе осложненная), катаракта, гиперметропия высокой степени, ретинопатия недоношенных, частичная атрофия зрительного нерва, различные деформации органа зрения и др.

Неоднородность группы слабовидящих также определяется возрастом, в котором произошло нарушение (или ухудшение) зрения. Значение данного фактора определяется тем, что время нарушения (ухудшения) зрения оказывает существенное влияние не только на психофизическое развитие обучающегося, но и на развитие у него компенсаторных процессов [48].

В настоящее время в качестве лидирующих причин, вызывающих слабовидение, выступают врожденно-наследственные причины. В этой связи наблюдается преобладание слабовидящих обучающихся, у которых зрение было нарушено в раннем возрасте, что, с одной стороны, обуславливает своеобразие их психофизического развития, с другой - определяет особенности развития компенсаторных механизмов, связанных с перестройкой организма, регулируемой центральной нервной системой.

Обучающимся данной группы характерно:

- снижение общей и зрительной работоспособности;
- замедленное формирование предметно-практических действий;
- замедленное овладение письмом и чтением, что обуславливается

нарушением взаимодействия зрительной и глазодвигательной систем, снижением координации движений, их точности, замедленным темпом формирования зрительного образа буквы, трудностями зрительного контроля;

- затруднение выполнения зрительных заданий, требующих согласованных движений глаз, многократных переводов взора с объекта на объект;

- возникновение трудностей в овладении измерительными навыками, выполнение заданий, связанных со зрительно-моторной координацией, зрительно-пространственным анализом и синтезом и др.

В условиях слабовидения наблюдается обедненность чувственного опыта, обусловленная не только снижением функций зрения и различными клиническими проявлениями, но и недостаточным развитием зрительного восприятия и психомоторных образований.

У слабовидящих наблюдается снижение двигательной активности, своеобразие физического развития (нарушение координации, точности, объема движений, нарушение сочетания движений глаз, головы, тела, рук и др.), в том числе трудности формирования двигательных навыков.

При слабовидении наблюдается своеобразие становления и протекания познавательных процессов, что проявляется в:

- снижении скорости и точности зрительного восприятия,
- замедленности становления зрительного образа, сокращении и ослаблении ряда свойств зрительного восприятия (объем, целостность, константность, обобщенность, избирательность и др.);

- снижении полноты, целостности образов, широты круга отображаемых предметов и явлений;

- трудностях реализации мыслительных операций, в развитии основных свойств внимания.

Слабовидящим характерны затруднения: в овладении пространственными представлениями, в процессе микро- и макроориентировки, в словесном обозначении пространственных отношений; в формировании представлений о форме, величине,

пространственном местоположении предметов; в возможности дистантного восприятия и развития обзорных возможностей; в темпе зрительного анализа.

Так же слабовидящим школьникам характерно своеобразие речевого развития, проявляющееся в некотором снижении динамики и накопления языковых средств, выразительных движений, слабой связи речи с предметным содержанием. У них наблюдаются особенности формирования речевых навыков, недостаточный запас слов, обозначающих признаки предметов и пространственные отношения. Так же наблюдаются трудности вербализации зрительных впечатлений, овладения языковыми средствами общения. Такими как, фонематический состав, словарный запас, грамматический строй. Неязыковые речевые средства, такие как, мимика, пантомимика, интонация, а так же коммуникативная деятельность (трудности восприятия, интерпретации, продуцирования) тоже имеют свои трудности.

У слабовидящих обучающихся наблюдается снижение общей познавательной активности, что затрудняет своевременное развитие различных видов деятельности, в том числе сенсорно-перцептивной, которая в условиях слабовидения проходит медленнее по сравнению с обучающимися, не имеющими ограничений по возможностям здоровья.

Кроме того, слабовидящим характерны трудности, связанные с качеством выполняемых действий, автоматизацией навыков, осуществлением зрительного контроля над выполняемыми действиями, что особенно ярко проявляется в овладении учебными умениями и навыками.

У слабовидящих отмечается снижение уровня развития мотивационной сферы, регуляторных (самоконтроль, самооценка, воля) и рефлексивных образований (начало становления «Я-концепции», развитие самоотношения). У них могут формироваться следующие негативные качества личности: недостаточная самостоятельность, безынициативность, иждивенчество.

У части обучающихся данной группы слабовидение сочетается с другими поражениями (заболеваниями) детского организма, что снижает их общую выносливость, психоэмоциональное состояние, двигательную активность, обуславливая особенности их психофизического развития [6, 17, 26, 61, 69].

Обучение слабовидящих младших должно проходить в особых условиях, способствующих охране слабого зрения, облегчающих зрительное восприятие и предотвращающих утомление, с учетом их возможностей и специфики дефекта. Необходимо соблюдение специальных педагогических и гигиенических требований.

- Обязательной является организация и создание образовательной среды, включающей учет в процессе организации учебной и внеучебной деятельности клинической картины зрительного заболевания обучающихся, состояния основных зрительных функций, индивидуального режима зрительных и физических нагрузок;

- Систематическое и целенаправленное развитие всех органов чувств; использование приемов, обеспечивающих снятие зрительного напряжения и профилактику зрительного утомления;

- Доступность учебной информации для зрительного восприятия слабовидящими обучающимися; соблюдение регламента зрительных нагрузок в соответствии с глубиной зрительных нарушений и клинических форм зрительных заболеваний (в соответствии с рекомендациями офтальмолога);

- Увеличение времени на выполнения практических работ, в том числе итоговых: при выполнении итоговых работ время на их выполнение может быть увеличено в 2 раза по сравнению с регламентом, установленным для обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья;

- Обеспечение доступности учебной информации для рационального чередования зрительной нагрузки со слуховым восприятием учебного материала;
- Учет темпа учебной работы слабовидящих обучающихся в зависимости от состояния их зрительных функций и уровня развития; применении как общих, так и специальных методов и приемов обучения обучающихся, не имеющих ограничений по возможностям здоровья [48].

1.3. Организационно – педагогические основы получения образования слабовидящих детей начальной школы

В связи с принятием закона об образовании 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» с утверждением ФГОС начального общего образования учащихся с ОВЗ все обучающиеся с сохранным интеллектом должны получить цензовое образование. Для получения цензового образования детям с нарушенным зрением и сохранным интеллектом нужно овладеть русским языком в той мере, чтобы они смогли сдать ЕГЭ [1].

В соответствии с приказом 1598 для детей с нарушенным зрением и с сохранным интеллектом проводится итоговая оценка качества освоения обучающимися предметных и метапредметных результатов и достижение результатов, освоения программы коррекционной работы.

А именно, при освоении такого предмета, как русский язык, предметные результаты должны отражать:

1) формирование первоначальных представлений о единстве и многообразии языкового и культурного пространства России, о языке как основе национального самосознания;

2) понимание обучающимися того, что язык представляет собой явление национальной культуры и основное средство человеческого общения, осознание значения русского языка как государственного языка Российской Федерации, языка межнационального общения;

3) сформированность позитивного отношения к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека;

4) овладение первоначальными представлениями о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпических, лексических, грамматических) и правилах речевого этикета;

5) умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач;

6) владение учебными действиями с языковыми единицами и развитие умения использовать знания для решения познавательных, практических и коммуникативных задач;

7) развитие нравственных и эстетических чувств, способностей к творческой деятельности.

8) развитие зрительного восприятия для создания графического образа буквы;

9) формирование навыков пространственной ориентировки в микропространстве (на индивидуальном фланелеграфе, на плоскости стола, в книге, в тетради, на рабочем месте, доске);

10) совершенствование мелких точных координированных действий пальцев руки, развитие зрительно-моторной координации;

11) овладение навыком безнаклонного письма.

При овладении навыком чтения при изучении такого предмета, как литературное чтение, младшие школьники с нарушенным зрением и сохранным интеллектом должны усвоить следующие навыки:

1) понимание литературы как явления национальной и мировой культуры, средства сохранения и передачи нравственных ценностей и традиций;

2) освоение специальных умений работы с текстом; осознание значимости чтения для личностного развития;

3) наличие представлений о мире, российской истории и культуре, первоначальных этических представлений, понятий о добре и зле, нравственности, успешности обучения по всем учебным предметам;

4) развитие потребности в систематическом чтении; понимание роли чтения, использование разных видов чтения (ознакомительное, изучающее, выборочное, поисковое);

5) формирование умения осознанно воспринимать и оценивать содержание и специфику различных текстов, участвовать в их обсуждении, давать и обосновывать нравственную оценку поступков героев;

6) достижение необходимого для продолжения образования уровня читательской компетентности, общего речевого развития (овладение техникой чтения вслух и про себя, элементарными приемами интерпретации, анализа и преобразования художественных, научно-популярных и учебных текстов);

7) наличие умения самостоятельно выбирать интересующую литературу, пользоваться справочными источниками для понимания и получения дополнительной информации;

8) повышение уровня речевого развития, использование речи как средства компенсации нарушений развития;

9) формирование стремления к соотношению слова и его чувственной основы;

10) понимание словесных обозначений сложных пространственных отношений, изобразительных средств языка;

11) нивелирование вербализма и формализма речи; обогащение словарного запаса;

12) овладение специальными приемами работы с текстом [6, 34, 65, 66].

В силу несформированности оптического образа букв при нарушенном зрении у таких детей часто наблюдаются трудности овладения чтением.

Традиционно в логопедии под оптическими нарушениями понимается неустойчивость зрительных впечатлений и представлений. Отдельные буквы не узнаются, не соотносятся с определенными звуками. В различные моменты буквы воспринимаются по-разному. Вследствие неточности зрительного восприятия они смешиваются на письме. Наиболее часто наблюдаются смешения следующих рукописных букв: п-н, п-и, у-и, ц-щ, ш-и, м-л, б-д, п-т, н-к. (Садовникова И. Н.)

Замены графически сходных букв – состоящих из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (в - д, т - ш, или букв, отличающихся одним дополнительным элементом (и – ш, п – т, х – ж, л – м);

Искажение графического образа букв:

- пропуски элементов буквы, особенно когда соединение буквы имеют одинаковые элементы (ау – оу);
- написание лишних элементов (ш – ии);
- неправильно расположенные элементы (х – сс, т – пп);
- зеркальное написание.

Одно из проявлений оптических нарушений на письме – зеркальное письмо: зеркальное написание букв, письмо слева направо, которое может наблюдаться у левшей, при органических повреждениях мозга.

Чаще всего смешиваются либо буквы, отличающиеся одним элементом, либо буквы, состоящие из одинаковых или сходных элементов, но различно расположенных в пространстве.

Смещение букв по оптическому сходству носят закономерный и стойкий характер, снижают в целом качество письма и чтения, имеют

выраженную тенденцию к росту и при отсутствии профилактических и коррекционных мер тормозит развитие речемышлительной деятельности школьников [71].

Этими вопросами занимались М. Е. Хватцев, И. Н. Садовникова, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирина, Р. И. Шуйфер.

1.4. Специфика чтения у слабовидящих детей

Деятельность речевого общения при слабовидении принципиально не нарушается. Овладение речью и ее функциями, а также ее структурой у слабовидящих происходит так же, как и у нормально видящих. Однако слабовидение все-таки накладывает на этот процесс определенный отпечаток, вносит специфику, которая проявляется в динамике развития и накопления языковых средств и выразительных движений, своеобразии соотношения слова и образа, содержания лексики, некотором отставании формирования речевых навыков и языкового чутья [48].

Овладение фонетической стороной речи, с которого начинается усвоение родного языка, т. е. формирование фонетического слуха и механизма звукопроизношения (артикуляции), совершается на основе подражания. Формирование речедвигательных образов (артикуляции звуков речи), основанное не только на слуховом, но и на кинестетическом и зрительном восприятии, существенно страдает. Это становится причиной полного или частичного нарушения возможности визуально отражать артикуляторные движения вступающих в речевой контакт со слабовидящим ребенком окружающих его людей [25].

Нарушения фонематической стороны речи приводят к задержке освоения процессом чтения. Ребенок читает по слогам, заменяет или

смешивает буквы, искажает окончания, а на письме наблюдаются пропуски букв, слогов, перестановки, замены («снки» – санки, «кичат» – кричат, «довр» – двор, «деди» - дети, «шиски» - шишки, «вазилёк» - василёк) [47].

Большинство исследователей у слабовидящих школьников при чтении выделяют ошибки по типу смешения оптических сходных букв, которые проявляются в смешении букв, имеющих сходный зрительный образ (ч – н, у – х, е – о, т – г, п – н, о – ю) [66].

Одна из проблем нарушения чтения у слабовидящих кроется в нарушении зрительного распознавания элементов текста. Это нарушение известно как тоннельное чтение, при котором передвижение от строчки к строчке при чтении становится невозможно, поскольку графическая информация воспринимается в пределах узкого зрительного поля [44].

Зрительные образы не формируются или формируются искажённо, и ребёнок вынужден опираться на фонетическую сторону слова, что часто приводит к ошибкам.

Еще одна из проблем, с которой сталкиваются школьники с нарушенным зрением, это невозможность длительной концентрации внимания при чтении, письме. Люди с этой проблемой вынуждены прибегать к разным уловкам, приёмам, чтобы постоянно возобновлять работоспособность.

В результате можно сделать вывод о том, что в настоящее время в изучении зрительных факторов нарушенного чтения условно выделяется несколько аспектов: исследование зрительного узнавания, зрительного запоминания, зрительного внимания и изучения глазодвигательной активности. Именно эти компоненты составляют функциональную базу зрительных операций чтения. Несформированность любого из них может привести к возникновению стойких нарушений чтения у детей.

Каждый подход к изучению нарушенного чтения предполагает особое понимание патогенетических механизмов нарушения чтения, что и приводит

к различным трактовкам одних и тех же видов ошибок чтения. Тем не менее все исследователи признают тот факт, что ошибки чтения связаны с нарушением той или иной психической функции (речевой или зрительной) [63, 64].

Однако не многие учёные проводили специальные экспериментальные исследования, устанавливающие эту связь. Анализируя отечественную литературу, были обнаружены экспериментальные исследования, в которых авторам удалось выявить у детей с нарушениями чтения несформированность определённых психических функций. Например, Т.А. Алтухова, О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, И.Н. Садовникова отметили у детей с нарушенным чтением расстройства пространственной ориентировки, зрительно – моторных координаций, недостаточную сформированность зрительной памяти [63].

Процессы ориентировки в пространстве и мобильности у слабовидящих детей опираются на сформировавшуюся ранее психологическую систему, образующуюся в результате установления межфункциональных, межанализаторных, а также внутрианализаторных связей. Поэтому уровень сформированности ориентировки в пространстве и мобильность способствуют или тормозят психологическое развитие ребёнка. Органические расстройства зрительного анализатора провоцируют у детей с нарушением зрения возникновение ряда специфических установок и опосредованно влияют на психическое развитие ребёнка со зрительной депривацией. Психологические исследования выявили, что недоразвитие движений и ориентировки в пространстве, неполнота и фрагментарность образов восприятия и представлений являются следствием нарушения зрения и образуют у лиц с такими нарушениями совокупность вторичных дефектов [69].

В связи с нарушением пространственной ориентировки у детей со зрительной патологией часто отмечаются оптико-пространственные

нарушения: детям трудно изображать геометрические фигуры, рисовать, писать. При выполнении задания по словесной инструкции дети обычно не могут разместить предметы на листе в соответствии с инструкцией, а при срисовывании часто выполняют рисунок в зеркальном изображении.

При выполнении графического диктанта на листе бумаги дошкольники с нарушением зрения часто допускают следующие ошибки: не соблюдают границы клетки, путают направление движения право-лево, ошибаются при счете клеток. Можно предположить, что в дальнейшем эти дети будут испытывать трудности в овладении навыками письма и счета.

Развитие пространственных представлений у детей является важной частью умственного развития, так как на их основе формируется умение практически ориентироваться в пространстве, развивается пространственное мышление, способность понимать пространственные отношения, а также развиваются навыки ориентировки на листе [61].

Недостаточная сформированность зрительной памяти слабовидящих детей отрицательно влияет не только на общий уровень успеваемости ребенка, но и может вызвать определенные трудности письма и чтения:

- трудности формирования зрительного образа буквы (трудность запоминания конфигурации графического элемента);
- трудность формирования правильной траектории движений при выполнении графического элемента;
- ошибки в пространственном расположении элементов букв (вертикальных, горизонтальных, зеркальное письмо);
- ребенок не "видит" строку, нарушает соотношение элементов буквы, путает буквы "в — д", пишет "лишние элементы": "и — ш", "л — м" или, наоборот, не дописывает;
- ухудшение почерка, замены и т.п. при списывании [50].

1.5. Методы и приемы коррекции навыков чтения у слабовидящих обучающихся

В младшем школьном возрасте весьма существенным приобретением речевого развития ребенка является овладение им письменной речью, которая имеет большое значение для умственного развития ребенка (С.Л. Рубинштейн). На этот период приходится активное обучение чтению, а именно пониманию письменной речи.

Формирование грамотного чтения у слабовидящих обучающихся является одной из основных проблем в начальных классах.

Овладение грамотой - первый этап школьного обучения детей, в течение которого у них должны быть сформированы начальные навыки чтения. Психофизиологической основой навыка чтения являются зрительное и слуховое восприятие, а также артикуляционная деятельность и осмысливание. Так как у слабовидящих замедлены реакции узнавания и различения, то даже вполне обученный слабовидящий читает медленнее, чем нормально видящий ученик [3].

Проблемой формирования навыка чтения занимались такие ученые, как Зайцев В.Н., Федоренко И.Т., Кушнир А.Л., Костромина С.Н., Нагаева Л.Г. Трудности в формировании навыка чтения могут быть вызваны причинами различного характера:

- нарушением пространственных представлений;
- нарушением зрительно-моторной координации;
- нарушением зрительного восприятия;
- нарушением произвольного внимания;
- нарушением памяти;
- нарушением речевого развития [35].

Формируя навык чтения у данной категории детей важно:

- на этапе восприятия - необходимо изменить условия восприятия, или сформировать необходимые пространственные представления;

- на этапе анализа букв и соотнесения их с фонемами - необходимо создать ассоциативную связь буква - знак - звук, научить дифференцировать парные согласные;

- на этапе соединения фонем в слияния и слоги - необходимо сформировать понимание зависимости между позицией букв в слове и соответствующим звучанием фонем;

- на этапе артикулирования - сформировать правильное звукопроизношение;

- на этапе опознания знакомого слова - расширять словарный запас;

- на этапе понимания - формировать способность выделять ключевые слова в тексте, сжимать текст до появления основной мысли [19].

Используя систему специальных упражнений, рекомендованную Костроминой С.Н. и Нагаевой Л.Г., были ликвидированы многие трудности при обучении чтению. Подготовительным упражнением для формирования чтения можно использовать нанизывание бусин на нитку, сбивание коробок. Подобные задания вводятся в подготовительном классе. Важно, чтобы был приобретен навык - движение глаз слева на право. Коррекции пространственных представлений способствует конструирование и реконструирование букв, фигур. Для развития поля зрения использовали числовые и буквенные пирамиды, цифровые таблицы [37].

Коррекция зрительного восприятия происходила в упражнениях: "Какие предметы нарисованы?", "Найди две одинаковые буквы в каждом ряду". Для развития мелкой моторики возможно применение задания "Кулак-ребро-ладонь", "Лезгинка" [6]. Фонетико-фонематические трудности преодолевались путем сопоставления звонких и глухих, твердых и мягких согласных [19].

Чтение во многом зависит от темпа деятельности ученика. Используя определенные упражнения, можно увеличить темп чтения. Например, многократное прочтение, чередование чтения в комфортном режиме с чтением в максимально быстром темпе, варьирование скорости чтения [38].

Неразвитость антиципации затрудняют процесс чтения. Для развития антиципации можно использовать тексты с пропущенными буквами в окончаниях, тексты, в которых пропущены целые слова, а также чтение с решеткой [77].

В зависимости от зрительного диагноза для слабовидящих детей при чтении применяют дополнительные средства коррекции. При сужении поля зрения, а в чтении таких детей часто отмечаются потери слов текста, повторение их, "перескакивание" через строки, недочитывание правой части страницы, фрагментарность обзора слов, используют трафаретную закладку. Для детей с альбинизмом возможно применение тонкой пластмассовой прозрачной линейки, которая покрашена в желтый, оранжевый, синий или зеленый цвет, обеспечивающей восприятие читаемой строки.

Для ребенка с нистагмом характерны остановки в течение секунды или двух, когда взгляд перефокусируется. Помочь ребенку с нистагмом сосредоточиться на линии строчки способствует пластина с разрезом посередине. Ребенок будет видеть только одну строчку за один раз.

Большую роль в становлении навыка чтения играет желание ребенка и его самооценка. Любая положительная оценка является важным стимулом для ребенка.

Включение разнообразных упражнений приводит к формированию и автоматизации таких компонентов чтения как:

- способность строгого побуквенного анализа слов;
- быстрое различение похожих по написанию слов и букв;
- прогнозирование, опирающееся на зрительный образ слова;
- прогнозирование, опирающееся на смысл;

- формирование осмысленного чтения [38].

Выводы по первой главе

Подводя итоги изучения научной литературы по проблеме исследования и после рассмотрения особенностей чтения у слабовидящих младших школьников можно сделать вывод, что в большинстве случаев наличие недостатков зрительного восприятия отражается на процессе чтения. Слабовидение оказывает отрицательное влияние на скорость и правильность формирования процесса чтения у слабовидящих.

Причинами нарушений формирования навыков чтения у слабовидящих младших школьников являются нерасчлененность зрительного восприятия буквенного образца («слияние» двух сходных букв, «перевертывание» буквы слева направо, невосприятие отдельных элементов или добавление лишних), недостаточная сформированность пространственных представлений (Н.А. Крылова, В.А. Лоница).

Авторы отмечают, что формируя навык чтения у данной категории детей важно учитывать тот факт, что развиваясь, зрительное восприятие у слабовидящих детей в сравнении с нормально видящими отличается некоторым своеобразием, являющимся следствием формирования его в условиях слабовидения.

Такое своеобразие проявляется в сниженной активности восприятия, неполноте и неточности отражения, ограниченной избирательности восприятия, слабой апперцепции, затруднениях в осмыслении и обобщении воспринимаемого. Что предполагает изменение условий восприятия, создание ассоциативной связи буква - знак - звук, усвоение дифференциации парных согласных, формирование понимания зависимости между позицией букв в слове и соответствующим звучанием фонем, формирование правильного звукопроизношения и т.д.

Выявлению особенностей чтения слабовидящих обучающихся будет посвящена вторая глава.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Цель констатирующего эксперимента: выявление особенностей сформированности навыков чтения у слабовидящих учащихся 3 класса.

Констатирующий эксперимент был проведен на базе Красноярской общеобразовательной школы №1, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы для слабовидящих детей.

Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 10 учащихся общеобразовательной школы. При комплектовании группы учитывалось:

- наличие слабовидения у детей (от 0.4 до 0.05 на лучше видящем глазу с оптической коррекцией, что определяет их статус – слабовидящий ребенок);
- первично сохранный интеллект;
- обучение по адаптированной программе с учетом психофизических особенностей слабовидящих детей в 3 классе;
- наличие трудностей в процессе усвоения чтения;

При комплектовании экспериментальной группы, на основе наблюдений за детьми, бесед с родителями и педагогами были получены следующие данные о детях.

100% детей – ученики 3 класса общеобразовательной школы.

Из них 70% детей – мальчики, 30% - девочки.

100% из всех обследованных имеют трудности навыка чтения.

100% детей занимаются с логопедом.

На базе Красноярской общеобразовательной школы №1 было проведено логопедическое обследование навыков чтения десяти слабовидящих школьников третьего класса.

При составлении методики обследования были использованы и адаптированы материалы следующих авторов:

- из логопедического альбома И.А. Смирновой нами взяты задания и картинный материал для исследования зрительного восприятия школьников, которые были адаптированы с учетом зрительных возможностей каждого слабовидящего ученика

- из протоколов логопедического обследования младших школьников (под ред. А.В. Мамаевой) нами взят текст для исследования чтения младших школьников 3 класса.

1. Исследование зрительного восприятия;
2. Исследование навыка чтения;

Картинный материал был составлен по требованиям к иллюстративной наглядности для слабовидящих обучающихся, а именно:

- рисунки должны быть разгружены и иметь не более 5-7 объектов;
- мелкие рисунки должны быть увеличены в 1,5-2 раза, без пересечения объектов изображения;
- ракурс показа с четкой детализацией основных компонентов строения;
- четкое выделение общего контура изображения;
- усиление цветового контраста изображения;
- выделение контуром, разными линиями, штрихами, цветом главного в изображении;
- уменьшение количества второстепенных деталей.

Стимульный материал с печатными буквами и текст для самостоятельного чтения так же были составлены из офтальмотифлопедагогических рекомендаций для слабовидящих обучающихся:

- буквы, отпечатанные увеличенным шрифтом;
- расположение текстов (букв) – не менее 13 мм от корешка и 15 мм от внешнего края;
- размер шрифта для 3-4 классов: 18 кегель;
- расстояние между строк для 3-4 классов – не менее 4 мм;
- количество слов (слогов) в одной колонке – не более 4-х слов в списке слов, не более 5-ти слогов;
- цветонасыщенность 70-95%, цветовконтрастность 0,7-0,9 [1].

Методика проведения констатирующего эксперимента

1. Исследование зрительного восприятия.

1.1. Узнавание картинного материала.

Оборудование: цветные предметные изображения, контурные предметные изображения, изображения в усложненных условиях: перечеркнутые изображения, изображения, наложенные друг на друга.

Задание 1. Способность к узнаванию цветных предметных изображений (Приложение А).

Задание 2. Способность к узнаванию контурных изображений (Приложение Б).

Задание 3. Способность к узнаванию изображений в усложненных условиях (Приложение В).

Критерии оценки выполнения заданий на исследование узнавания картинного материала представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Критерии выполнения заданий на исследование узнавания картинного материала

Уровень	Количество баллов	Характеристика выполнения
Высокий	4 балла	Ученик определяет и называет увиденные цветные изображения, контурные изображения, узнает и называет правильно

		зашумленные и наложенные изображения
Средний	3 балла	Ученик делает ошибку в определении и назывании одного или нескольких изображений на отдельном листе заданий
Низкий	0-2 балла	Ученик делает ошибки в определении и назывании одного или нескольких изображений на двух и более листах заданий

1.2. Узнавание печатных букв

Оборудование: строчные и заглавные печатные буквы, написанные разными шрифтами; строчные и заглавные печатные буквы, изображенные пунктирными линиями; сходные строчные и сходные заглавные печатные буквы; печатные буквы в усложненных условиях зрительного восприятия (зачеркнутые и заштрихованные печатные буквы; буквы, наложенные друг на друга; строчные и заглавные печатные буквы с недописанными элементами); строчные и заглавные печатные буквы, изображенные правильно и зеркально.

Задание 1. Прочность знания печатных букв, написанных разными шрифтами и пунктирными линиями, обобщенность зрительного восприятия букв (Приложение Г).

Задание 2. Дифференциация сходных строчных и заглавных печатных букв (Приложение Д).

Задание 3. Узнавание печатных букв в усложненных условиях зрительного восприятия (Приложение Е).

Задание 4. Дифференциация прямого и зеркального изображений печатных букв (Приложение Ж).

Критерии оценки выполнения заданий на исследование узнавания печатных букв представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Критерии оценки выполнения заданий на исследование узнавания печатных букв

Уровень	Количество баллов	Характеристика выполнения
Высокий	13 баллов	Ученик читает правильно строчные и заглавные печатные буквы, написанные разными шрифтами, изображенные пунктирными линиями, сходные по написанию, зачеркнутые и заштрихованные, наложенные друг на друга, с недописанными элементами, изображенные правильно и зеркально
Средний	6 – 12 баллов	Ученик делает ошибку в прочтении одной или нескольких букв на 1 – 7 листах заданий
Низкий	0 – 5 баллов	Ученик делает ошибку в прочтении одной или нескольких букв на 8 – 13 листах заданий

2. Исследование навыка чтения.

Оборудование: печатный текст для самостоятельного чтения в 3 классе «Утренние лучи».

Задание 1. Прочитать текст.

Утренние лучи.

Выплыло на небе красное солнышко, и стало рассыпать повсюду свои золотые лучи.

Первый луч полетел и попал на жаворонка. Выпорхнул жаворонок из гнездышка и запел свою серебряную песню.

Второй луч упал на зайчика. Передёрнул ушами зайчик и весело запрыгал по лугу: побежал добывать сочной травки на завтрак.

Третий луч попал в курятник. Петух захлопал крыльями и запел: ку-ка-ре-ку!

Четвертый луч попал в улей. Выползла пчелка из восковой ячейки, села на окошечко и полетела собирать медок с душистых цветов.

Пятый луч попал на постельку к маленькому лентяю: режет ему глаза, а он перевернулся на другой бок и опять уснул.

При чтении заданного текста педагогом обращалось внимание на правильность чтения (определялось как плавное чтение без искажений, влияющих на смысл читаемого), что предполагает чтение без искажений, пропусков и перестановок звуков и слогов, без повторений слогов и т.п.

Критерии оценки исследования навыка чтения представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Критерии исследования чтения

Уровень	Количество баллов	Характеристика выполнения
Высокий	5 баллов	Ученик не допускает ошибок при чтении. Соблюдает правильность чтения без искажений, замен и смешений графически сходных букв (без ошибок в восприятии элементов в пространстве, зеркального изображения, без добавлений или опусканий одного из элементов), без ошибок слияния звуков в слоги и слова.
Средний	3 – 4 балла	Ученик допускает ошибки в 1 - 2 параметрах чтения из 5: искажений, замен и смешений графически сходных букв в восприятии элементов в пространстве, зеркального изображения, с добавлением или опусканием одного из элементов, побуквенного чтения.
Низкий	0 – 2 балла	Ученик допускает ошибки в 3 - 5 параметрах чтения: искажений, замен и смешений графически сходных букв в восприятии элементов в пространстве, зеркального изображения, с добавлением

		или опусканием одного из элементов, побуквенного чтения.
--	--	--

Задание 2. Пересказать прочитанное.

Вопросы при неуспешном пересказе:

1. О чем этот рассказ?
2. Кого разбудили лучи солнца?
3. Как поступил маленький лентяй?

При пересказе прочитанного педагогом обращалось внимание на следующее:

1. Сознательность чтения, понимание замысла автора;
2. Выразительность (способность средствами устной речи передать главную мысль произведения).

Критерии оценки выполнения заданий на исследование понимания прочитанного представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Критерии выполнения заданий на исследование понимания прочитанного

Уровень	Количество баллов	Характеристика выполнения
Высокий	4 балла	Ученик понимает прочитанное и пересказывает правильно
Средний	2 - 3 балла	Ученик пересказывает с ошибками или не пересказывает, но отвечает на вопросы при неуспешном пересказе правильно
Низкий	0 – 1 балл	Ученик не пересказывает и отвечает на вопросы при неуспешном пересказе с ошибками или не пересказывает и не отвечает на вопросы

Обобщенные данные по составленной методике будут свидетельствовать о том, что высокому уровню соответствует 23-26 баллов, среднему – 13-22, низкому – 0-12.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

В результате анализа психолого-педагогической литературы было выявлено, что у слабовидящих младших школьников могут быть выявлены ошибки при чтении:

В связи с этим в рамках констатирующего эксперимента были исследованы:

1. зрительное восприятие;
2. чтение;

Результаты диагностики навыка чтения слабовидящих обучающихся 3 класса представлены на рисунке 1.

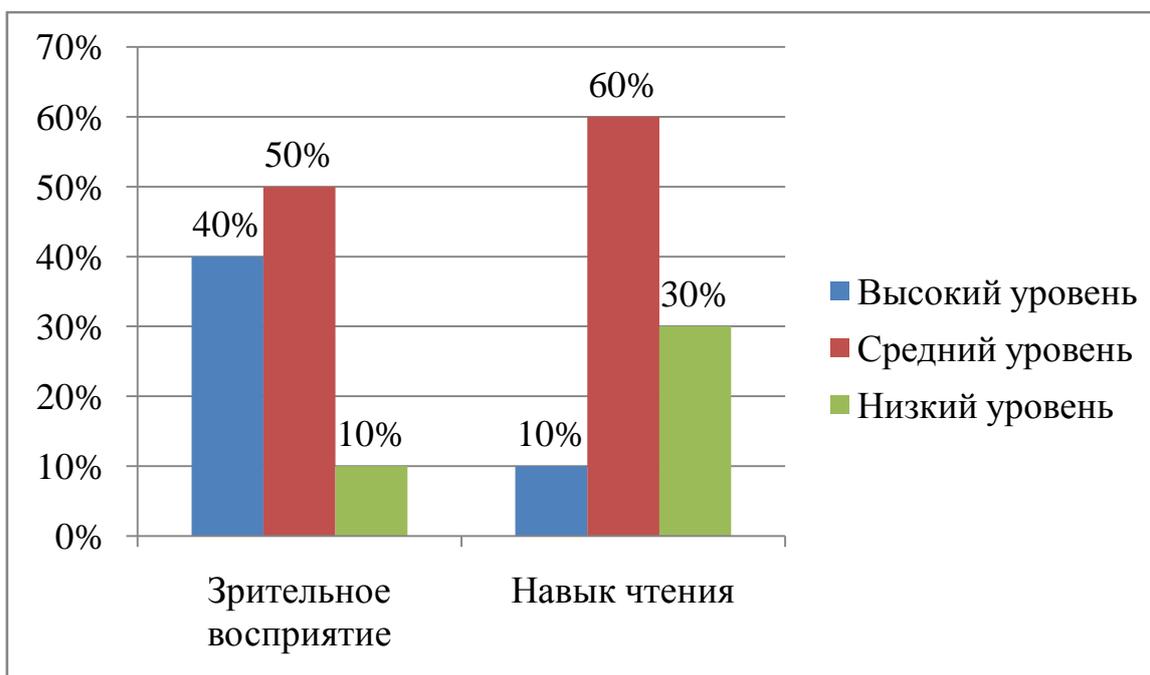


Рисунок 1 - Распределение учащихся с разным уровнем сформированности навыка чтения

В ходе исследования были выявлены ошибки при выполнении заданий на зрительное восприятие, которые отразились и на чтении слабовидящих

школьников. Дети допускали ошибки при узнавании печатных букв в усложненных условиях зрительного восприятия (зашумленное и наложенное изображение букв). Так же допускали ошибки при дифференциации прямого и зеркального изображений печатных букв.

Мы наблюдали, что те дети, которые набрали меньшее количество баллов на низкий и средний уровень при исследовании зрительного восприятия, допускали ошибки и при чтении. Причем ошибки в основном были связаны с узнаванием букв (замены букв, слогов, пропуски букв, недочитывания), когда понимание прочитанного текста более сохранно, о чем более подробно мы напишем ниже.

Ниже представлен детальный анализ по 2-м компонентам констатирующего эксперимента.

Результаты диагностики зрительного восприятия слабовидящих обучающихся 3 класса представлены на рисунке 2.

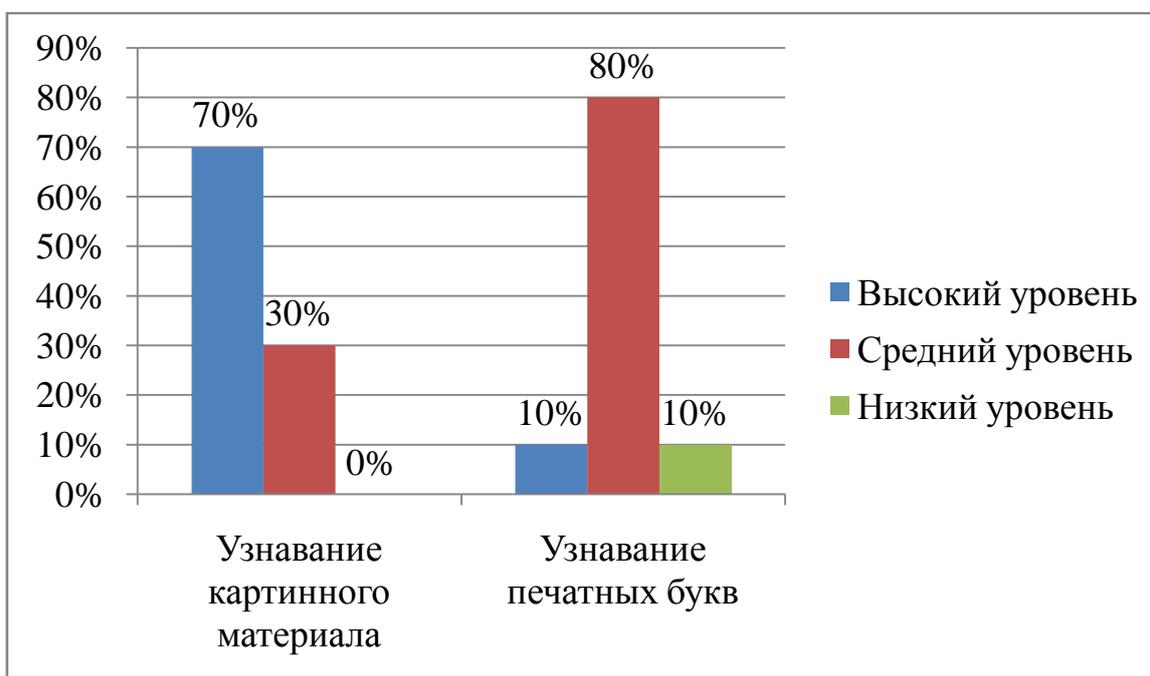


Рисунок 2 - Распределение учащихся с разным уровнем сформированности зрительного восприятия

Исследование восприятия слабовидящих младших школьников состояло из 2 частей. 1 часть заданий: «Узнавание картинного материала», где детям предлагалось узнать и назвать цветные предметные изображения, контурные изображения и изображения в усложненных условиях на листе.

2 часть заданий: «Узнавание печатных букв». Детям предлагалось узнать и назвать строчные и заглавные печатные буквы, написанные разными шрифтами, изображенные пунктирными линиями, сходные по написанию, в усложненных условиях зрительного восприятия.

В первой части заданий 30% детей допустили ошибки в узнавании контурных изображений и изображений в усложненных условиях, а именно наложенных друг на друга изображений.

При выполнении второй части заданий хотя бы одну ошибку допустили 90% детей. Это ошибки на узнавание и называние печатных букв, написанных пунктирными линиями, в усложненных условиях, на дифференциацию прямого и зеркального изображения печатных букв.

Например, Жуков А., ОНР III уровня. Замена в назывании контурного изображения предмета «ножницы» - «ложка», замена печатной буквы ь – д, написанной разным шрифтом, замены сходных строчных букв в – з, н – и, сходных заглавных букв А – Л, Щ – Ш. Повторяющиеся ошибки при узнавании зачеркнутых и заштрихованных букв (спираль, как объект усложненного условия назвал буквой «е»), замена щ – ш. Ошибки в узнавании наложенных букв, Т и О назвал буквой Ф, замены недописанных букв й – и, р – ю, т – г, Р – Я, Т – Г, О – С. Замена зеркального изображения букв Р – Я.

Результаты диагностики навыка чтения слабовидящих обучающихся 3 класса представлены на рисунке 3.

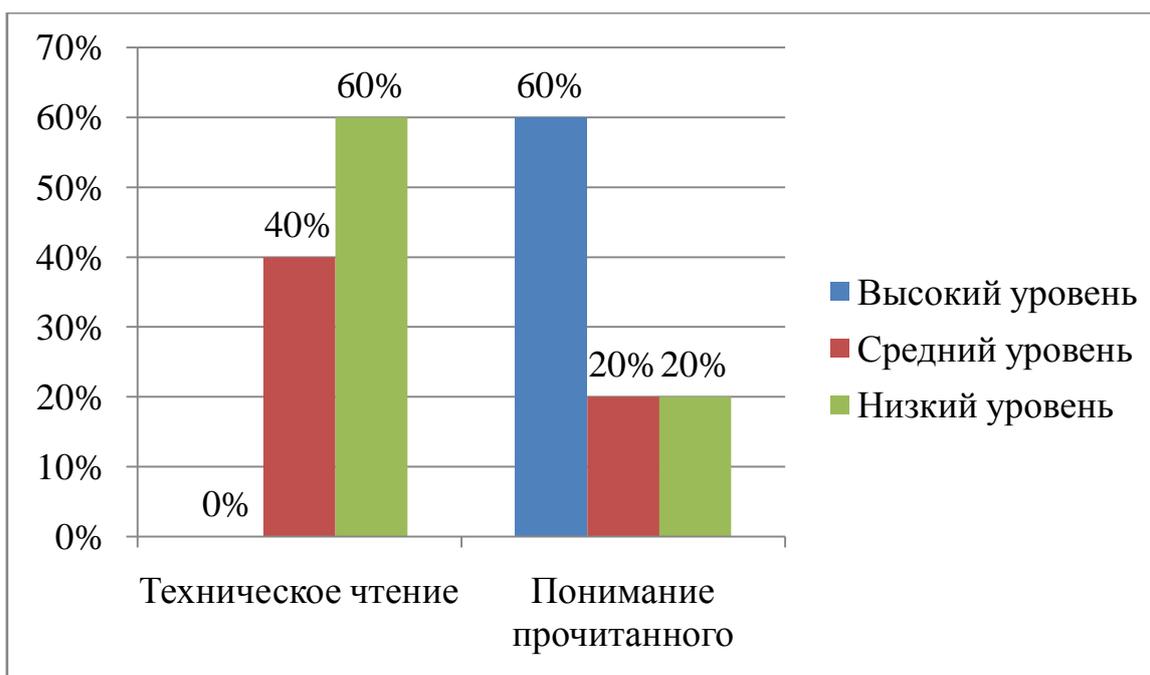


Рисунок 3 - Распределение учащихся с разным уровнем сформированности навыка чтения

Навык чтения исследовался нами с 2 позиций: техническое чтение и понимание прочитанного.

При исследовании технического чтения 100% детей допустили ошибки следующего характера: замены и смешения графически сходных букв, которые проявлялись в нарушении восприятия элементов букв, находящихся в разном пространственном положении (П-Н), зеркальном изображении (С-Э), добавлении или опускании одного из элементов (Х-Ж, З-В, Л-А); искажения, побуквенное чтение.

Помимо этого наблюдались недочитывания у 60% школьников, аграмматизмы у 30%, повторения – 40%, несоблюдение ударения у 70% обучающихся. Но в дальнейшем это не использовалось в нашей работе, т.к. не соответствовали логике нашего исследования.

При исследовании понимания прочитанного текста допускали ошибки 40% детей. Эти школьники не могли пересказать самостоятельно, о чем

прочитали в заданном тексте, допускали ошибки при пересказе, половина из них допускали ошибки и при ответе на наводящие вопросы по содержанию.

Например, Щелканов В., ОНР III уровня. Ошибки в замене окончаний в сочетании слов, пропуске букв при чтении. При пересказе потребовалась помощь в виде дополнительных вопросов.

Чтобы доказать рабочую гипотезу о влиянии зрительного восприятия на сформированность навыка чтения, нами была составлена таблица соответствия.

Таблица 6 - Таблица соответствия влияния зрительного восприятия на сформированность чтения

Зрительное восприятие / Навык чтения	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Высокий уровень	1/4	1/5	1/1
Средний уровень	6/1	6/5	6/4
Низкий уровень	3/1	3/5	3/4

Таким образом, разработка содержания работы по развитию чтения должна учитывать и сформированность зрительного восприятия слабовидящих обучающихся.

Таким образом, в ходе проведенного исследования были выявлены ошибки при выполнении заданий на зрительное восприятие, которые отразились на чтении. Причем ошибки в основном были связаны с узнаванием букв (замены и смешения графически сходных букв, которые проявлялись в нарушении восприятия элементов букв, находящихся в разном пространственном положении, зеркальном изображении, добавлении или опускании одного из элементов; искажения, побуквенное чтение).

Однако, преодоление трудностей сформированности навыков чтения младших школьников, можно достигнуть только путем поэтапной коррекционно-педагогической работы. Этапность работы будет предложена в методических рекомендациях.

2.3. Методические рекомендации, направленные на преодоление недостатков чтения у слабовидящих обучающихся

Результаты констатирующего эксперимента показывают, что среди слабовидящих учащихся, наблюдаются значительные трудности в освоении чтения. Были выявлены трудности в узнавании картинного материала и узнавании печатных букв, технического чтения и понимания прочитанного текста.

Нами было обнаружено, что при исследовании зрительного восприятия 30% испытуемых школьников допускали ошибки в узнавании контурных изображений и изображений в усложненных условиях. И 90 % - на узнавание и называние печатных букв, написанных пунктирными линиями, в усложненных условиях, на дифференциацию прямого и зеркального изображения печатных букв. 100% детей испытывали трудности при техническом чтении, а в понимании прочитанного неточности были выявлены у 40% школьников.

При разработке методических рекомендаций мы опирались на следующие принципы.

1. Принцип систематичности. Предполагает, что знания, которые учащиеся приобретают в школе, должны быть приведены в определенную логическую систему для того, чтобы можно было ими пользоваться, т. е. более успешно применять на практике.
2. Принцип прочности. Предполагает в учебном материале связь главного с уже имеющимися у ученика знаниями. Необходимо обеспечить постоянную связь учебного материала с практической деятельностью, т.е. постоянное закрепление пройденного материала.
3. Онтогенетический принцип. Организация работы должна быть направлена на качественное усвоение материала. Для того чтобы

правильно выстроить систему коррекционно-развивающего воздействия, необходимо знать, на каком этапе те или иные функции развиваются в онтогенезе.

4. Принцип поэтапности. Обучение строится на прочном фундаменте, который закладывается на более ранних этапах обучения. Изучение каждого предмета происходит на основе предыдущих знаний, которые усвоены при изучении других предметов. Каждый раздел учебного материала должен опираться на ранее изученный.
5. Принцип системности. Предполагает, что знания и умения будут неразрывно связаны между собой и образуют целостную систему, то есть учебный материал будет усвоен на уровне общего представления о предмете, на уровне овладения теоретическими знаниями о предмете, на уровне овладения практическими умениями, которые достигаются в результате упражнений и тренировок.
6. Принцип индивидуального подхода. Обучение и воспитание должны осуществляться с учетом возрастных и индивидуальных особенностей. В каждой группе школьников, как по возрасту, так и в каждом классе, нередко проявляются некоторые индивидуальные различия, проявляющиеся в особенностях развития каких-либо психических процессов, в различии уровня развития способностей, а также направленности интересов и потребностей.

В связи с этим нами были составлены дифференцированные методические рекомендации по развитию навыков чтения у слабовидящих младших школьников в двух направлениях на профилактику и коррекцию наиболее нарушенных навыков чтения.

Профилактическое направление направлено для работы с обучающимися 1-х классов и охватывает в основном добукварный и букварный период.

Коррекционное направление направлено для работы с обучающимися 2-4 классов, у которых выявлены недостатки чтения.

Модель работы можно представить следующим образом (Рисунок 5):

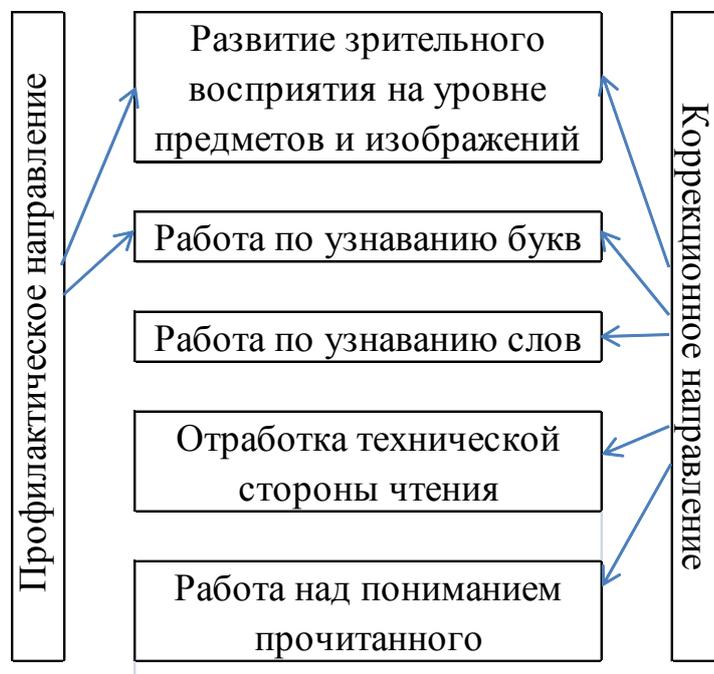


Рисунок 5 - Модель работы по реализации профилактического и коррекционного направлений работы

Из представленной модели видно, что в содержании работы выделяются этапы по развитию зрительного восприятия на уровне картинного материала, на уровне букв и слов:

1. развитие узнавания и называния контурных изображений и изображений, наложенных друг на друга.
2. развитие узнавания и называния печатных букв, написанных пунктирными линиями, в усложненных условиях, умения дифференцировать прямое и зеркальное изображение печатных букв.

А так же непосредственно коррекционная работа по преодолению нарушений чтения, включающая:

3. развитие умения дифференцировать графически сходные буквы, соблюдать звуковой и слоговой состав слов;
4. развитие умения понимать содержание прочитанного текста и пересказывать его;

В связи с тем, что в процессе нашего исследования были выявлены нарушения чтения у 9 детей / 90% и большинство из них оказались на среднем и низком уровнях успешности, то остановимся на дифференциации материала для этих обучающихся (Таблица 7).

Таблица 7 - Дифференциация работы по коррекции нарушения чтения у обучающихся 3 класса

	Направление работы	Средний уровень	Низкий уровень
1	Развитие зрительного восприятия на уровне предметов и изображений		+
2	Развитие зрительного восприятия на уровне букв	+	+
3	Развитие зрительного восприятия на уровне слов	+	+
4	Отработка технической стороны чтения	+	+
5	Работа над пониманием прочитанного	+	+

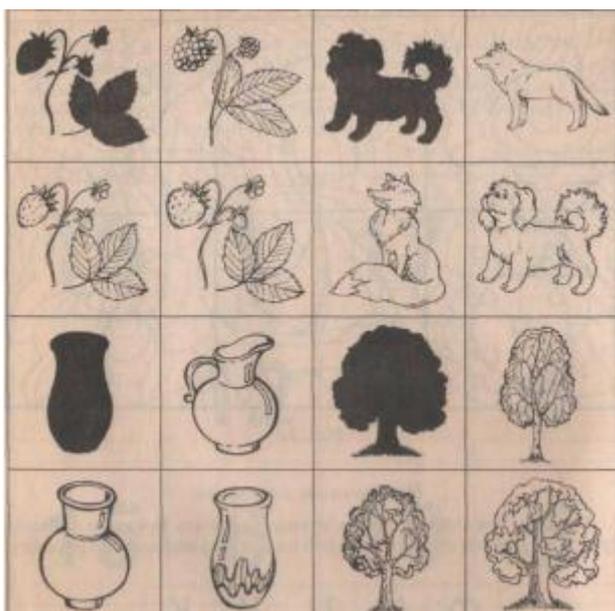
В методические рекомендации были включены игры и упражнения по перечисленным направлениям на низкий и средний уровень сформированности навыка чтения у слабовидящих обучающихся 3 класса. Игры и упражнения были подобраны в соответствии с уровнем сформированности навыка чтения в онтогенезе и уровнем сложности предлагаемых заданий.

Упражнения на узнавание и называние контурных изображений и изображений, наложенных друг на друга

Низкий уровень

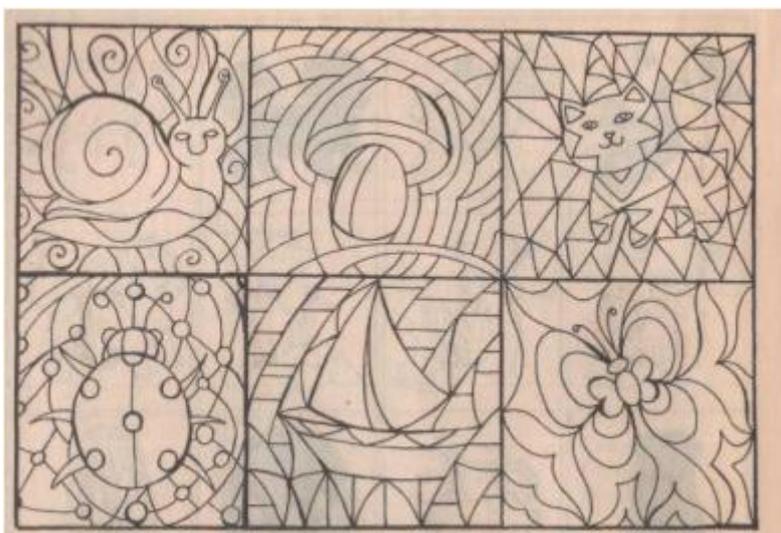
Упражнение 1. Угадай, чья тень?

Детям предлагаются несколько реалистических картинок и одна силуэтная («тень», которую отбрасывает один из предметов). Нужно как можно быстрее и правильнее назвать, какому предмету принадлежит тень.



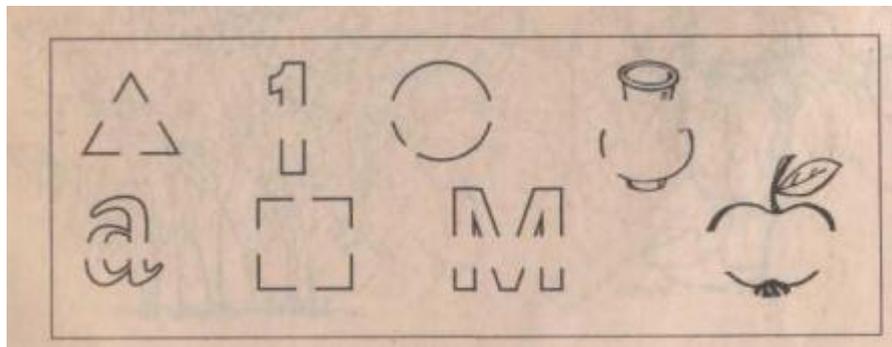
Упражнение 2. Волшебные картинки.

Игрокам предлагается рассмотреть «волшебные» картинки и определить, какие предметы на них нарисованы.



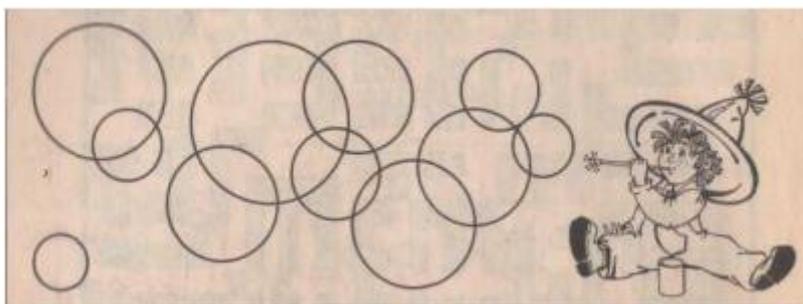
Упражнение 3. Рисунок под дождем.

Детям предлагается рассмотреть рисунок и назвать, какие предметы, геометрические фигуры, буквы и цифры были изображены на нем до того, как пошел дождь.

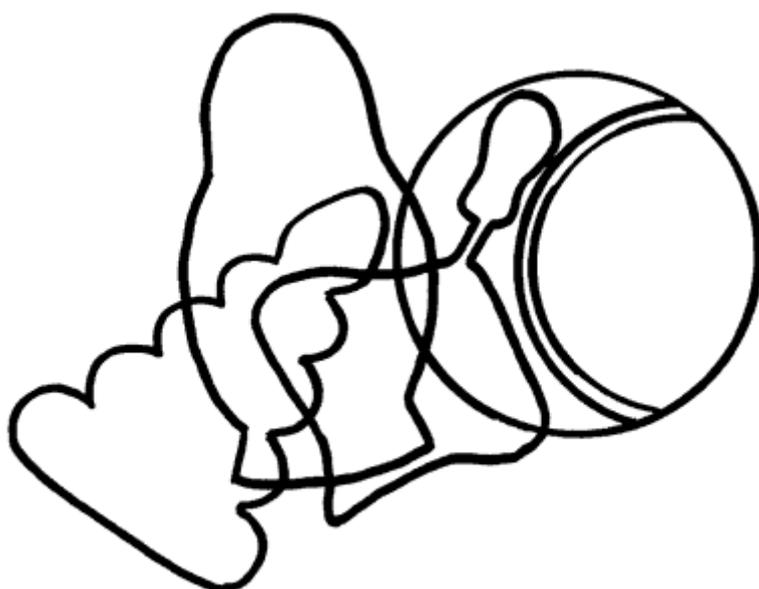


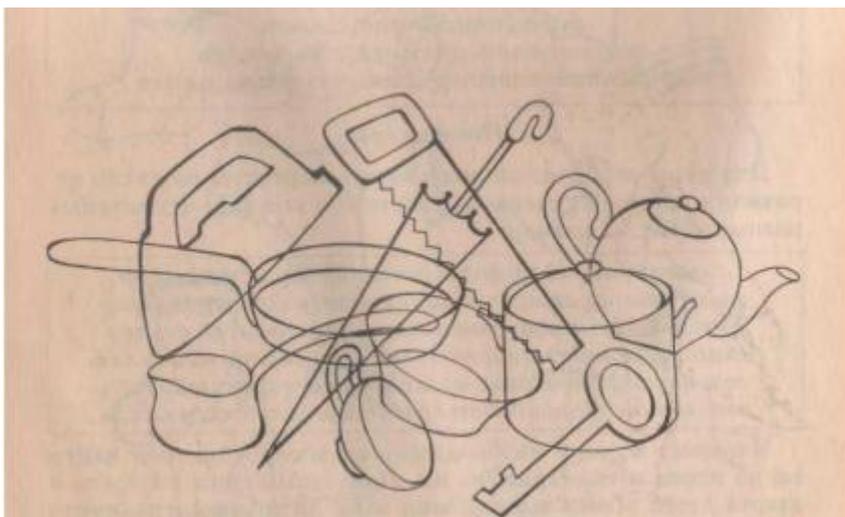
Упражнение 4. Наложенные и скрытые изображения.

4.1. Сколько мыльных пузырей получилось у Незнайки?



4.2. Сколько предметов на рисунке?



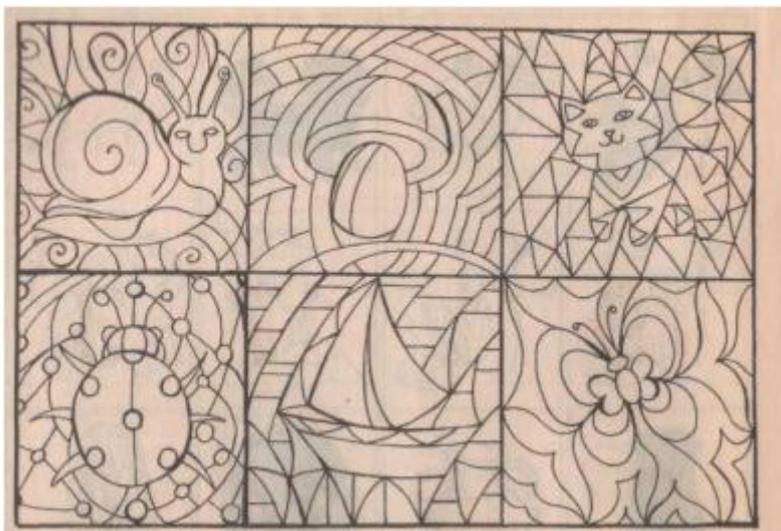


Средний уровень

(для уточнения сформированности зрительных образов)

Упражнение 1. Волшебные картинки.

Игрокам предлагается рассмотреть «волшебные» картинки и определить, какие предметы на них нарисованы. После того как предметы правильно названы детьми, можно предложить обвести их контуры сплошной линией и раскрасить.

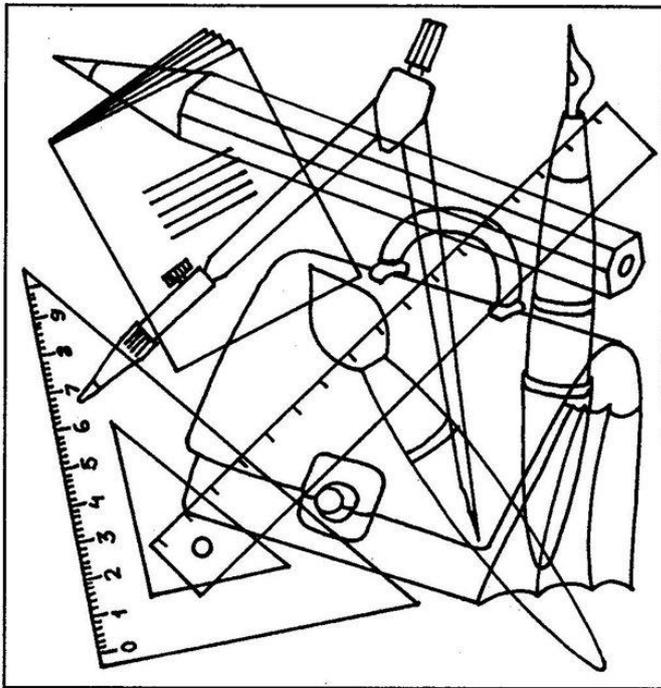


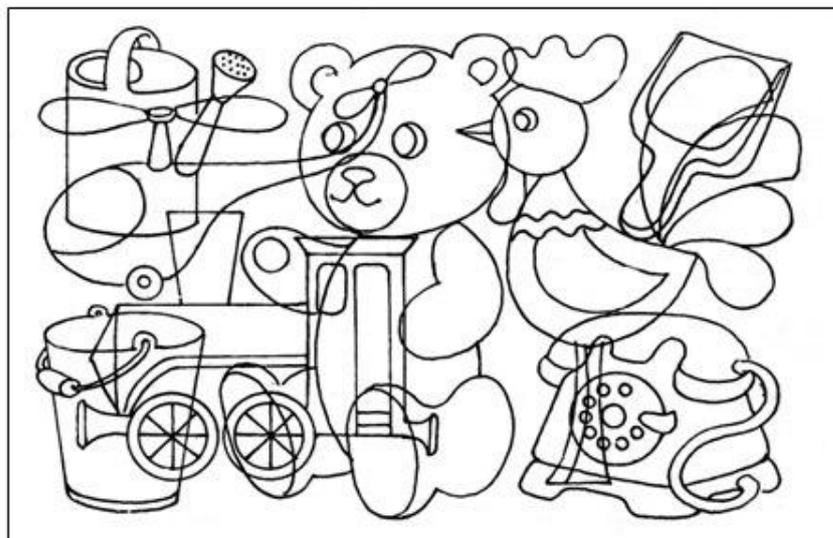
Упражнение 2. Наложенные и скрытые изображения.

2.1. Кто спрятался в кустах?



2.2. Сколько предметов на рисунке?





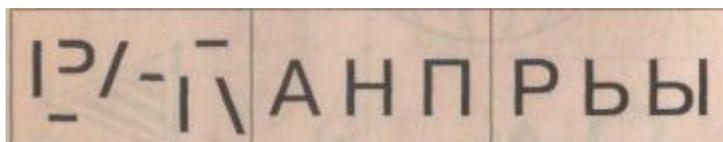
[15, 37, 50, 68].

1. Упражнения на узнавание и называние печатных букв, написанных пунктирными линиями, в усложненных условиях, на дифференциацию прямого и зеркального изображения печатных букв

Низкий уровень

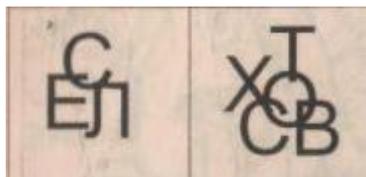
Упражнение 1. Буквенный конструктор.

Для проведения игры потребуется один или несколько (по количеству детей) наборов элементов печатных букв. Ведущий игры называет букву, которую требуется сконструировать, например букву Н. Затем дети должны рассказать, какие элементы и в каком количестве были использованы при конструировании этой буквы.



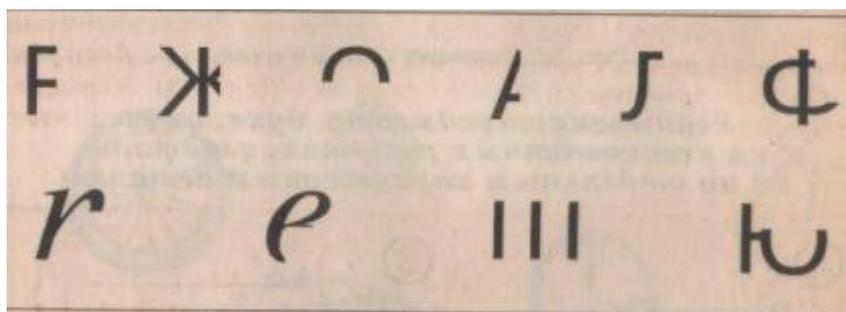
Упражнение 2. Какое слово зашифровано?

Взрослый предлагает детям назвать все буквы, которые они видят на рисунке, и сосчитать их количество. После того как дан правильный ответ, устраивается соревнование – кто быстрее отгадает, какое слово зашифровано? Для детей с низким уровнем сформированности данного навыка предлагаются слова с более простым буквенным составом.



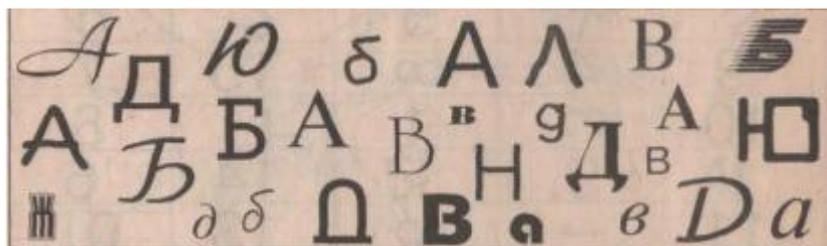
Упражнение 3. Буквы и цифры.

Всем игрокам раздаются одинаковые листочки с нарисованными на них элементами букв и цифр. Игровая задача – как можно правильное и быстрее дописать буквы и цифры.



Упражнение 4. Самые красивые буквы.

Педагог предлагает показать все буквы А (Б, В, Д, Е и др.) и определить их число. Каких букв больше других? Каких букв меньше других? Не считая, определи, каких букв больше – Б или В? И т.д.

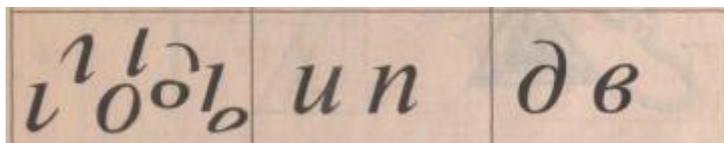


Средний уровень

Упражнение 1. Буквенный конструктор.

Для проведения игры потребуется один или несколько (по количеству детей) наборов элементов рукописных букв. Ведущий игры называет букву, которую требуется сконструировать. Затем дети должны рассказать, какие элементы и в каком количестве были использованы при конструировании этой буквы.

Следующее задание ведущего – не изменяя ни самих элементов, ни их количества, сконструировать новую букву (буквы). Выигрывает тот, кто предложит большее число новых букв.



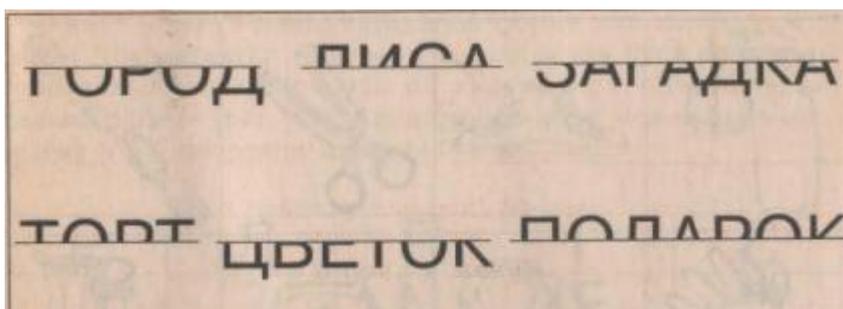
Упражнение 2. Какое слово зашифровано?

Взрослый предлагает детям назвать все буквы, которые они видят на рисунке, и сосчитать их количество. После того как дан правильный ответ, устраивается соревнование – кто быстрее отгадает, какое слово зашифровано? Для детей со средним уровнем сформированности данного навыка предлагаются слова с более сложным буквенным составом.



Упражнение 3. Вершки и корешки.

Детям предлагается хором или индивидуально читать написанные на доске или напечатанные на карточках различные слоги, слова (например, словарные). Для этого карточки следует либо разрезать пополам по горизонтали, либо перегнуть (также по горизонтали), чтобы были видны только «вершки» или «корешки» слогов, слов. Однако прежде, чем предлагать такие слова детям, педагогу следует проверить, действительно ли слог, слово будут «узнаваемы», так как не все буквы можно угадать по их только нижней или только верхней части.



[6, 33, 65, 68].

2. Развитие умения дифференцировать графически сходные буквы, соблюдать звуковой и слоговой состав слов

Низкий уровень

Упражнение 1. Зрительный анализ букв *т* и *п*. Определение их сходства и различия.

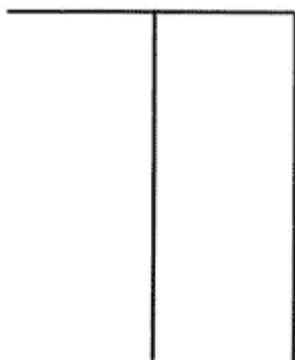
Ученикам предлагается посмотреть на буквы и сравнить их.

- Чем похожи эти буквы? (Одинаковые элементы)
- Чем различаются? (Написанием одного элемента – 1 палочки)



Упражнение 2. Дифференциация букв *п* – *т*.

Какие печатные буквы “спрятались” в этой фигуре (Т, П, Г)?



Упражнение 3. Собери слова.

Соедините слоги первого и второго столбиков так, чтобы получились слова.

СЛО	З
ГЛА	М
СТО	Б
ГРИ	Л
СТУ	Н

Упражнение 4. Чтение пар слов, отличающихся одной буквой.

kozy – косы

травa – травы

ветер – вечер

взбежал – вбежал

Упражнение 5. Чтение слов, в которых минимальные единицы чтения напечатаны разным шрифтом.

поСКААкаЛи

взлеТЕЛ

БРЫЗгаЛИ

ПРОкриЧАЛи

Упражнение 6. Склеенные слова.

Для игры детям предлагаются карточки, содержащие «склеенные» (т.е. соединенные без пробелов) слова. Задача игроков — отделить слова друг от друга вертикальной чертой и посчитать общее количество слов в каждой строке, например:

слонкорова

туфликорзиначасы

фартукписьморадугасвет

Для детей с низким уровнем сформированности данного навыка предлагаются строки с наименьшим количеством слов.

Упражнение 7. Буквы заблудились.

Дети должны «исправить» слова, где перепутались буквы, поставив их на свое место. В игре может принимать участие весь класс, она также может быть проведена в малой группе, в парах.



Средний уровень

Упражнение 1. Дифференциация букв п – т в слогах.

Детям предлагается прочитать слоговую таблицу.

<i>па - та</i>	<i>апа - ата</i>	пта	тпа
<i>то – по</i>	<i>ото – опо</i>	пто	тпо
<i>пу – ту</i>	<i>упа – ута</i>	пту	тпу
<i>ты - ны</i>	<i>аты - аны</i>	пты	тпы

Упражнение 2. Классификация слов по наличию букв п – т.

Детям предлагается назвать картинку, определить, какой звук произносится и какую букву п или т нужно писать. Затем предлагается записать слова в два столбика.

п

пушка

репа

лампа

капля

лапа

т

туфли

утюг

танк

куртка

стул

Упражнение 3. Дифференциация букв п – т в предложениях.

Ученикам предлагается прочитать предложения, выбрав из скобок подходящие по смыслу слова.

Над столом висит (толка, полка).

Гадкий Утёнок (спал, стал) лебедем.

Теплоход приходит в (торт, порт).

Мише подарили (порт, торт).

От лентяев мало (полка, толка)

Упражнение 4. Чтение с пропущенными окончаниями.

Например: Котёнок Васька сидел на по... возле комода и ло... мух. А на комо..., на самом краю, лежа... шляпа. И вот кот Вась... уви..., что одна му... села на шля....

Упражнение 5. Склеенные слова.

Для игры детям предлагаются карточки, содержащие «склеенные» (т.е. соединенные без пробелов) слова. Задача игроков — отделить слова друг от друга вертикальной чертой и посчитать общее количество слов в каждой строке, например:

фартукписьморадугасвет
песнякроватьсанкимедведьчерепаха
коверпонисамолетперчаткисекундамальчики

Для детей со средним уровнем сформированности данного навыка предлагаются строки с наибольшим количеством слов.

Упражнение 6. Найди слова.

Для игры необходимо подготовить карточки по числу играющих детей с буквенным текстом, в котором «спрятаны» разные слова, например:

сивренудысупдлдроваибмтегмирыдушсиреньфф
фанерасверцуктарелкайцйкчайхгродкастрюлявар
кдегкошказимавареньеывакждежизньвасфконькен
пмтилнрозакдалегкарендтавакнстмсеменаждцапляк
сольпаркеузэхвоябдложээкскаваторваренкщйцхвбч
ваенсолнцепрпарадибтьлработавугхуходпорохалв

Каждому игроку необходимо как можно быстрее найти такие слова и подчеркнуть их. Для повышения интереса и азарта детей время выполнения задания можно ограничить тремя минутами. Выигрывает тот, кто первым правильно подчеркнет все слова [36, 38, 39, 45, 59, 65].

3. Упражнения на понимание содержания прочитанного текста и умения пересказывать его

Низкий уровень

1. Прочитай текст самостоятельно, ответь на вопросы, написанные на доске (на карточке).
2. Расположи вопросы по порядку содержания текста. Зачитай ответ на второй вопрос.
3. Задай вопросы по тексту или по части текста.

Средний уровень

4. Определи, сколько частей в тексте. Определи, есть ли в тексте вступление, основная часть, заключение.
5. Работа над заголовком.
6. Докажи, что заголовок выбран правильно, сопровождая его текстом.
7. Выбери заголовок из предложенных.
8. Расставь заголовки частей по порядку содержания текста.
9. Подбери к заглавию часть текста.
10. Озаглавь части, текст.
11. Выборочное чтение. Найти в тексте описание героя, природы и др.
12. Составление кроссвордов по тексту.
13. Подбор пословиц и поговорок, раскрывающих тему текста.
14. Пересказ по вопросам и без них.
15. Составление плана текста.
16. Подбор иллюстрации к тексту.
17. По иллюстрации определить содержание текста.
18. Составление диафильма. Текст делится на части и распределяется между детьми. Ученик читает свой отрывок, выполняет к нему рисунок и

делает короткую подпись. Все рисунки скрепляются друг с другом и используются для краткого пересказа.

19. Восстановление текста. Небольшой текст пишется крупными буквами на листочке, разрезается на мелкие кусочки. Бригада из 2-3 человек восстанавливает текст. Задание можно усложнить, если в конверт положить кусочки из других текстов или смешать несколько статей.

20. Мини-сочинения с целью анализа характера или поступка героя.

21. Подбор загадок к словам из текста.

22. Подбор пословиц и поговорок, раскрывающих тему текста.

23. Составление ребусов к словам из текста.

24. Фантограммы. Различные фантазии при работе с текстом:

а) в хорошо знакомом тексте изменяется одно условие (герой, время года, место действия и др.). Ученики фантазируют, как изменится содержание;

б) придумать продолжение рассказа;

в) всем ученикам раздаются листы, на которых написаны 2-3 фразы (одни и те же). Это начало рассказа. Дальше каждый продолжает по-своему. Затем рассказы зачитываются и определяются лучшие [38, 39, 45, 52, 57, 65].

Таким образом, мы предполагаем, что представленные нами игры и упражнения будут способствовать формированию и / или развитию чтения у слабовидящих обучающихся 3 класса.

В связи с тем, что несформированность навыка чтения отражается и на освоении других предметов образовательного цикла и нуждаются в коррекции со стороны учителя-логопеда, нами предложена рабочая программа курса логопедической направленности по устранению оптико-пространственной дислексии (Приложение 3).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема несформированности навыков чтения - одна из самых актуальных для школьного обучения, потому что чтение становится средством дальнейшего получения знаний и усвоения школьной программы для учащихся. Нарушение данного вида речи среди слабовидящих учащихся младших классов является весьма частой проблемой.

Нарушения навыков чтения у слабовидящих отрицательным образом влияют на успеваемость школьников, задерживают сроки овладения школьной программой, вызывают негативизм по отношению к учебному процессу в целом, в особенности к урокам родного языка.

Анализ данных проведенного эксперимента исследования дает нам возможность сделать следующее обобщающее заключение.

Недостатки зрительного восприятия отразились и на чтении слабовидящих школьников. Дети допускали ошибки при узнавании печатных букв в усложненных условиях зрительного восприятия и при дифференциации прямого и зеркального изображений печатных букв.

Ошибки при чтении были так же связаны с узнаванием букв (замены букв, слогов, пропуски букв).

Таким образом, гипотеза о том, чтение слабовидящих обучающихся будет характеризоваться наличием неречевой симптоматики, которая связана с нарушением зрительного восприятия и проявляется в смешении графически сходных букв, побуквенном чтении, искажениях при чтении, доказана в ходе нашего экспериментального исследования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаева, И.Б. Теория и практика развития инклюзивного образования в Красноярском крае: коллективная монография / И.Б. Агаева, О.Л. Беляева, И.В. Дуда - Красноярск, КГПУ им. В.П. Астафьева. 2015. – 290 с.
2. Азова, О.И. Диагностика и коррекция письменной речи у младших школьников. / О.И. Азова. - Москва: Сфера, 2011. - 64 с.
3. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. / А.К. Аксенова. - М.: ВЛАДОС, 1999. - 320 с.
4. Аманатова, М. М. Справочник школьного логопеда / М.М. Аманатова, Н. Г. Андреева, О. М. Тосуниди. - Ростов н/Д: Феникс, 2010.- 318 с.
5. Ананьев, Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом / Б.Г. Ананьев. – Известия АПН РСФСР, вып.70. – 1950. – 106 с.
6. Ахутина, Т.В. О зрительно-пространственной дисграфии: нейропсихологический анализ и методы ее коррекции. / Т.В. Ахутина, Э.В. Золотарева. // Школа здоровья. - 1997. - № 3. - С. 38-42.
7. Ахутина, Т.В. Зрительно-пространственная память у младших школьников в норме и с задержкой психического развития./ Т.В. Ахутина, З.А. Меликян. // Школьный психолог. - 2002. - 12 с.
8. Ахутина, Т.В. Диагностика зрительно-вербальных функций у детей 5-7 лет. / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. // Школьный психолог. - 2001. - № 15. - С. 8-9.
9. Ахутина, Т. В. Диагностика развития зрительно-вербальных функций / Т.В. Ахутина, Н.М.Пылаева - М.: Академия, 2003. - 64 с.

10. Ахутина, Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход / Т.В. Ахутина, Н.М.Пылаева - СПб.: Питер, 2008. - 320 с.

11. Белякова, Н. А. Методический материал для организации процесса обучения и проверки развития письменной речи незрячих школьников / Н.А. Белякова, С.Н. Жуковский, Л.В. Илюшина, Т.М. Морева, Н.В. Прокофьева, В.В. Соколов // Коррекционная направленность специального образования детей с глубокими нарушениями зрения. Сб. методических работ / Сост. Б.К. Тупоногов, К.Г. Кравцов. – М.: АПК ППРО, 2006. – С. 18 – 27.

12. Брагина, Н.Н. Функциональные асимметрии человека. / Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова. - 2-е изд. - Москва: Медицина, 1988. - 240 с.

13. Величенкова, О.А. Анализ специфических ошибок письма младших школьников. / О.А. Величенкова // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: учебное пособие / под ред. О.Б.Иншаковой. - М.: МОДЭК, 2001. - С.45-51.

14. Величковский, Б.М. Психология восприятия / Б.М. Величковский, В.П. Зинченко, А.Р. Лурия. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1973. - 340 с.

15. Венсловене, Н. И. Охрана и развитие нарушенного зрения: метод. пособие / Н.И. Венсловене, Е.А. Кондратьева. – Красноярск, 2003. – 213 с.

16. Волкова, Л. С. Коррекция нарушений устной речи у детей с глубокими нарушениями зрения: автореф. дис. д-ра. пед. наук: 13.00.03/ Волкова Лариса Степановна. – М., 1983. – 32 с.

17. Вопросы обучения и развития детей с нарушениями зрения: сб. науч. статей / под ред. М.И. Земцовой, Л.И. Солнцевой. - М., 1974. – 176 с.

18. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии: учебник для вузов / Л.С. Выготский. - СПб.: Лань, 2003. – 654 с.

19. Глаголева, Е.А. Преодоление трудностей при обучении младших школьников чтению и письму. / Е.А. Глаголева. // Обучение и воспитание детей с нарушениями развития. - 2003. - С. 27. - №4.
20. Гончарова, Е. Л. Методики оценки сформированности базовых компонентов читательской деятельности у детей с различными нарушениями в развитии / Е.Л. Гончарова // Дефектология. – 2001. - №3. – С. 81-95.
21. Грибова, О. Е. Технология организации логопедического обследования: метод, пособие / О. Е. Грибова. - М.: Айрис-пресс, 2008. - 96 с.
22. Денискина, В. З. Особые образовательные потребности детей с нарушением зрения / В.З. Денискина // Дефектология. - 2012. - № 6. - С. 17-24.
23. Дружинина, Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения: методическое пособие. / Л.А. Дружинина. - Москва: Экзамен, 2006.
24. Елецкая, О.В. Организация логопедической работы в школе. / О.В. Елецкая, Н.Ю. Горбачевская. - Москва: Сфера, 2005.
25. Елифанцева, Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога/ под ред. Т.О. Елифанцевой; 2-е изд. - Ростов н/Д.: Феникс, 2007. – 486с.
26. Земцова, М. И. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением зрения / М.И. Земцова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2013. - № 3. – С. 26-32.
27. Иваненко, С. Ф. К диагностике нарушений чтения и письма у младших школьников / С. Ф. Иваненко// Дефектология. - 1984. - № 1. - С. 52 - 55.
28. Иншакова, О.Б. Нарушение письма и чтения у учащихся правшей и неправшей. // Диссертация канд. пед. наук. / О.Б. Иншакова. – Москва, 1995.

29. Карпова, С.Н. Актуальные проблемы возрастной психологии: материалы к курсу лекций / С.Н. Карпова. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1978. - 118 с.
30. Киселева, Н. Ю. Формирование операций контроля при коррекции дисграфии / Н. Ю. Киселева // Логопед. - 2008. - №7 – С. 94 – 105.
31. Кобзарева, Л.Г. Ранняя диагностика нарушения чтения и его коррекция. / Л.Г. Кобзарева, Т.И. Кузьмина. – Воронеж: Творческий центр Учитель, 2000. – 64 с.
32. Коваленко, Б.И. Вопросы тифлопедагогики / под ред. чл.-корр. АПН РСФСР Б. И. Коваленко. – Москва: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1955.
33. Комарова, Т.П. Логопедические игры и упражнения для детей с нарушениями зрения. / Т.П. Комарова. - Москва: Астрель, 2008.
34. Концепция Специального Федерального государственного образовательного стандарта для детей с ограниченными возможностями здоровья / Н.Н. Малофеев, О.И. Кукушкина, О.С. Никольская, Е.Л. Гончарова. – М.: Просвещение, 2013. – 42 с. – (Стандарты второго поколения).
35. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие. / А.Н. Корнев. - СПб.: МиМ, 1997. - 286 с.
36. Корнев, А.Н. Игры, занятия, инсценировки для обучения чтению детей 4-5 лет. / А.Н Корнев, А.С Авраменко. – СПб.: КАРО, 2009. - 208 с.
37. Коррекция нарушений зрительного восприятия у слабовидящих детей: учебно-методическое пособие / Т.В. Волокитина, А.А. Зотова, Е.В. Попова, Е.Ю. Сеницкая. – Архангельск: изд. комиссия Института педагогики и психологии САФУ имени М.В. Ломоносова, 2013.
38. Костромина, С.Н. Как преодолеть трудности в обучении чтению. / С.Н. Костромина, Л.Г. Нагаева.– Москва: Ось-89, 2001. – 240 с.
39. Костромина, С.Н. Учиться на пятерки по чтению. Как? / С.Н. Костромина. – СПб.: Прайм – Еврознак, 2008. – 224 с.

40. Крылова, Н.А. Изучение процесса чтения слабовидящих учащихся начальных классов. / Н.А. Крылова. //Дефектология. - 1973. - № 2.
41. Кукушкина, О.И. Набор упражнений для оценки сформированности читательской деятельности ребенка младшего школьного возраста из компьютерной коррекционно-диагностической среды «Мир за твоим окном» /О.И. Кукушкина, Е.Л. Гончарова //Дефектология. – 1997. - №6. – С. 34-42.
42. Лалаева, Р.И. Дисграфия / Р.И. Лалаева //Логопедия: методическое наследие. Т. IV / под ред. Л.С.Волковой. - М.: Владос, 2003. - 304 с.
43. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей / Р.И. Лалаева. – М., 2004. – 72 с.
44. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: учебное пособие /Р.И. Лалаева. - М: Просвещение, 1983. – 136 с.
45. Лалаева Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция: учебно-методическое пособие. /Р.И. Лалаева, Л.В Венедиктова. - СПб.: Союз, 2004. - 224 с.
46. Лалаева Р.И. Выявление дизорфографии у младших школьников. /Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова. - СПб.: ГУПМ, 1999. - 36 с.
47. Левина Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей / Р.Е. Левина // Хрестоматия по логопедии: учебное пособие. Т. II / под. ред. Л.С.Волковой и В.И. Селивёрстова. – М.,1997. — С. 287-325
48. Литвак, А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А.Г. Литвак ; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - СПб.: Изд-во РГПУ, 1998. - 271 с.
49. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л. С. Волковой. - СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004.- 208 с.

50. Лукина, Н.А. Смотрим, видим, запоминаем: развитие зрительного восприятия, внимания и памяти. / Н.А. Лукина, М. Борисенко. – М.: Паритет, 2004. - 128 с.
51. Лурия, А.Р. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе. / А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова. – М.: МПСИ, 2008. - 64 с.
52. Мисаренко, Г.Г. Дидактический материал для развития техники чтения в начальной школе: учебное пособие. В 2 ч. / Г.Г. Мисаренко. - Москва: Дом педагогики, 2000.
53. Моргайлик, Л.И. Методика обучения русскому языку младших слабовидящих школьников: Учеб. пособие / Л. И. Моргайлик. - Ленинград: Ленингр. гос. пед. ин-т им. А. И. Герцена, 1986. - 86 с.
54. Новикова, Е.В. Логопедическая азбука. В 2 ч. / Е.В. Новикова. – М.: ГНОМ и Д, 2004.
55. Обследование речи младших школьников: метод. рекомендации / [А.В. Мамаева, И.Н. Рейм, Е.В. Насонова и др.]; под ред. А.В. Мамаевой; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. – 118 с.
56. Огаркина А.В. Выявление предрасположенности к дислексии у дошкольников. // Диссертация канд. пед. наук. / А.В. Огаркина. - Москва, 2002. - 229 с.
57. Оморокова, М.И. Совершенствование чтения младших школьников. / М.И. Оморокова. - Москва: АРКТИ, 1999. - 160 с.
58. Онтогенез речевой деятельности. Норма и патология / под ред. Л.И.Беляковой. - Москва: Прометей, 2005. - 500 с.
59. Орос, Е.В. Особенности формирования слоговой структуры слова у слабовидящих детей с общим недоразвитием речи / Е.В. Орос, Г.А. Проглядова // Педагогика и медицина в служении человеку материалы III-й Всероссийской научно-практической конференции. гл. ред. С.Ю. Никулина. - 2016. - С. 377-381.

60. Павлова, Т.А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников / Т.А. Павлова. - Москва: Школьная Пресса, 2004. - 64 с.

61. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: Учебное пособие. / Л.И. Плаксина. - Москва: РАОИКП. 1999. – 54 с.

62. Проглядова Г.А. Предупреждение и преодоление трудностей в освоении рельефно-точечного шрифта Брайля слепыми учащимися младших классов. // Диссертация на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. – Москва: институт коррекционной педагогики российской академии образования. 2016. – 139 с.

63. Русецкая, М.Н. Нарушение чтения у младших школьников: анализ речевых и зрительных причин. / М.Н. Русецкая. - СПб.: Каро, 2007. - 192с.

64. Русецкая М.Н. Экспериментальное изучение когнитивных причин нарушений чтения. / М.Н. Русецкая. // Дефектология. - 2007. - №1. - с. 82-91.

65. Садовникова, И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления: пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей / И.Н. Садовникова. - Москва: ПАРАДИГМА, 2011. - 279 с.

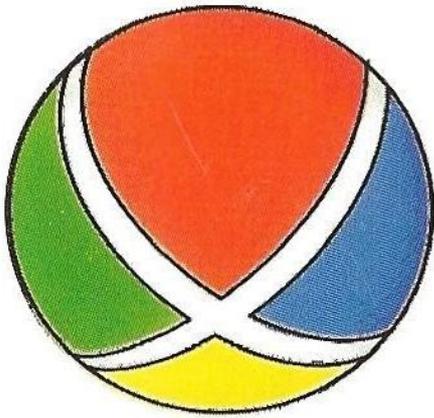
66. Садовникова, И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма: пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов. / И.Н. Садовникова. – М.: АРКТИ, 2005. - 400 с.

67. Симерницкая, Э. Г. Нейропсихологическая диагностика и коррекция школьной неуспеваемости. / Под ред. Е. Д. Хомской. - Москва: Изд-во МГУ, 1995.

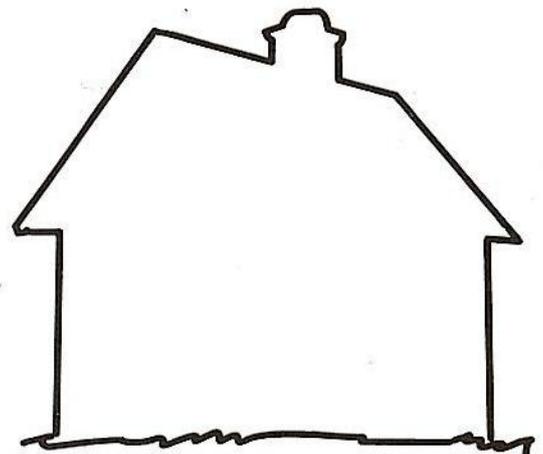
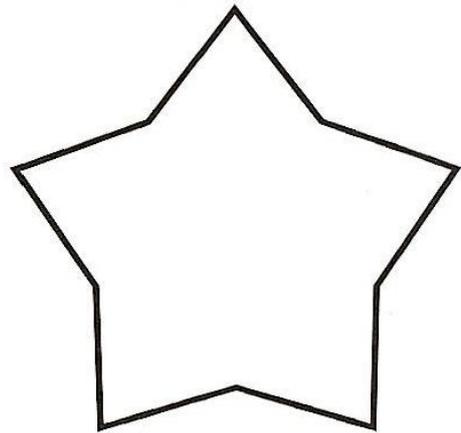
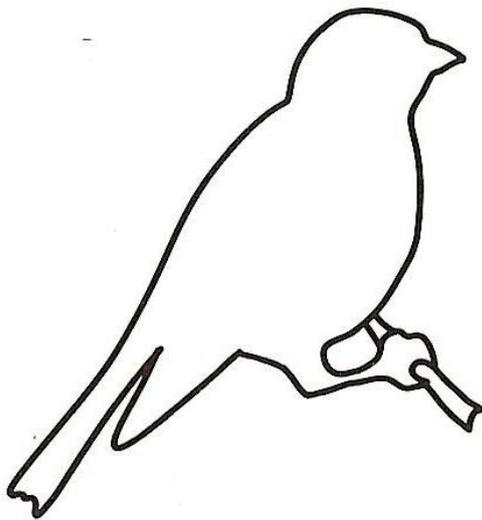
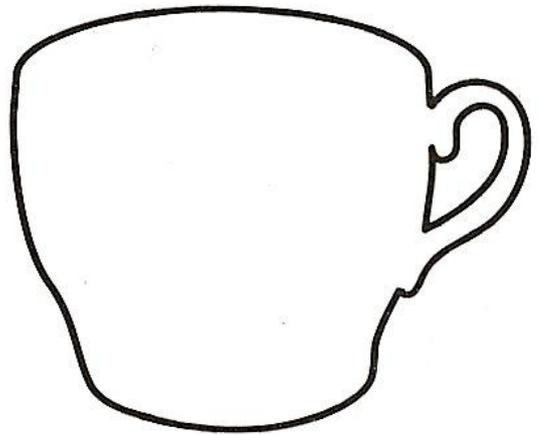
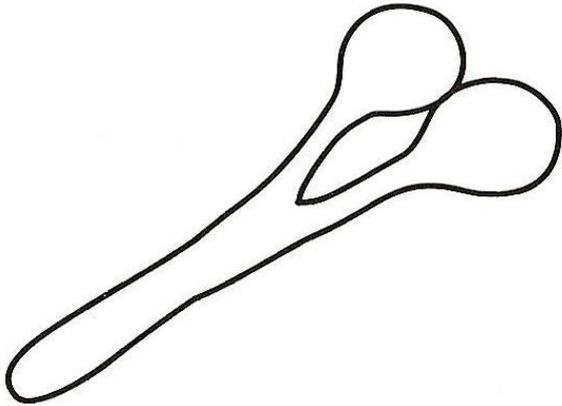
68. Смирнова, И.А. Логопедический альбом для обследования способности к чтению и письму / И.А. Смирнова. – Спб: Детство-Пресс, 2010. – 64 с.
69. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства. / Л.И. Солнцева. - Москва: Полиграф сервис, 2000. - 129 с.
70. Солнцева, Л. И. Теоретические и практические проблемы современной тифлопсихологии и тифлопедагогики / Л. И. Солнцева. - М.: Логос, 2006.
71. Спирина, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи. 1 – 4 классы. / Л.Ф. Спирина. - Москва: Педагогика, 1980. - 192с.
72. Струнина, Н.В. Диагностика письма и чтения у младших школьников. / Н.В. Струнина, Т.А. Яцук. – Челябинск: Авангард-Пресс, 2010. - 60 с.
73. Титова, К.Е. Предупреждение оптической дисграфии у слабовидящих первоклассников / К.Е. Титова, Г.А. Проглядова // Уральский научный вестник.- 2016.Т. 7. №1. С.3-16.
74. Токарева, О.А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) // Логопедия. Методическое наследие. Т.4: Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия / Авт.-сост. Р.И.Лалаева; Под ред. Л.С.Волковой. - Москва: Владос, 2003. — 304 с.
75. Толстова, В.Г. Обогащение словарного запаса младших школьников. / В.Г. Толстова // Молодой ученый. - 2014. - С. 565-567.- №7.
76. Уфимцева, Л.П. Педагогическая технология развития зрительного восприятия графических изображений слабовидящими школьниками. / Л.П. Уфимцева, Т.А. Грищенко / Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2016. – 256 с.
77. Чиряева, А.А. Методическая разработка в помощь учителям начальных классов и родителям. / А.А. Черяева. - Нюрба, 2014.

ПРИЛОЖЕНИЯ

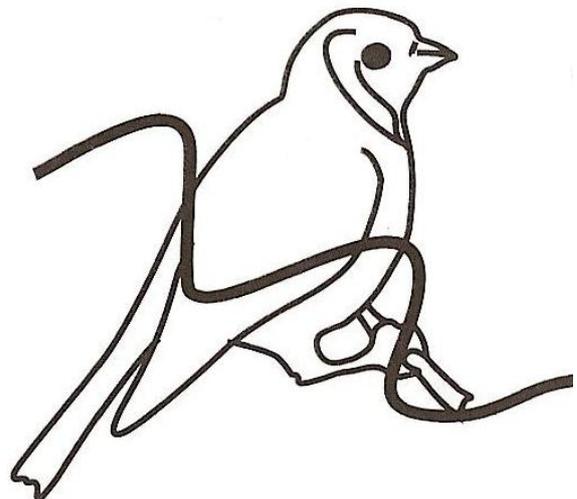
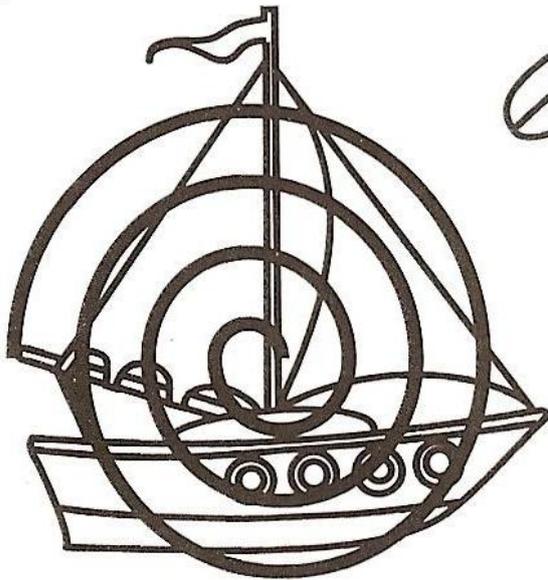
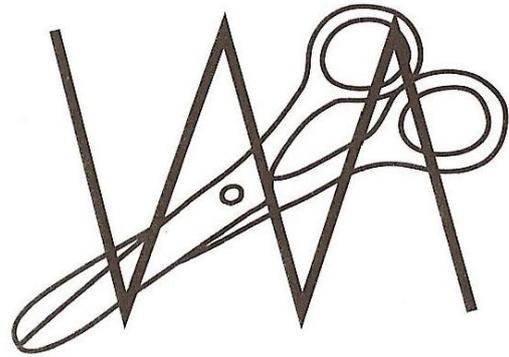
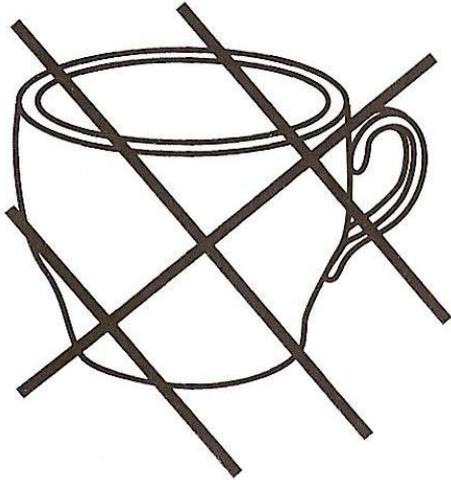
Приложение А

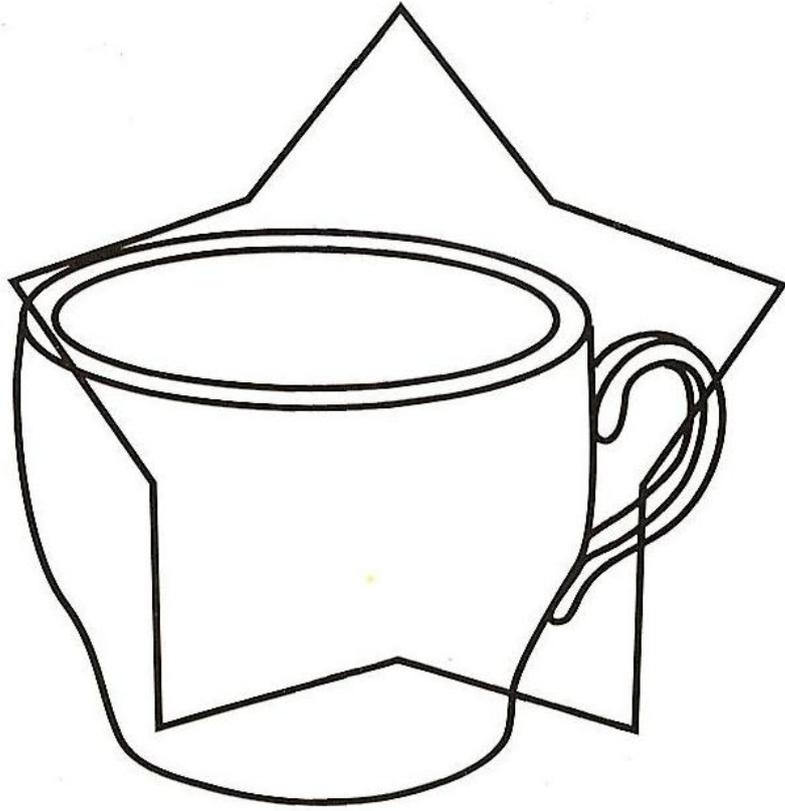


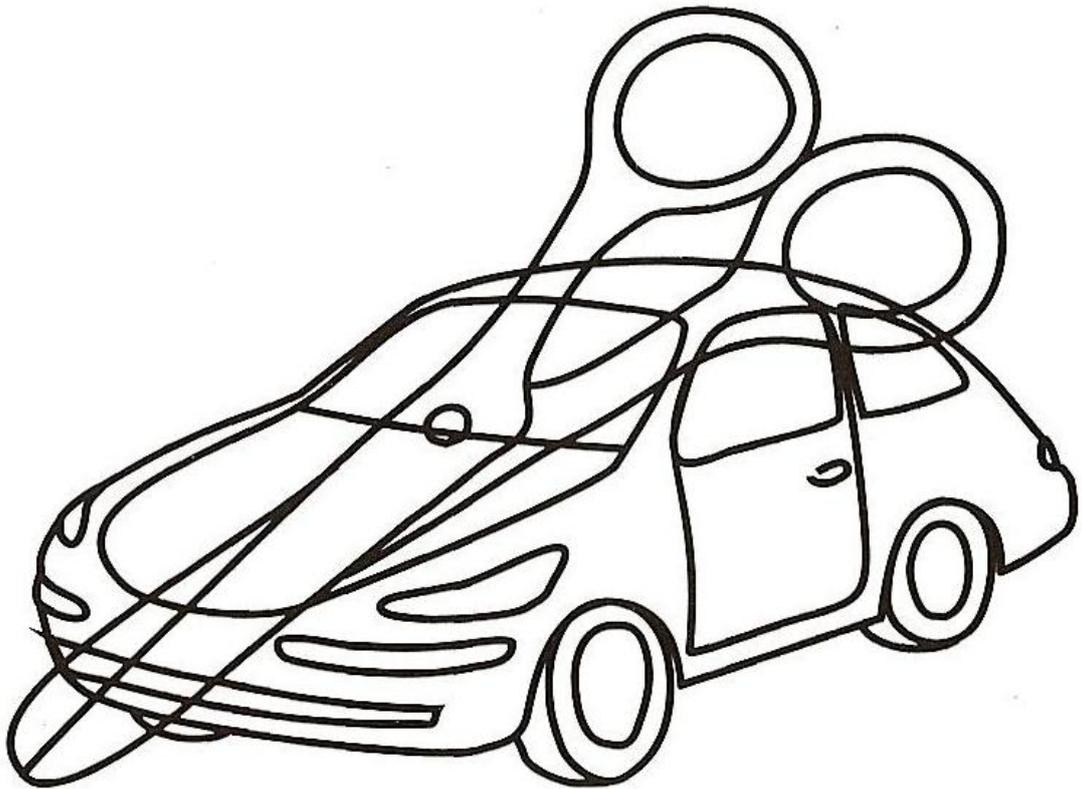
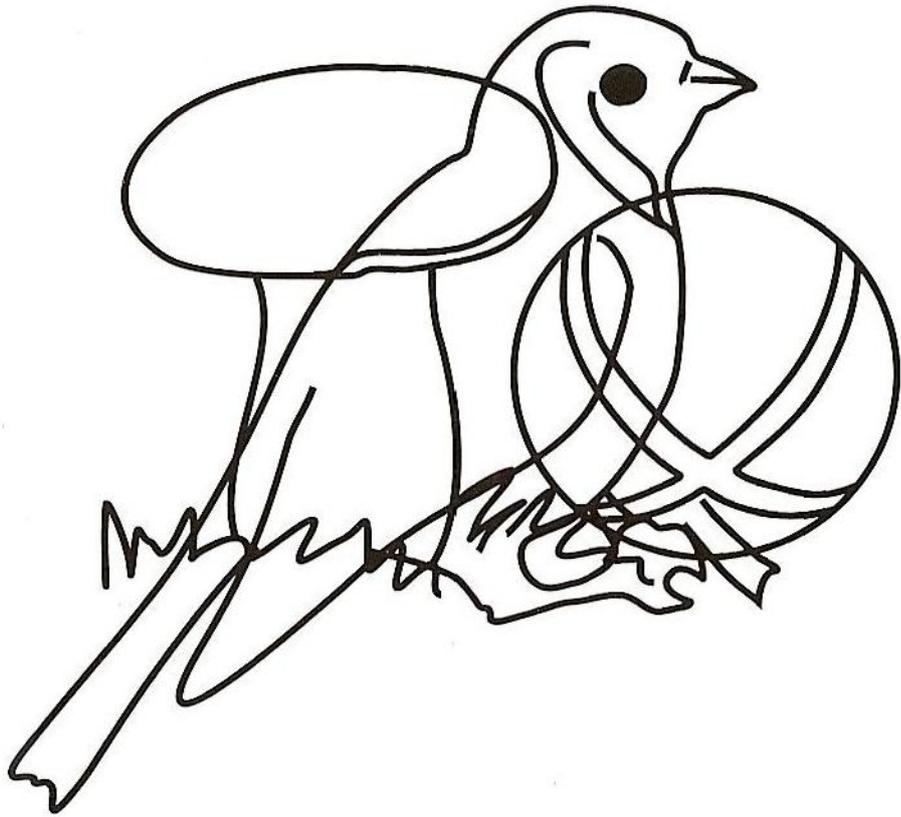
Приложение Б



Приложение В







Приложение Г

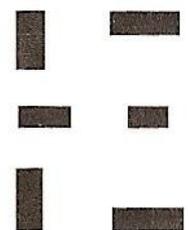
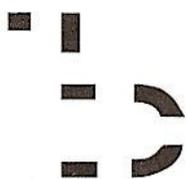
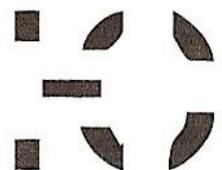
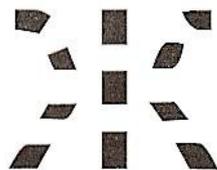
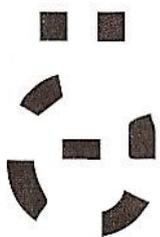
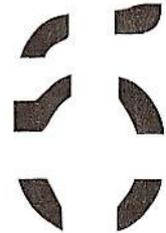
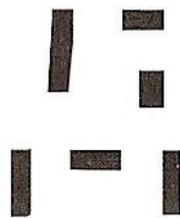
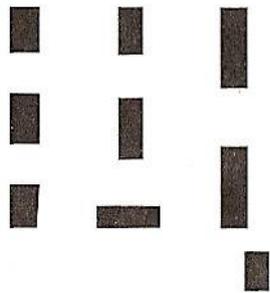
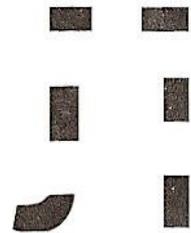
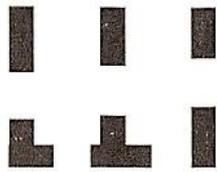
р о л д

э п а ы

з х ь н

ь б ю и

с ч я ё



Приложение Д

Л М Л Д В З

Г Т В Е К Ж

Г П И Н П Н

И Ц П Ц Ш Щ

о ю с о о р

ш ц р ь н ц

с э н ч я ч

ЛА ЛМ АД

ВР ВЗ ГТ

ГБ ГЕ ВЕ

ХЖ УХ ГП

ХК

НЦ

СЭ

ПН

ИП

ИЦ

ШЩ

ЦЩ

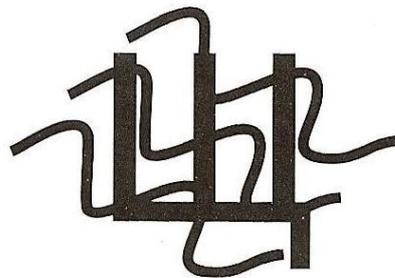
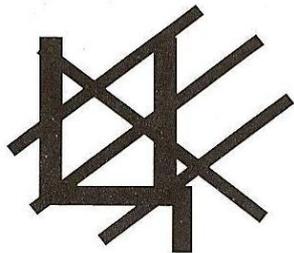
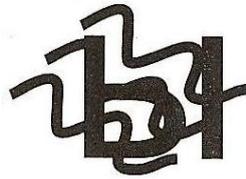
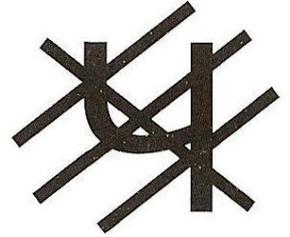
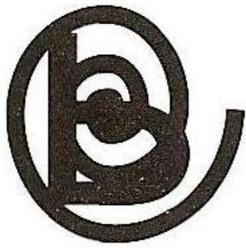
ЦШ

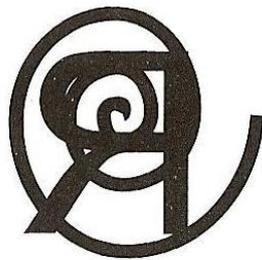
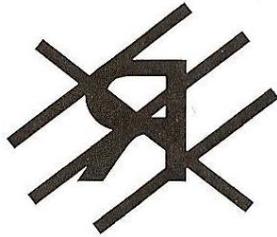
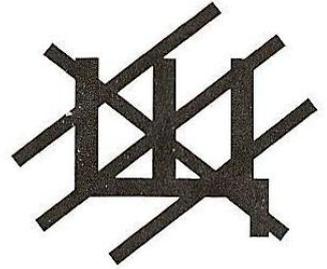
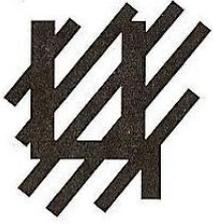
ОЮ

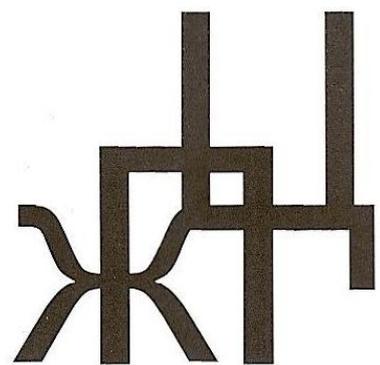
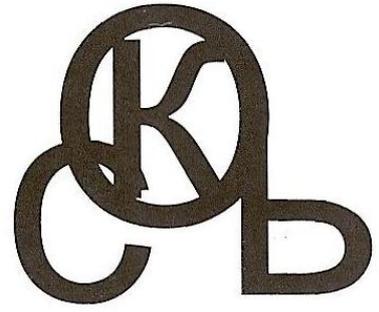
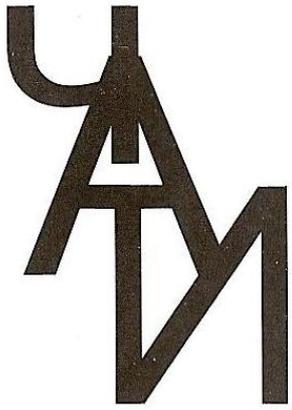
СО

ОР

Приложение Е







В

С

а

ѣ

Ы

Я

й

Ѧ

М

Ѧ

Ѧ

Ѧ

Ѧ

Ѧ

Ѧ

Ѧ

У К А М

Ю ы 9 й

т д 1 л

л б х с

Приложение Ж

ц ү ж е

з в р л

ы с ь б

ш у к е

э в р л

ч с н а

Приложение 3

**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА
КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА
ПРЕОДОЛЕНИЕ НЕДОСТАТКОВ ЧТЕНИЯ, СВЯЗАННЫХ С
НЕДОСТАТКАМИ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ
(для слабовидящих обучающихся 3-х кл.)**

Автор-составитель:
Туркина А.С.,
магистрант ИСГТ

Красноярск 2017

I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Цель курса – профилактика и коррекция нарушений чтения у слабовидящих обучающихся 3-х классов, способствующая усвоению школьной программы по русскому языку и литературному чтению.

Характеристика коррекционного курса

Данный коррекционный курс направлен на:

1. развитие узнавания и называния контурных изображений и изображений, наложенных друг на друга;
2. развитие узнавания и называния печатных букв, написанных пунктирными линиями, в усложненных условиях, умения дифференцировать прямое и зеркальное изображение печатных букв;
3. развитие умения дифференцировать графически сходные буквы, соблюдать звуковой и слоговой состав слов;
4. развитие умения понимать содержание прочитанного текста и пересказывать его;

Описание места коррекционного курса в учебном плане

В учебном плане данный курс является элементом «Коррекционно-развивающей области» и проводится во внеурочное время.

Частота занятий 2 раза в неделю, форма организации – индивидуальные, подгрупповые занятия.

Преподавание курса связано с преподаванием других предметов учебного плана: «Русский язык», «Литературное чтение» и создает базу для успешного усвоения этих предметов.

Планируемые результаты усвоения коррекционного курса

Личностные результаты:

- формирование уважительного отношения к иному мнению, развитие навыков сотрудничества со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций;

- развитие этических чувств, знаний об основах моральных норм;
- принятие и освоение социальной роли обучающегося (правил поведения на занятиях, ответственного отношения к занятиям, регулярного посещения занятий в соответствии с расписанием, выполнения домашних заданий и т.д.);

- развитие способности характеризовать собственные знания по предмету, формулировать вопросы, устанавливать, какие из предложенных лингвистических задач могут быть им успешно решены;

- формирование бережного отношения к школьному имуществу и учебным принадлежностям, аккуратного оформления письменных работ.

Метапредметные результаты:

Курс обеспечивает формирование следующих универсальных учебных действий:

Регулятивных

- планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями реализации;

- определять наиболее эффективные способы достижения результата;

- работать в определенном темпе;

- применять знания в новых ситуациях;

- понимать причину успеха (неуспеха) в учебной деятельности и конструктивно действовать даже в ситуации неуспеха

Коммуникативных

- внимательно слушать и слышать собеседника, не переключаясь на посторонние воздействия, и вести диалог, излагать свое мнение и аргументировать свою точку зрения;

- соблюдать правила речевого этикета при общении

- уметь вовремя включаться в ситуацию обсуждения и реагировать на нее соответствующими действиями;

- адекватно реагировать на контроль и оценку со стороны учителя-логопеда;
- осознанно строить речевое высказывание в соответствии с задачами коммуникации.

Предметные результаты

Обучающиеся получают возможность научиться:

- читать согласно возрастным требованиям, дифференцировать при чтении буквы, слоги и слова, схожие по написанию, соблюдать при чтении звуковой и слоговой состав слов;
- понимать содержание прочитанного текста и пересказывать его.

Система оценки достижения планируемых результатов.

Во время прохождения программы предусмотрены:

- входящая (первичная) диагностика (1-15 сентября);
- текущий мониторинг в форме технического чтения, пересказа тестов;
- итоговая диагностика (15-25 мая).

Входящая и итоговая диагностика осуществляется на логопедических занятиях по протоколу логопедического обследования, на основе которого заполняется логопедическое представление.

II. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА

Программа имеет три раздела, которые тесно связаны между собой.

1. Развитие зрительного восприятия:

- развитие узнавания и называния контурных изображений и изображений, наложенных друг на друга;
- развитие узнавания и называния печатных букв, написанных пунктирными линиями, в усложненных условиях, умения дифференцировать прямое и зеркальное изображение печатных букв.

2. Коррекция нарушения чтения:

- развитие умения дифференцировать графически сходные буквы, находящиеся в разном пространственном положении, зеркальном изображении, отличающихся одним элементом;
- развитие умения соблюдать звуковой и слоговой состав слов;
- развитие умения понимать содержание прочитанного текста и пересказывать его.

III. ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

№	Дата	Развитие зрительного восприятия	Развитие навыков технического чтения	Развитие понимания содержания прочитанного текста и умения пересказывать его	Количество отведенных часов
1		Развитие узнавания и называния контурных изображений	Развитие умения дифференцировать графически сходные буквы, находящиеся в разном пространственном положении. Дифференциация букв Н - П	Чтение текста самостоятельно. Развитие умения отвечать на вопросы по тексту	
2		Развитие узнавания и называния	Дифференциация букв в - д	Развитие умения располагать вопросы по	

		изображений, наложенных друг на друга		порядку содержания текста	
3		Развитие узнавания и называния строчных и заглавных печатных букв, написанных разными шрифтами	Дифференциац ия букв <i>и - п</i>	Развитие умения задавать вопросы по тексту	
4		Развитие узнавания и называния печатных букв, написанных пунктирными линиями	Дифференциац ия букв <i>т - ш</i>	Развитие умения определять количество частей в тексте; определять, есть ли в тексте вступление, основная часть, заключение	
5		Развитие узнавания и называния сходных строчных и сходных заглавных печатных букв	Дифференциац ия букв <i>у – д - з</i>	Работа над заголовком	

6		Развитие узнавания и называния печатных букв в усложненных условиях - зачеркнутые и заштрихованные печатные буквы	Дифференциация букв У - Ч	Расставление заголовков частей по порядку содержания текста	
7		Развитие узнавания и называния печатных букв в усложненных условиях - буквы, наложенные друг на друга	Развитие умения дифференцировать графически сходные буквы зеркального изображения	Подбор к заглавию части текста	
8		Развитие узнавания и называния печатных букв в усложненных условиях - строчные и заглавные печатные буквы с	Дифференциация букв С - Э	Развитие умения озаглавить части текста, текст	

		недописанным и элементами			
9		Развитие умения дифференцировать прямое и зеркальное изображение печатных букв	Дифференциация букв З - Е	Выборочное чтение. Найти в тексте описание героя, природы и др.	

IV. ОПИСАНИЕ МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

IV.1. Дидактический материал по коррекции чтения

1. Индивидуальные карточки и упражнения по темам;
2. Индивидуальный раздаточный материал.
3. Касса букв
4. Презентации по темам коррекционных занятий с заданиями

IV.2. Список литературы

1. Бурина, Е.Д. Такие похожие разные буквы: тренинг по дифференциации сходных по начертанию букв. / Е.Д. Бурина. - СПб.: КАРО, 2006. - 96 с.
2. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. Устранение оптической дислексии и дисграфии. / Р.И. Лалаева. - М.: Владос, 1998. - С. 153-165.
3. Мамаева, А.В. Составление рабочих программ курсов логопедической направленности: метод. Рекомендации / сост. А.В. Мамаева, И.Н. Рейм, Н.В. Ерошина; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2016. – 112 с.

4. Смирнова, И.А. Логопедический альбом для обследования способности к чтению и письму / И.А. Смирнова. – Спб: Детство-Пресс, 2010. – 64 с.