

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
( Н И У « Б е л Г У » )**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНТИТУТ**

**ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО  
(ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО) ОБРАЗОВАНИЯ**

**ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У СТАРШИХ  
ДОШКОЛЬНИКОВ С  
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа

обучающегося по направлению подготовки  
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование (профиль «Логопедия»)  
заочной формы обучения, группы 02021453  
Скорняковой Ольги Михайловны

Научный руководитель:  
ст. преподаватель  
Л.З.Антонова

БЕЛГОРОД 2019

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

|   |    |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....   | 3  |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ<br>ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С<br>ОБЩИМ НЕДОРАЗВТИЕМ РЕЧИ     |    |
| 1.1. Понятие навыка чтения.....   | 6  |
| 1.2. Формирование навыка чтения в онтогенезе.....   | 11 |
| 1.3. Особенности формирования навыка чтения у дошкольников с общим<br>недоразвитием речи.....                                     | 17 |
| ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИОННО - МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ<br>ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С<br>ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ |    |
| 2.1. Исследование состояния навыка чтения у старших дошкольников с<br>общим недоразвитием речи.....                               | 24 |
| 2.2. Методические рекомендации по формированию навыка чтения у<br>старших дошкольников с общим недоразвитием речи .....           | 33 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....   | 43 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....   | 46 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ.....   | 51 |

## ВВЕДЕНИЕ

Проблема раннего выявления и коррекции нарушения чтения у дошкольников обуславливается тем, что навык чтение как деятельность играет важную роль в жизни человека: оно стимулирует его психическое становление, обеспечивает общеобразовательную подготовку, воздействует на развитие личности.

В связи с этим тема данной работы в настоящее время является актуальной, так как большинство школьных дисциплин базируются на умении детей читать, потому, что чтение считается одним из ведущих методов восприятия информации, базовым навыком, развитие которого во многом определяется успешностью обучения в школе.

На сегодняшний день отмечается, что между нарушением речи и недоразвитием навыка чтения существует тесная взаимосвязь. Дошкольники с общим недоразвитием речи – это особая категория детей, у которых отмечаются недостаточные предпосылки для развития навыка чтения. У детей, которые идут в общеобразовательную школу из логопедических групп с диагнозом общее недоразвитие речи, наблюдаются большие проблемы в развитии навыка чтения.

Таким образом, дошкольники с общим недоразвитием речи относятся к группе риска по возможности возникновения у них нарушений навыка чтения. Л.Р. Давидович, В.К. Воробьева, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, А.К. Маркова, С.Н. Шаховская и др., отмечают, что причинами этих трудностей являются не только нарушения вербальных компонентов чтения: несформированность фонетического компонента, семантического компонента и грамматического компонента языковой системы, недоразвитие коммуникативных способностей, снижение мотивации к устной речи, трудности реализации языковых средств, но и невербальных компонентов чтения: недоразвитие высших психических функций (внимание, восприятие,

память), недоразвитие зрительно-моторной координации, пространственных представлений, мелкой моторики, чувства ритма, недостаточная подготовка дошкольников к важным для чтения операциям звукобуквенного анализа и синтеза (Р.Е. Левина, В.И. Селеверстов, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

Учеными: Н.Н. Брагиной, А.Н. Корневым, Р.И. Лалаевой, О.Б.Иншаковой, Т.В. Доброхотовой, А.В. Садовниковой, А.В. Огаркиной, Л.В. Венедиктовой и др. наиболее подчеркивается, что развитию навыка чтения мешает совокупность нарушений указанных психических функций, потому что в данном случае некоторые компоненты функционального базиса чтения оказываются дезорганизованными.

Для своевременного и мотивированного овладения детьми навыком чтения необходимо организовать специальную логопедическую работу, включающую взаимосвязанное развитие всех компонентов функционального базиса чтения (Т.А. Алтухова, А.Н.Корнев, А.В.Лагутина, А.В.Огаркина и др.).

Исходя из актуальности и значимости проблемы развития навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, мы определили тему данного исследования, **проблема** которого состоит в совершенствовании логопедической работы по развитию навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Цель** нашего исследования – разработать методические рекомендации системы логопедической работы по развитию навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Объект исследования:** процесс развития навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования:** методические рекомендации по развитию навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Гипотеза исследования** – работа по развитию навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи будет считаться эффективной, при соблюдении следующих условиях:

- организация логопедической работы в основу, которой будут включены следующие принципы: принцип ведущей деятельности, принцип системности и принцип комплексного подхода;

- организация поэтапной работы на правильно произносимом материале.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

1. Провести анализ литературы по проблеме исследования.
2. Теоретически обосновать наличие особенностей формирования навыка чтения у детей ОНР.
3. Изучить особенности формирования навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
4. Разработать методические рекомендации по развитию навыка чтения у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

**Теоретико-методологической основой работы** являются теоретические и практические разработки в области педагогики, психологии и логопедии таких исследователей, как: Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, С.Л. Рубинштейн, А.Р. Лурия, Т.Г. Егоров, Б.Г. Ананьев, Р.И. Лалаева, А.В. Лагутина, А.Н.Корнев, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичеваи др.

Для решения поставленных задач был использованы следующие **методы исследования**: теоретический: анализ психолого-педагогической литературы; педагогический эксперимент; количественный и качественный анализ результатов исследования.

**База исследования**: МОУ «Центр образования №15 «Луч»» г. Белгорода.

### **Структура работы.**

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

## 1.1. Понятие навыка чтения

Чтение считается предметом исследования разных наук психофизиологии, психологии, психолингвистики, нейропсихологии. Когда речь идет о становлении навыка чтения, то определенное внимание представляет обсуждение чтения с психофизиологических позиций.

В настоящий момент чтение считается как одно из высших интеллектуальных функций, как целенаправленная работа, которая может поменять отношения, углубить понимание, воссоздать навык, воздействовать на поведение, совершенствовать личность. При чтении работают такие анализаторы, как: зрительный, речедвигательный, речеслуховой (3)

Р.И. Лалаева указывала на то, что чтение – это один из видов письменной речи, который является более поздним и более трудным образованием, в отличие от устной речи. В основе формирования письменной речи лежит устная речь, являет наиболее высоким этапом становления речи (31, с.2).

В современной научной мысли существует множество подходов к понимаю понятия «навык чтения». Обобщая мысли О. В. Елецкой (19), навык чтения представляет собой:

- способность понимать содержание и смысл читаемого текста;
- способность читать слова таким образом, чтобы при этом не допустить в них пропусков, изменений, перестановок, замен, искажений букв и звуков, слогов, слов;
- способность выделять знаки препинания интонацией, интонирование, связанное с пониманием читаемого текста;

– может быть побуквенным, отрывистым, слоговым, слоговым с чтением сразу целых слов и чтением целыми словами и группами слов (19).

А.Н Корнев (29) отмечает, что «чтение как вид деятельности можно определить двояко: а) как процесс декодирования графической (буквенной) модели слова в устнаяязыковую форму и б) процесс понимания письменных сообщений. Процесс декодирования при обучении аналитико-синтетическим методом на начальном этапе овладения чтением включает в себя несколько операций: определение букво-звуковых соответствий, слогослияние и воссоздание звукового облика целого слова. При этом основные трудности обычно связаны со второй и третьей операциями. При этом успешность реализации второй обеспечивает благополучное осуществление третьей» (29, с. 21). Самый начальный этап обучения объединяет все эти операции, которые производятся детьми приблизительно в такой очередности. Кроме того, каждый из данных этапов происходит под осмысленным контролем и при этом требуется как бы отдельное интеллектуальное усилие.

Навык чтения состоит из 2-х сторон, 1-ая сторона: является смысловой, которая в свою очередь обеспечивает процесс понимание читаемого, 2-ая сторона: является технической, которая в свою очередь подчиняется 1-ой и обслуживает её (Рис.1.1).

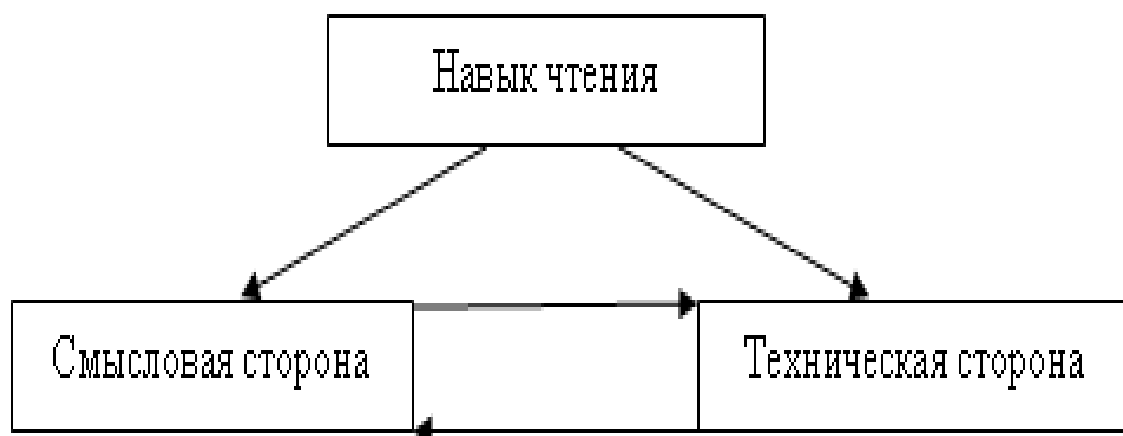


Рис. 1.1. Главные стороны навыка чтения

Довольно полно навык чтения может быть охарактеризован совокупностью нескольких определенных параметров: способом, скоростью,

правильностью, автоматизированностью (именуемой как «беглость») и пониманием прочитанного (32, с.140).

Способ чтения – это стратегия, которая используется при чтении текстов различных групп. Одна или другая из стратегий выбираются в связи с целями и задачами чтения. Отличают следующие основные способы чтения: углубленное чтение, ознакомительное чтение, выборочное чтение, чтение-просмотр, сканирование, быстрое чтение.

Скорость чтения - это определенное количество слов, произносимых в минуту. Скорость чтения со временем может измениться в лучшую сторону, то есть возрасти, и идти в тесной взаимосвязи с чтением.

Правильность чтения – это когда ребенок читает без искажений: слоговой и буквенной структуры слова, грамматической формы слова, без пропусков и перестановок слов в предложении.

Для термина «сознательность чтения» характерно два значения. Одно значение «сознательности чтения» состоит в том, что понимание значения прочитанного зависит от того, в какой степени ребята овладели звуковым, буквенным и слоговым анализом слова, готовы ли они сопоставить буквы и звуки, сгруппировать звуки в слоги и слоги в один комплекс - слово. Второе значение «сознательность чтения» - это осознание прочтения слов, предложений и текстов в связи с осознанием значения каждой из данных языковых единиц.

Выразительность чтения как свойство развивается при анализе работ. Во время обучения выразительному чтению описываются концепция текста, отношение автора к актерам и личное отношение детей к описанным действиям (35).

Разные исследователи (Т.В. Ахутина (6), В.И. Городилова (14), Т.Г. Егоров (18), О.В. Елецкая (19), В.Н. Зайцев (24), Е.В. Колесникова (27), А.Н. Корнев (29), Н.Н. Светлаковская (41), О.А. Токарева (45), Д.Б. Эльконин 52) указывают на то, что формирование навыка чтения процесс сложный и многогранный. Всякое умение, которым отлично обладает человек,



характеризуется тем, что в нем автоматизирован целый ряд поочередных действий и операций.

Сложность технической стороны процесса чтения, как указывает Р.И. Лалаева (31) отчетливо это проявляется при анализе движений глаз при чтении. «Движение глаза опытного чтеца происходит быстрыми скачками, от одной точки фиксации (остановки) к другой. В процессе чтения происходит движение не только вперед (вправо), но и назад. Возвращение к ранее воспринятому, движение назад, носит название регрессии. Восприятие слов читаемого, т. е. сам процесс чтения, происходит в момент фиксации, остановки глаза на строке. В процессе непосредственного движения глаз восприятия читаемого не происходит. Это подтверждается и длительностью фиксаций глаз. В процессе чтения время остановок в 12 - 20 раз длительнее времени движения глаз по строке. Кроме того, при изменении условия чтения, при усложнении текста количество и длительность фиксаций претерпевают изменения, в то время как время движения глаз от одной остановки до другой остается неизменным. Количество остановок на строке бывает различным, оно не зависит от количества слов или букв в строке, так как фиксации глаз могут быть как между словами, так и на середине слова. Количество остановок меняется в зависимости от ряда условий: от структуры слова, от того, насколько оно знакомо, употребляется в прямом или в переносном смысле и т. д.» (31, с.3).

Как раз сложность этих операций для детей разъясняется прослеживание им читаемых слов пальцем или же указкой, свойственное большинству ребят на начальных этапах овладения чтением (9, с.10).

По мнению М.Н. Русецкой (39) чтение является сложной деятельностью, которая в свою очередь состоит из большого количества действий. При этом, каждое из этих действий обладает своими характерными чертами, которые связаны с включенностью в процесс чтения всевозможных психологических функций: речь, восприятие, память, мышление. Затем она

создает заключение, о том, что психофизиологической основой навыка чтения выступает совместная работа разных зон головного мозга:

- стволые и подкорковые образования мозга формируют оптимальную активность коры, ее энергетическую основу, которая необходима для целенаправленной работы;

- задние отделы коры головного мозга: затылочная, теменная и височная области левого и правого полушария, отвечают за переработку зрительной и зрительно-пространственной, слухоречевой и кинестетической информации;

- передние отделы мозга отвечают за серийную организацию движений, программирование, регуляцию и контроль чтения.

Каждая из них вносит собственный вклад в сложный процесс, каковым является чтение. Нарушение работы каждой из данных зон способен послужить причиной к специфическим, связанным с функциями непосредственно данной области отклонениям в работе целой системы, что безусловно проявится в тех либо других нарушениях чтения (7).

По мнению Т.А. Алтуховой (4) полное освоение операциями чтения обеспечивается конкретной степенью формирования психических (речевых и неречевых) функций и процессов: фонематического восприятия, звуко-буквенного, слогового, языкового анализа и синтеза; оптического восприятия, анализа и синтеза, пространственных представлений; памяти, внимания, операций мышления; быстротой и прочностью установления межанализаторных связей.

Таким образом, анализ исследованной литературы, посвященной проблеме чтения и его формированию позволяет говорить о том, что чтение представляет собой сложное действие, навык, для успешного овладения которым необходим целый ряд условий. К условиям формирования навыка чтения относится сохранность невербальных функций: пространственные представления, зрительный анализ и синтез, зрительный мнестис и др. В навык чтения входят основные компоненты, такие как: способ, правильность,

скорость, сознательность и выразительность. В настоящее время особая роль отводится функциональному базису чтения, составляющие которого будут рассматриваться ниже.

## **1.2. Формирование навыка чтения в онтогенезе**

В научной литературе, и практическом опыте как отечественных, так и зарубежных ученых, большой интерес уделяется исследованию навыка чтения. Вопросы, в этой области, обсуждались психологами: Б.Г. Ананьевым (3), А.А. Люблинской (37), Д.Б. Элькониным (52) и др., нейропсихологами: А.Р. Лурия (35), Л.С. Цветковой (51) и др., психофизиологами: А.П. Бизюк (11), Н.И. Жинкиным (21), педагогами: А.К. Аксеновой (2), Н.Н. Светловской (41) и др., логопедами Р.И. Лалаевой (31, 32, 33), М.Е. Хватцевым (50), философами: В.Г. Афанасьевым (13). Известно, что формирование навыков чтения осуществляется в процессе длительной и целенаправленной работы.

Д.Н. Богоявленский (10), Е.В. Гурьянов (15), Т.Г. Егоров (17), Д.Б. Эльконин (53) отметили, что формирование навыков чтения является довольно сложным процессом.

Формирование навыков чтения является трудной работой для ребенка 7-го года жизни. В основе навыка чтения лежит следующее: точный слух, анализ и синтез визуальных артикуляций, сочетание звуковой формы слов с их значением (12, 47).

Развитие навыка чтения происходит через ряд этапов и ступеней.

При освоении навыка чтения, ребята проходят определенные этапы, которые различаются по своему психологическому содержанию.

По мнению Т.Г. Егорова (17) при развитии навыка чтения дети должны овладеть следующими этапами и ступенями:

- а) этап ступени развития звуко-буквенного обозначения,
- б) этап ступени развитие послогового чтения,

- в) этап ступени развития синтетических приемов чтения,
- г) этап ступени развития синтетического чтения (17, с.22).

В рамках этапа ступени освоения звуковыми и буквенными обозначениями, ребенок остается в течении всего добукварного и букварного периода. Дошкольники, анализируя речевой поток, разделяют слова на слоги и звуки. Первоначально дети выделяют звук, связывает его с графическим изображением (буквой), а затем в процессе чтения синтезируют буквы в слогах и словах, связывает прочтенные слова со словами устной речи (16).

Для дошкольников, которые только начинают читать, буква не считается простым графическим элементом. Для них буква считается сложной по своему графическому составу, состоит из нескольких (чаще всего схожих друг с другом) элементов, которые по-разному находятся в пространстве относительно друг друга. Для того чтобы распознать различные буквы, необходимо провести зрительный анализ каждой из букв на составляющие ее элементы, что возможно только при достаточной сформированности пространственных представлений у дошкольников. Освоив букву, дети читают слоги и слова с ней. Однако читающий ребенок зрительно не может воспринимать сразу всё слово или слог, он только лишь может воспринять отдельную букву, т.е. оптическое восприятие буквы. При этом отмечается медленный темп чтения, а реализация слов осуществляется уже после того, как они произнесены вслух. А так же у дошкольников отмечаются следующие особенности при прочтении предложения: каждое из слов на данном этапе прочитывается ребенком изолированно, смысловое предположение практически не применяются, по этой причине их понимание чаще всего затруднено (28).

В рамках этапа ступени развития слогового чтения, у детей обычно не возникает трудностей в узнавание букв и объединение звуков в слоги. На данном этапе все еще довольно медленный темп чтения, но уже отмечается смысловое предположение, особенно это отмечается при чтении конца слов. Для этого этапа также характерно желание повторить прочитанные слова,

для этого дошкольники пытаются выучить их (сопоставляя с определенным ему известным словом устной речи). Процесс понимания текстов на данном этапе отстает от процесса зрительного восприятия читаемого во времени (30).

В рамках третьего этапа ступени развития становления синтетических приемов чтения, слова читаются целостно, а незнакомые и сложные слова в структуре звукового слога - по слогам, синтез слов в предложении становится более зрелым, увеличивается скорость чтения. Данный этап считается переходным этапом от аналитического к синтетическому методу чтения. Для этого этапа характерно следующее: Этап становления синтетических приемов характеризуется тем, что в формировании целостных методов восприятия важную роль играет семантическое допущение (36).

В рамках третьего этапа ступени развития синтетического чтения, техническая сторона уже не затрудняет читаемого ребенка, и темп чтения становится довольно быстрым. Главной задачей на данном этапе считается осмысливание читаемого. Смысловая догадка обуславливается не только содержанием прочитанных предложений, но и смыслом рассказа. Усовершенствование процесса навыка чтения будет осуществляться при следующих направлениях, таких как: формирование беглости и выразительности. На заключительном этапе развития навыков чтения все еще отмечаются трудности в синтезе слов в предложениях и синтезе предложений в тексте. При достаточном уровне развития лексико-грамматической стороны речи возможно понимание прочитанного (44).

А.К. Аксенова (2), С.Т. Безруких (8) и др. рассматривают иную трактовку развития навыков чтения. Авторами выделяются 3-и этапа развития навыка чтения - аналитический, синтетический и автоматизированный.

Аналитический этап характеризуется тем, что компоненты процесса навыка чтения в деятельности читающего «разбиты», требуют отдельных усилий для выполнения определенных операций, а также зрительная единица

представляет собой букву или слог. Понимание значений прочитанных слов очень отстает от их произношения, так как для этого требуется время, чтобы присоединить один слог к другому, произнести слово и только после этого «распознать» его. На данном этапе характерно освоение послогового чтения букв, но дошкольники пытаются угадать слово, опираясь на первый слог.

Синтетический этап - характеризуется включением синтеза всех компонентов навыка чтения. Дошкольники переходят к определенному периоду, «когда с ним сочетаются отдельные действия, например, когда ребенок уже не так сильно сосредотачивает свое внимание на определении, что это за буква» (2, с.11). Слово становится единицей чтения, а время чтения предложения значительно уменьшается и приближается ко времени, когда произносится последняя речевая единица в структуре синтагмы. Но на данном этапе все еще не исключаются ошибки.

Этап автоматизации – данный этап характеризуется как этап, на котором техника чтения доведена до автоматизма и не реализована читателем, а блок чтения - синтагма. Для данного этапа характерно следующее: понимание опережает процесс произнесения читаемого, а вероятностное прогнозирование оказывается почти безошибочным. На этапе автоматизации читательская деятельность дошкольников направлена на понимание содержания читаемого и его формы. Главным показателем того, что дошкольники достигли уровня автоматического чтения, считается их непосредственная эмоциональная реакция на собственное чтение (8).

Иная точка зрения принадлежит Marshet a1. и Frith. Авторы предложили следующую модель развития навыка чтения (в основном его начального периода), в которой есть три этапа:

- а) логографическое чтение,
- б) алфаветическое чтение
- в) орфографическое чтение (20).

Представление этапа логографического чтения зависит от возраста начала обучения и методов. Дети запоминают слова как законченное

изображение, а затем соотносят полученное изображение с объектом или изображением. На этом этапе они сначала начинают понимать, что ряды значков (букв) что-то значат, а их цепочки, разделенные пробелами, называются словами. На этапе алфавитического чтения ребенок расшифровывает графическое изображение слова за буквой. Основным содержанием этого этапа является усвоение звуково - буквенной символики и умение различать отличительные признаки знаков письменного языка, не всегда прямо и однозначно соответствующие дифференциальным признакам устного языка. Этап орфографического чтения - это этап перехода от побуквенного декодирования к опознанию группы букв. Последний этап представляет большую значимость в овладении чтением, так как непосредственно на данном этапе дошкольники преодолевают более значительную черту на пути к овладению чтением как способ извлечения значения из графического сообщения (20).

Как отмечает А.Н. Корнев (29), навык чтения развивается на основе уровневого принципа. Он состоит из ряда отдельных операций: идентификация буквы и ее связь с фонемой, объединение нескольких букв в слог, объединение нескольких слогов в одно слово, объединение нескольких прочитанных слов в целую фразу или произнесение. На начальном этапе обучения каждая из данных операций выполняется под сознательным контролем и требует отдельного умственного усилия. В дальнейшем они автоматизируются, протекают подсознательно, и, в конце концов, только понимание фразы остается под контролем сознания. На каждом этапе развития навыка существует операция из вышеперечисленных, которая настолько отработана, что протекает автоматизировано. Она представляет уровень, на котором операции декодирования достигли окончательной зрелости, автоматизирована и не требует более осознанного контроля. Количество символов, обработанных на этом уровне, рассматривается как «единица оперативного чтения», которая достигла автоматизации (буква, слог) (29).

По мнению А.Р. Лурия (35), Л.С. Цветковой (51) для правильного овладения навыком чтения важны неречевые предпосылки (память, внимание, мышление, воображение) и речевые предпосылки. Кроме того, важна целостная работа мозга человека: высоко координированная аналитическая работа височных, затылочных и нижнее - лобных отделов обоих полушарий с дифференцированным участием речевых центров левого полушария, а также межцентральные взаимодействия, которые относятся к функциональной системе, ответственной за процесс опознания вербальных стимулов.

Как указывала Р.И. Лалаева, для того чтобы успешно овладеть навыком чтения требуется достаточная сформированность фонетико-фонематического и лексико-грамматического строя речи, сформированность пространственного представления, зрительного анализа и синтеза, зрительной памяти (33).

Таким образом, чтение, как тип письма, является более поздним и более сложным образованием, чем устная речь. Приобретая навыки чтения, дети, естественно, проходят этапы, которые в определенной степени различаются по своему психологическому содержанию. Анализ литературы показал, что однозначной точки зрения на процесс формирования навыка чтения нет. Разные авторы предлагают разные интерпретации освоения навыком чтения. Важно отметить, что недостатки чтения могут возникнуть на любом этапе его формирования, поэтому основной задачей педагогов является раннее выявление недостатков чтения у детей и своевременное начало коррекционной помощи, что возможно только благодаря знанию онтогенеза усвоения навыка.



### **1.3. Особенности формирования навыка чтения у дошкольников с общим недоразвитием речи**

Изучение проблем общего недоразвития речи в различных аспектах занимаются следующие авторы: Л. Н. Ефименкова (20), Н. С. Жукова (22), Р. Е. Левина (34), С. А. Миронова (38), С. Ф. Спирина (43, 44), Т. Б. Филичева (48, 49) и др.

По мнению Г.В. Чиркиной дети имеющие диагноз «общее недоразвитие речи» – это особенная категория, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, однако имеются существенные речевые недостатки, которые влияют на формирование психики. В силу особенностей собственного становления у детей с общим недоразвитием речи наблюдается высокая возможность появления специфических проблем при овладении навыком чтения (48).

В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи (у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектном) подразумевается такая форма речевой патологии, присутствие которой нарушает развитие любого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя речи, звукопроизношения. При этом отмечается недоразвитие как смысловой, так и произносительной сторон речи. В целом для ребенка с общим недоразвитием речи присуще позднее возникновение экспрессивной речи, небольшой словарный запас, недостатки в произношении и фонемообразования, характерные нарушения слоговой структуры слов. Речевое недоразвитие ребенка с общим недоразвитием речи может быть выражено в различной степени: от полного отсутствия речевых средств общения вплоть до развернутой речи с проявлениями лексико-грамматических и фонетико-фонематических нарушений (34).

В зависимости от степени тяжести речевого дефекта различают 4-е уровня речевого развития, выделяемые на основе анализа степени сформированности разных компонентов языковой системы (23).

Т.Б. Филичева отмечает, что при глубоких степенях общего недоразвития речи (1-й и 2-й уровни) ребенок оказывается не в состоянии освоить навык чтения в условиях массовой школы, в таком случае большая заинтересованность для нашего изучения представляют дети с 3-м и 4-м уровнями речевого развития.

Дошкольники, у которых наблюдается общее недоразвитие речи 3-го и 4-го уровня речевого развития в массовой школе, как правило, овладевают начальными навыками письма и чтения, но в то же время допускают большое количество конкретных ошибок из-за отклонений в развитии фонетической стороны речи, словарного запаса и грамматического строя (49).

В.И. Селеверстов дает следующее понятие нарушению чтению, «нарушение чтения – резкое затруднение в овладении графической формой речи, связанное чаще всего с общим недоразвитием речи у детей при нормальном слухе и нормальных умственных способностях; проявляется чаще всего в общем искажении звукового состава слов и замене букв» (45, с.252)

По мнению Р.И. Лалаевой, А.В. Лагутиной, Т.Б. Филичевой основными предпосылками успешного формирования навыка чтения являются:

а) достаточный словарный запас, так как для понимания прочитанного большое значение имеет знакомство читателя с тем предметом, о котором идет речь, развитый кругозор и читательский опыт;

б) сформированные у ребенка представления о морфологическом составе слова и согласовании слов в предложении, на основе чего происходит предвосхищение и понимание содержания (32, с.48).

Кроме того, у старших дошкольников с общим недоразвитием речи нарушается осознание связи между словами во фразовой речи. Это приводит к неспособности объединить отдельные прочитанные слова в более сложное

единство и понять их. Данные исследований показывают, что материал особенно труден для понимания, когда отношения между объектами выражаются в сложной грамматической форме, раскрывающей одновременность, последовательность, причинную зависимость действий, а также метафор, идиоматических выражений, сравнений. На полноту и точность понимания, прочитанного также оказывает влияние ограниченный словарный запас (25, 26, 33, 40).

И.Н. Садовникова указывает следующие предпосылки успешного освоения навыка чтения (40, с.37):

- отсутствие органических речевых расстройств;
- отсутствие наследственной предрасположенности к дислексии, когда передается качественная незрелость отдельных мозговых структур, участвующих в организации письменной речи;
- отсутствие трудностей становления процесса латерализации (функциональной асимметрии в деятельности парных сенсомоторных органов). Это может явиться причиной нарушений речевого развития. В случаях задержки процесса латерализации и при различных формах «конфликта доминирования» затруднен корковый контроль за многими видами деятельности;
- отсутствие расстройств, имеющих место в обширной области праксиса и гнозиса, обеспечивающих восприятие пространства и времени, ибо важнейший фактор дислексии заключается в трудности нахождения исходной точки в пространстве и времени, а также в анализе и воспроизведении точной пространственной и временной последовательности; – сформированность произвольной моторики;
- достаточность слухо-моторной координации и чувства ритма (40).

А.Е. Алексеева объединяет предпосылки, которые необходимы дошкольникам для успешного обучения чтению, в три комплекса (1, с.72). К первому комплексу предпосылок отнесены: слуховое восприятие; компоненты устной речи; зрительно-пространственные функции;

мыслительные операции анализа, синтеза, обобщения. Второй комплекс составляют: моторные функции; речевые функции; зрительно-пространственные функции. В третий комплекс автор объединяет: мыслительную деятельность; моторику.

В специальной литературе имеются данные, что для детей с общим недоразвитием речи характерно отсутствие формирования слухоречевой и зрительной памяти. В наибольшей степени у старших дошкольников с общим недоразвитием речи недостатки слухоречевой и зрительной памяти проявляются в сужении объема прямого запоминания; персеверации, замены, перестановки при воспроизведении слухоречевых и зрительных стимулов; уменьшение скорости запоминания; усиление тормозимости слухоречевых и зрительных следов интерферирующими воздействиями (31,48, 49).

По мнению И.Н. Садовниковой, исследования слухомоторной координации выявляют у значительной части старших дошкольников с общим недоразвитием речи трудности акустического неречевого гнозиса, то есть восприятия и воспроизведения ритмических структур. Помимо этого, ребенок может ошибочно воспроизводить правильно воспринятый на слух образец.

С другой стороны, у старших дошкольников с общим недоразвитием речи такие ошибки могут быть истолкованы как нарушение последовательных функций, то есть трудности в различении, запоминании и воспроизведении временных, словесных, моторных, графических последовательностей (40).

Из-за недостаточного развития речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи замедлены процессы фонематического восприятия. По мнению А.Н. Корнева, развитие фонематического восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи является необходимой предпосылкой для овладения фонематическим анализом, что, в свою очередь, формирует основу для овладения грамотой. Кроме того, может возникнуть искажение, то есть нарушение фонематического восприятия, при

котором слуховое различие некоторых фонем или их групп недостаточно ясно (29).

Недоразвитие фонематических процессов, у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, является следствием нарушений речеслухового и речедвигательного анализаторов, поскольку стандарты сенсорной и лингвистической фонем у детей формируются на основе взаимодействия звуковых образцов взрослой речи, слухового восприятия собственной речи и кинестетических ощущений, возникающие при артикуляции (33).

Описанные проблемы, несомненно, приводят к трудностям в формировании навыков чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Важным звеном в формировании навыка чтения является зрительно-пространственное восприятие. По мнению А.Н. Корнева (29) при недостатке зрительно-пространственного восприятия и зрительной памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи возникают такие трудности, как:

- трудности в формировании зрительного образа буквы, цифры, графического элемента: нарушение соотношения элементов, смешение букв, цифр сходных по конфигурации;

- плохое запоминание конфигурации букв при чтении и, соответственно, медленный темп;

- угадывание букв;

- возвратные движения глаз;

- пропуск, добавление, перестановка букв;

- затруднение понимания прочитанного;

- возможно зеркальное написание букв, цифр, графических элементов (29).

Таким образом, у старших дошкольников с общим недоразвитием речи нарушается весь комплекс предпосылок развития навыка чтения, таких как: фонематическое восприятие, зрительно-пространственное восприятие, зрительная память, речь, речеслуховой анализатор, речедвигательный

анализатор, слухомоторная координация и др., а также недоразвитие высших психических функций, которые лежат в основе функционального базиса чтения.

### **Выводы по первой главе:**

Таким образом, можно сделать вывод, что современные научные данные свидетельствуют о том, что чтение является сложным видом психической деятельности дошкольников, оно опирается на комплекс высших психических функций, участвующих в его реализации. Такой комплекс высших психических функций (вербальных и невербальных) называют функциональным базисом. Функциональный базис чтения – является многоуровневой системой, которая включает в себя функции и навыки высокой сложности, но психологическая база навыков письма и чтения несколько иная. Авторы выделяют различные компоненты чтения, резюмируя можно сказать, что следующие компоненты могут рассматриваться как основные компоненты для формирования навыков чтения: правильно речевое развитие, фонематические процессы, пространственные представления, психические процессы и мыслительные операции.

У старших дошкольников с общим недоразвитием речи очень высокая вероятность особых трудностей в овладении навыками чтения из-за отклонений в развитии фонетической стороны речи, словарного запаса и грамматической структуры, таких как: аграмматизмы, неправильное использование грамматических конструкций, обозначающих пространственные отношения, нет направленности на морфологический анализ элементов слова, объем словарного запаса ограничен, ошибки в технической и смысловой сторон процесса чтения, недостаточная сформированность слухоречевой и зрительной памяти, персеверации,

замены, перестановки при воспроизведении слухоречевых и зрительных стимулов, низкая скорости запоминания, повышенная тормозимости слухоречевых и зрительных следов интерферирующими воздействиями, Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи не используют формальные частицы, характеризующие части речи, допускают ошибки в восприятии и воспроизведении ритмических структур, обнаруживаются трудности в различении, запоминании и воспроизведении временных, вербальных, двигательных, графических последовательностей и др.

## **ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ЧТЕНИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

### **2.1. Исследование состояния навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Основной **целью** исследования является выявление особенностей развития навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Постановка цели исследования вызвала необходимость решения следующих конкретных **задач**:

1) подобрать диагностический инструментарий для исследования уровня навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи;

2) изучить особенности развития навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Исследование проводилось на базе МОУ «Центр образования №15 «Луч»» г. Белгорода. Количество детей старшего дошкольного возраста (подготовительная группа), участвующих в эксперименте, составило 10 человек с диагнозом по ПМПК «общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития». Список детей представлен в приложении 1. Испытуемые посещали логопедический пункт данного учреждения.

При исследовании речевого блока диагностики функционального базиса чтения была использована нейропсихологическая тестовая методика сокращённый вариант «Диагностика устной и письменной речи Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной» (адаптированная для детей дошкольного возраста) (5).



При исследовании неречевого блока диагностики функционального базиса чтения использовались в модифицированном виде методики, нейропсихологического обследования предложенные А.В. Агутиной, методики Р.С. Немова для обследования внимания (26).

Полное описание методик представлено нами в приложении 2.

На основе полученных результатов вычислялся уровень успешности по каждому компоненту функционального базиса чтения (Приложение 3).

В таблице 2.1 представлены результаты исследования речевого блока функционального базиса чтения.

Таблица 2.1.

Обобщенные результаты исследования речевого блока функционального базиса чтения дошкольников с общим недоразвитием речи, баллы

| № п/п | Ф.И. ребенка | Шипящие |   |   |   | Свистящие |    |   |    |   | Сонорные |    |   |    | Общее количество |
|-------|--------------|---------|---|---|---|-----------|----|---|----|---|----------|----|---|----|------------------|
|       |              | Ш       | Ж | Щ | Ч | С         | С' | З | З' | Ц | Р        | Р' | Л | Л' |                  |
| 1     | Вика Ц.      | +       | + | + | + | -         | -  | - | -  | - | -        | -  | + | +  | 12               |
| 2     | Максим Ш.    | +       | + | - | - | +         | +  | + | +  | + | -        | -  | + | +  | 27               |
| 3     | Арина Ш.     | +       | + | + | + | +         | +  | + | +  | + | -        | -  | + | +  | 33               |
| 4     | Надя С.      | +       | + | + | + | +         | +  | + | +  | + | -        | -  | + | +  | 33               |
| 5     | Петя С.      | +       | + | + | + | +         | +  | + | +  | + | -        | -  | + | +  | 33               |
| 6     | Макар М.     | +       | + | + | + | +         | +  | + | +  | + | -        | -  | + | +  | 33               |
| 7     | Ира С.       | +       | + | + | + | +         | +  | + | +  | + | -        | -  | + | +  | 33               |
| 8     | Игнат П.     | +       | + | + | + | +         | +  | + | +  | + | -        | -  | + | +  | 33               |
| 9     | Лада М..     | +       | + | + | + | +         | +  | + | +  | + | -        | -  | + | +  | 33               |
| 10    | Костя К.     | +       | + | + | + | +         | +  | + | +  | + | -        | -  | + | +  | 33               |

Результаты исследования звукопроизношения представлены нами в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Результаты исследования звукопроизношения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

| № п/п | Ф.И. ребенка | Шипящие | Свистящие | Сонорные | Общее количество |
|-------|--------------|---------|-----------|----------|------------------|
|-------|--------------|---------|-----------|----------|------------------|



|    |          |   |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |
|----|----------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|
| 8  | Игнат П. | + | - | + | + | + | + | + | + | + | - | 12 |
| 9  | Лада М.. | + | - | + | + | + | + | + | + | + | + | 14 |
| 10 | Костя К. | + | + | + | + | + | + | + | + | + | + | 15 |

Изучение произношения слов сложного слогового состава в фразовой речи показало, что у всех старших дошкольников с общим недоразвитием речи встречались следующие ошибки: пропуски, добавления и перестановки слогов (аклангист, скакалка-какалка, перепорхнуть-перепохнуть). Кроме этого, дошкольники допускали ошибки сочетания разных видов нарушений звуко-слоговой структуры сложных слов (кинотеатр-кентеатор).

Результаты изучения исследования словарного запаса представлены нами на диаграмме 2.1.

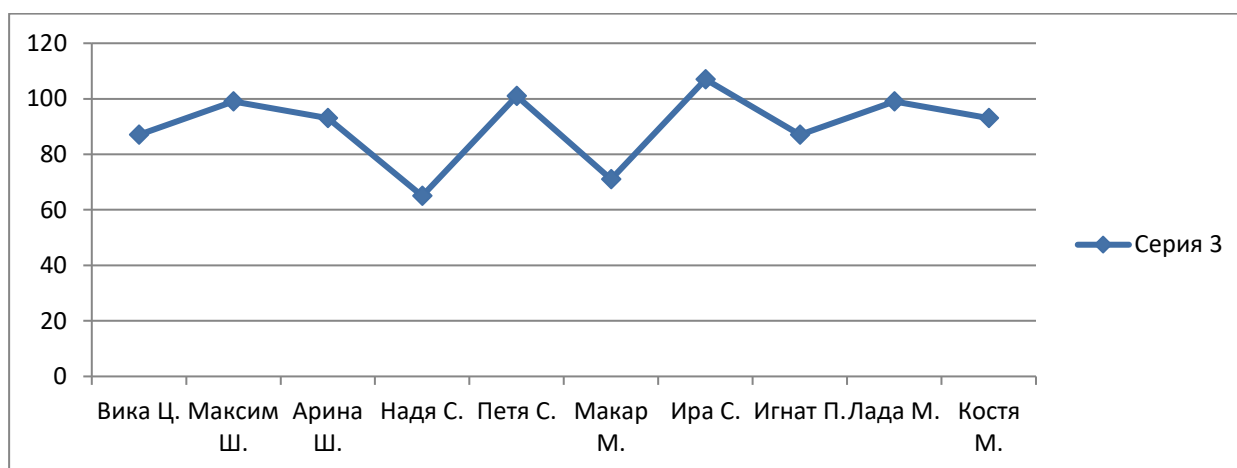


Рис. 2.1. Результаты изучения исследования словарного запаса у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Проанализировав результаты исследования словарного запаса мы получили следующие результаты исследование словообразовательных процессов и номинативной функции речи: низкий уровень развития словарного запаса у большинства старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Ошибки, которые были зафиксированы в этом случае выражались в ограниченном объеме словарного запаса и нарушении точности использования слов. При изучении навыков словообразования мы выявили ряд трудностей, с которыми сталкивались все старшие дошкольники с общим недоразвитием речи. Все трудности проявлялись, главным образом,

в неспособности сформировать новое слово, при этом дети не всегда давали ответ, или отвечали с ошибками, которые связаны с неправильным выбором суффикса при образовании относительных и притяжательных прилагательных (сливовое-сливочное; грибной-грибовый; орлиное-орловое и др.).

Результаты изучения грамматического строя речи представлены нами на диаграмме 2.2.

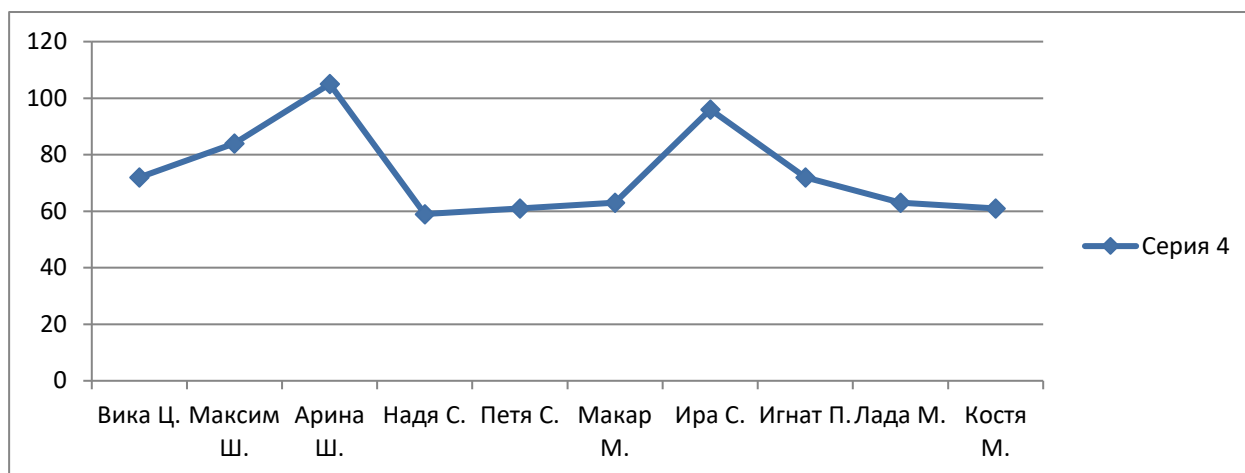


Рис. 2.2. Результаты изучения грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Проанализировав результаты исследования грамматического строя речи, можно говорить о следующем: все старшие дошкольники с общим недоразвитием речи допускали грубые ошибки как в самостоятельном использовании грамматических конструкций, так и в процессе их понимания. В первом случае из всех выявленных недостатков наиболее характерными были унификация окончаний и основ (стулья - стулы; много окон - много окнов и др.); искажение грамматических форм (много ушей - много ухов). Кроме этого, при составлении предложений и завершении предложений по картинкам были отмечены следующие ошибки: аграмматизмы, параграмматизмы, а также была тенденция к упрощению структуры предложений. Мы также можем отметить, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи неправильно употребляли предлоги.

Результаты изучения связной речи представлены нами на диаграмме 2.3.

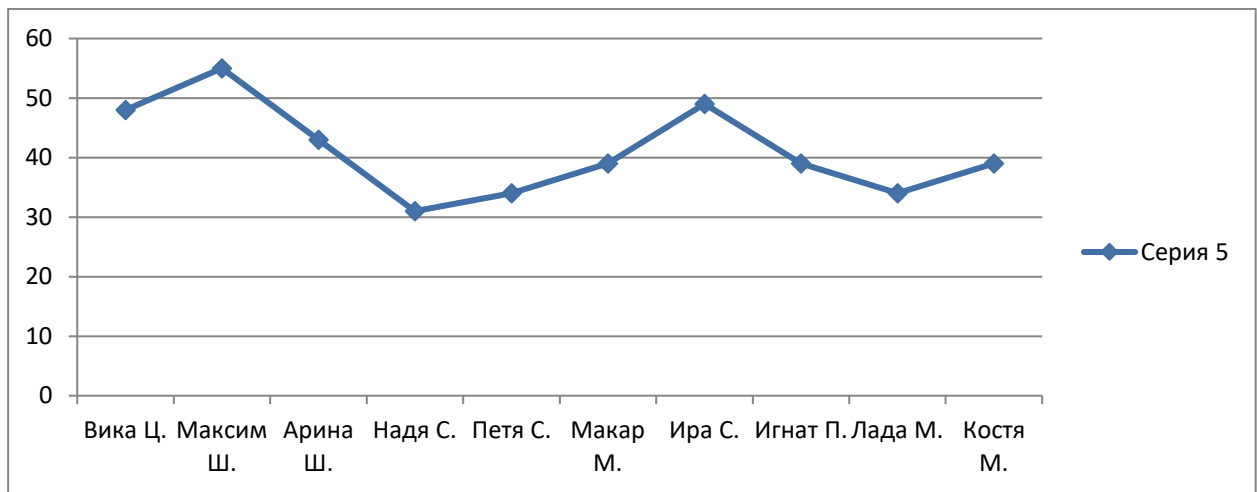


Рис. 2.3. Результаты изучения связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

На основе анализа результатов исследования связной речи, мы выявили следующие результаты: все обследуемые старшие дошкольники с общим недоразвитием речи допускали грубые ошибки в формировании связной монологической речи, отмечались искажение ситуаций, а также неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, при составлении рассказа по сюжетной картинке. Также у детей отмечались аграмматизмы и стереотипность оформления высказываний. Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи при составлении рассказа по сюжетной картинке лишь перечисляли действия, изображенные на картинах, а некоторые дошкольники не могли правильно разложить картинки при составлении рассказа по серии сюжетных картинок.

При составлении пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи отмечались следующие ошибки: воспроизведение смысловых звеньев с сокращениями, паузы, с поиск подходящих слов, аграмматизмы, неадекватное использование слов. Некоторые дошкольники затруднялись в воспроизведении рассказа, поэтому детям оказывали помощь, в виде наводящих вопросов.

Результаты изучения фонематических процессов представлены нами на диаграмме 2.4.

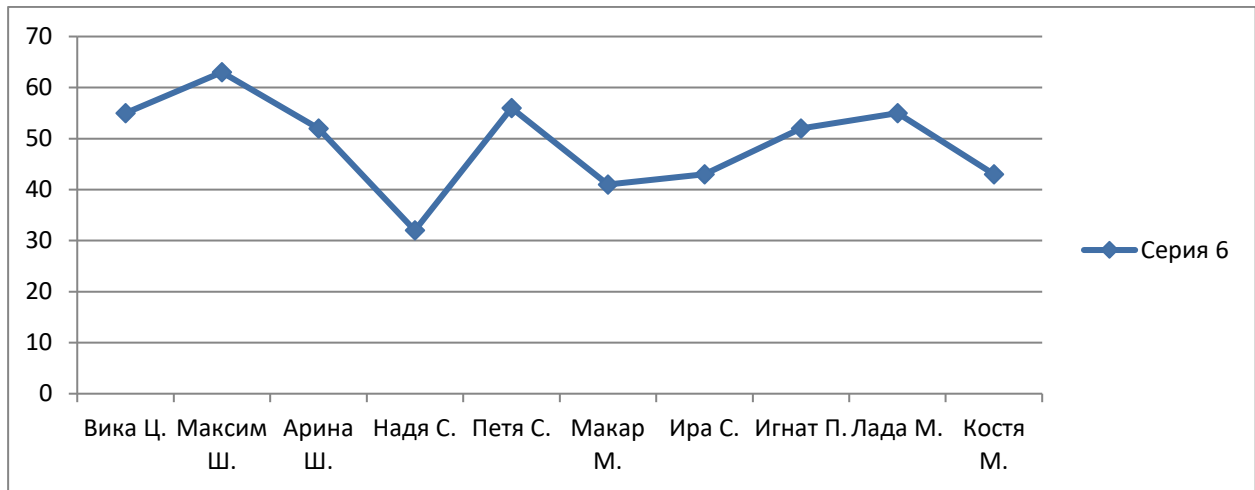


Рис. 2.4. Результаты изучения фонематических процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Анализ результатов исследования фонематических процессов, показал, что данный компонент устной речи грубо нарушен у троих старших дошкольников. Самым сложным для детей данной категории оказалось восприятие слогов по признаку глухости-звонкости. В результате анализа данного задания, у детей обнаруживались следующие ошибки: детям данной категории доступно лишь выделение гласных звуков в сильных позициях, первых согласных звуков, нарушения в формировании данного компонента устной речи, пропуски, добавления, перестановки звуков.

Шесть старших дошкольников с общим недоразвитием речи испытывали трудности при выполнении заданий на фонематический синтез слов.

Далее представлены обобщенные результаты оценки уровня сформированности функционального базиса чтения дошкольников с общим недоразвитием речи (речевой блок), которые представлены на рис. 2.6.



Рис. 2.6. Уровень сформированности функционального базиса чтения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (речевой блок), %

Проанализировав результаты экспериментальной работы, мы выявили, что: у 70% старших дошкольников с общим недоразвитием речи наблюдался низкий уровень, 30% - средний уровень сформированности функционального базиса чтения.

Результаты исследования неречевого блока представлены в таблице 2.4. и на графике 2.7.

Таблица 2.4.

Результаты исследования неречевого блока функционального базиса чтения дошкольников с общим недоразвитием речи, баллы

| № п/п            | Ф.И. ребенка | Зрительный гнозис | Слуховой гнозис | Речеслуховая память | Зрительно – предметная память | Практисис | Вниманис |
|------------------|--------------|-------------------|-----------------|---------------------|-------------------------------|-----------|----------|
| 1                | Вика Ц.      | 2                 | 1               | 1                   | 1                             | 1         | 1        |
| 2                | Максим Ш.    | 2                 | 2               | 1                   | 1                             | 1         | 1        |
| 3                | Арина Ш.     | 2                 | 2               | 2                   | 2                             | 2         | 2        |
| 4                | Надя С.      | 2                 | 2               | 2                   | 2                             | 2         | 2        |
| 5                | Петя С.      | 2                 | 2               | 2                   | 2                             | 2         | 2        |
| 6                | Макар М.     | 2                 | 2               | 2                   | 2                             | 2         | 2        |
| 7                | Ира С.       | 2                 | 3               | 2                   | 2                             | 2         | 2        |
| 8                | Игнат П.     | 2                 | 2               | 2                   | 2                             | 2         | 2        |
| 9                | Лада М..     | 2                 | 1               | 1                   | 2                             | 1         | 2        |
| 10               | Костя К.     | 2                 | 2               | 2                   | 2                             | 1         | 2        |
| Общее количество |              | 2,0               | 1,9             | 1,7                 | 1,8                           | 1,6       | 1,8      |

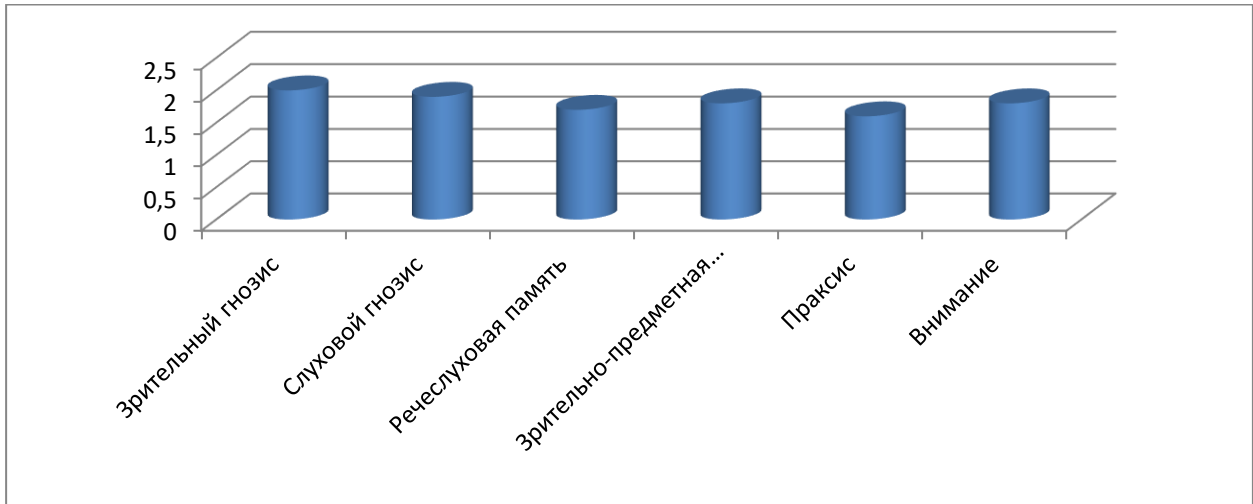


График 2.7. Результаты состояния функционального базиса чтения (неречевой блок) у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Из полученных данных мы видим, что:

- слуховой гнозис - 2 ребенка (20%) не смогли справиться с заданиями, они затруднились повторить как простые, так и сложные ритмические рисунки;

- речеслуховая память – 3 ребенка достаточно хорошо справились с заданиями самостоятельно;

- внимание – ни один ребенок не выполнил задания на должном уровне, а у 3 детей эти задания вызвали большие трудности;

- праксис - 3 мальчика справились без повторений, 1 мальчик испытывал значительные трудности с переключением движений и их координацией.

Итак, результаты качественного и количественного анализа результатов показали, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи имели недостаточную степень сформированности речевых компонентов, которые составляют функциональный базис чтения.

При сопоставлении полученных результатов экспериментального исследования мы увидели, что у старших дошкольников с общим



недоразвитием речи наблюдались трудности в развитии как устной речи, так и невербальных психических функций.

Проанализировав результаты изучения вербальных и невербальных компонентов функционального базиса чтения, мы определили те компоненты, которые были наименее сформированы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Проанализировав данные, полученные в результате всех проведенных тестов и заданий, позволяет нам сделать следующие выводы:

1) у старших дошкольников с общим недоразвитием речи менее сформированы представления о звуко-слоговой структуре слова, также страдает лексико-грамматический строй речи (объем словарного запаса), недоразвиты навыки словообразования, а также связная речь;

2) низкий уровень у дошкольников с общим недоразвитием речи наблюдался в сформированности зрительно-предметной памяти, речеслуховой памяти, внимания и праксиса.

## **2.2. Методические рекомендации формирования навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Теоретическая база разработки методических рекомендаций формирования навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи явилась в следующих принципах:

1. Принцип ведущей деятельности.
2. Принцип системности.
3. Принцип учета зоны «ближайшего развития» (по Л.С.Выготскому).
4. Принцип наглядности.

При формировании навыка чтения старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы рекомендуем следующие условия:

- Обучение чтению следует проводить только на правильно произносимых звуках и словах. Надежность правильного произношения необходима для того чтобы предотвратить трудности в различении и выделении звуков в речи и в правильном сопоставлении их с соответствующими буквами.

- Порядок прохождения звуков и букв на занятиях по обучению грамоте у детей с общим недоразвитием речи отличается от порядка изучения букв у детей с нормой. Последовательность изучения от наличия различения звуков на слух и их усвоение при произношении.

Сперва, следует изучать те звуки, которые дошкольники произносят правильно. Это являются следующие звуки и соответствующие им буквы: а, у, о, и, п, т, к, м, н, ы, б, д, г, х, в, ф. Исключение могут составлять звуки, которые дети произносят не правильно. К моменту соотнесения этих дефектных звуков с буквой они уже должны быть исправлены и введены в речь.

Далее следует начинать работу над звуками, которые произносятся дошкольниками с общим недоразвитием речи неправильно и которые во время специальных занятий по коррекции звукопроизношения исправляются одними из первых (ш, р, ж, некоторые мягкие, фонемы), и далее можно включить в работу все остальные исправленные и поставленные звуки (мягкие фонемы, звонкие согласные, аффрикаты).

- Скорость прохождения всех звуков речи и букв медленная. Наибольшее значение следует придавать подготовительному периоду, который должен быть тесно связан с общим уровнем речевого развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи, и в зависимости от этого его продолжительность может варьироваться.

- В процессе обучения чтению необходимо использовать такой словарный материал, который будет знаком детям, для того чтобы старшие дошкольники с общим недоразвитием речи понимали значения слов и могли связать их с определенными объектами и явлениями реальности.

- В образовательной деятельности по обучению грамоте необходимо изучать один и тот же звук и соответствующую ему печатную букву. Следует помнить, что каждая новая буква может быть показана дошкольникам только, в том случае, если дети уже достигли правильного произношения соответствующего звука, обозначенного этой буквой, и умения отличать его от слов.

- При ознакомлении с каждой новой буквой проводится анализ элементов, которые составляют её начертание, и проводится сравнение и сопоставление с буквами, пройденными ранее, выясняются общие и отличительные элементы в их начертании.

- То, что дети прочитали они, затем складывают из разрезной азбуки. До того как слово новой звуко-слоговой структуры будет сложено из букв разрезной азбуки его необходимо проанализировать. Сначала дети устанавливают слоговой состав нового слова, составляют его из букв разрезной азбуки, делят его на слоги, а затем читают все слово по слогам. Такая аналитико-синтетическая работа помогает практически понять слоговой и звуковой состав слов и освоить его.

Это общие условия, которые учитываются, когда вы начинаете учить читать старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Обучение грамоте представляет собой три этапа – подготовительный, основной и заключительный.

Подготовительный этап.

На подготовительном этапе должна проводиться работа:

- с применением символов гласных звуков для уточнения произношения гласных звуков;
- с осуществлением формирования фонематического восприятия;
- по развитию слуховой и зрительной памяти.

Основное внимание на подготовительном этапе необходимо уделить изучению гласных звуков. В этом случае необходимо исходить в первую очередь из речевых возможностей старших дошкольников с общим

недоразвитием речи, особенностей развития речи в онтогенезе и русской фонетики. С целью подготовки детей к обучению чтению в процессе уточнения произношения гласных звуков, как правило, используют специальные символы.

Символы гласных звуков схематически должны изображать артикуляцию данного звука. Символы гласных звуков должны изображаться красным цветом – что в свою очередь будет способствовать подготовке детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи к восприятию традиционного условного обозначения гласных звуков (красный кружок) в графической звуковой схеме слова.

Знакомство с символическим изображением гласного звука мы рекомендуем проводить данной последовательности:

- сопряженное с учителем-логопедом произнесение звука;
- отраженное пропевание гласного звука, уточнение положения органов артикуляционного аппарата при произнесении звука;
- знакомство с символом звука.

Как только старшие дошкольники с общим недоразвитием речи научились свободно оперировать символами - карточками гласных звуков, таких как: А, У, в процесс обучения необходимо ввести задания на дифференциацию данных звуков. Задания для развития фонематического восприятия с помощью игровых упражнений с символами звуков представлены в Приложении 4.

Основной этап.

Цель – развитие у старших дошкольников с общим недоразвитием речи начального навыка чтения.

Развитие навыка чтения на основном этапа должна проводиться по следующим направлениям:

1. Развитие навыка звуко-буквенного обозначения:
  - развитие навыка идентификации звука и буквы с привлечением различных анализаторов;

- формирование фонематических представлений с использованием буквенной символики.

2. Формирование навыка чтения слогов и слов. При развитии чтения слов усвоение предлагаемого материала должно проходить в двух направлениях одновременно:

- усложнение слов от простых обиходных к обобщенным понятиям;
- соблюдение строгой последовательности в усложнении слоговой структуры слова: чтение односложных слов, двусложных слов из открытых слогов, трехсложных слов из открытых слогов, двусложных слов из открытого и закрытого слога.

Чтение следует начинать с различения и узнавания букв. Необходимо помнить, что обучение грамоте не должно заключаться только в усвоении ребенком определенного списка образов букв и умения сливать буквы в слоги, а слова в предложения. Поэтому направление педагогического процесса не должно останавливаться только на усвоении буквы как таковой. Процесс усвоения навыка чтения напрямую зависит от сформированности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлений об обобщенном звуке речи, о фонеме и от умения дифференцировать звуки речи.

Для того чтобы дети легче запомнили образ букв, необходимо подключить различные виды памяти – зрительную, ассоциативную, тактильную и кинестетическую. В частности, активируя ассоциативную память, вы можете предложить детям отыскать сходство буквы с объектом или дорисовать букву так, чтобы она была похожа на объект.

Для определения развития пространственных соотношений элементов букв с дошкольниками рекомендовано проводить анализ компонентов и элементов, которые определяют сходства и различия между буквами, что обеспечивает распознавание и запоминание буквенного символа. Необходимо отработать различительные признаки буквы – количество элементов, их тип, пространственное расположение.

Выработка помехоустойчивости зрительного осуществляется в виде зашумленных изображений. Детям предлагаются задания найти и показать на карточке буквы, которые спрятались, перевернулись или были недописаны. Упражнение должны усложняться при помощи усиления шумового эффекта, увеличения количества наложенных букв и т.д. (Приложение 5).

Уже после знакомства с гласными буквами А и У можно приступить к обучению чтению слогов АУ, УА. При обучении можно применять приемы, предложенные Н.С. Жуковой. Детям предлагают, показывая 1-ю букву А и перемещая карандаш ко 2-й У, соединить их.

Для обучения старших дошкольников с общим недоразвитием речи слитному навыку чтения слогов можно также использовать игру «Слоговые ступеньки»

А-----У

А-----У

А-----У

А-----У

АУ

В результате дошкольники с общим недоразвитием речи осваивают чтение слогов из 2-х гласных букв: АУ, ИУ, ИА, УИ и т.д. Задания должны усложняться с увеличением количества букв до 3-х: АУИ, УИА, ОАУ и т.д.

Обучение чтению слогов с согласным звуком необходимо начинать с закрытых слогов типа ГС (Г – гласный звук, С – согласный звук), поскольку эти слоги легче всего прочитать детям. Когда дошкольники с общим недоразвитием речи усваивают способ чтения закрытых слогов, происходит переход к чтению открытых слогов типа СГ.

Пример использования слоговых ступенек при обучении чтению слогов с согласным звуком:

И-----П

И-----П

И-----П

И-----П

ИП

М-----У

М-----У

М-----У

М-----У

МУ

Для развития навыка чтения старших дошкольников с общим недоразвитием речи слогов и слов можно применять такие виды упражнений, как:

1. Составление по буквенным карточкам слогов с заданной гласной и сменными согласными.
2. Составление по буквенным карточкам слогов с заданной согласной и сменными гласными.
3. Самостоятельное чтение слогов.
4. Чтение слогов по слоговым таблицам.

Упражнения, направленные на развитие навыка чтения слогов по слоговым таблицам представлены в приложении 5.

Когда старшие дошкольники с общим недоразвитием речи развивают навык чтения прямых и обратных слогов, необходимо перейти к чтению слов. Данное обучение рекомендуется осуществлять в строгой последовательности в воспроизведении структуры слога слова:

- чтение односложных слов-слогов, легких по слоговой структуре: МОХ, КОТ, ТАМ, МАТ, ТОМ, КОМ, ПОТ, ТОП, ТУТ, ПУХ;

- чтение двусложных слов из открытых слогов. Двусложные слова составлялись из набора слогов уже хорошо известных детям, например, МАМА, МУХА, ТОМА;-

- чтение трехсложных слов из открытых слогов, например, БУМАГА, ЛИМОНЫ;

- чтение двусложных слов из открытого и закрытого слога, например, БАТОН, ЛИМОН.

Игровые упражнения, данного этапа, представлены нами в приложении 6.

На уровне буквы. Вы можете применять хорошо известную технику комбинирования графического изображения буквы с первым (среди или последним) звуком слова.

На уровне слога. Дети с общим недоразвитием речи практикуются в чтении слогов и поиске предмета, название которого начинается с этого слога. Формы игры могут быть разными: домино, лото, волчок или пазлы.

На уровне слова. Используются следующие виды игр и упражнений. Детям предлагается соединить напечатанное на карточке слово с рисунком, который обозначает данное слово, объяснить значение прочитанного слова, указать предмет, который можно обозначить прочитанным словом.

На уровне фразы. Детям можно предложить составить фразу, используя прочитанное слово, завершить предложение прочитанным словом, завершить предложение словом, выбрав соответствующее значение.

На уровне текста. Старшим дошкольникам с общим недоразвитием речи можно предложить прослушать короткий текст. По ходу прослушивания необходимо выкладывать слова, которые напечатаны на карточках.

Игры и задания для развития смыслового навыка чтения представлены в приложении 6.

Заключительный этап. На данном этапе необходимо фиксировать уровень эффективности проведенного обучения.

На индивидуальных и подгрупповых логопедических занятиях должно реализовываться обучение (индивидуальные занятия - 15 минут, подгрупповые занятия - 20 минут). Игры и упражнения для формирования навыка чтения рекомендовано включать в фонетические занятия, которые должны проводиться 2 раза в неделю. Для развития навыков чтения



воспитатель включает в образовательную деятельность и режимные моменты специальные задания. А также воспитатели выполняют рекомендации учителя-логопеда и проводят логопедические часы по данным рекомендациям и с включением игр и упражнений для развития навыка чтения. Для закрепления навыка чтения в домашних условиях родителям старших дошкольников с общим недоразвитием речи даются домашние задания.

Таким образом, обучение чтению детей с общим недоразвитием речи представляет три взаимосвязанных и соответствующих главной цели этапа – подготовительный, основной и заключительный. При обучении чтению необходимо учитывать ряд условий: обучение чтению ведется только на правильно произносимых звуках и словах; порядок прохождения звуков и букв на занятиях по обучению грамоте у детей с ОНР иной, чем с у детей с нормальным развитием; темп прохождения всех звуков речи и букв более медленный. При обучении чтению целесообразно использовать графические символы гласных и согласных звуков, наглядность и игровые сюжеты на всех этапах обучения чтению.

### **Выводы по II главе:**

Для выявления уровня сформированности навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи была использована нейропсихологическая тестовая методика сокращённый вариант «Диагностика устной и письменной речи Т. А. Фотековой, Т.В. Ахутиной» (адаптированная для детей дошкольного возраста) - речевой блок, данная методика включала в себя исследование следующих компонентов: звукопроизношения, произношения слов сложного слогового состава, словарного запаса, навыка словообразования, грамматического строя речи, связной речи.

При исследовании неречевого блока диагностики функционального базиса чтения использовались в модифицированном виде методики, нейропсихологического обследования предложенные А.В. Агутиной, методики Р.С. Немова для обследования внимания. Обследование происходило по следующим направлениям: зрительный гнозис, слуховой гнозис, речеслуховая память, зрительно-предметная ориентация, праксис, внимание.

Количественный и качественный анализ позволили нам сделать вывод о том, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи преобладает недостаточный уровень формирования навыка чтения. Анализируя особенности навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи:

1) у детей в наименьшей степени сформированы представления о звуко-слоговой структуре слова, страдает также лексико-грамматический строй речи, в частности низкий объём словарного запаса, недостаточно развиты навыки словообразования, и связная речь;

2) дошкольники показали низкий уровень сформированности зрительно-предметной памяти, речеслуховой памяти, внимания и праксиса.

С целью совершенствования коррекционно-развивающей работы по формированию навыка чтения у старших дошкольников с общим недоразвитием речи нами были составлены, методические рекомендации в которых были выделены основные направления коррекционно-развивающей работы и их содержания.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав научную и специальную литературу по теме исследования, мы можем сделать следующие выводы:

Чтение - это сложный психофизиологический процесс, который имеет многозвенное и многоуровневое строение. Навык чтения в процессе его формирования проходит через ряд этапов, качественно своеобразных этапов. Каждый из этих этапов тесно связан с предыдущим и следующим. Навык чтения состоит из 2-х сторон, 1-ая сторона: является смысловой, которая в свою очередь обеспечивает процесс понимание читаемого, 2-ая сторона: является технической, которая в свою очередь подчиняется 1-ой и обслуживает её. Выделяют 4 этапа развития навыка чтения: этап усвоения речезвуковыми обозначениями; слога-аналитический этап усвоения навыка чтения; этап становления целостных приемов восприятия; этап синтетического чтения.

Дети с общим недоразвитием речи представляют собой многоуровневую группу по готовности овладеть чтением, поскольку они имеют разную степень недоразвития языка и психологической готовности. У старших дошкольников с общим недоразвитием речи нарушается весь комплекс предпосылок развития навыка чтения, таких как: лексико-грамматических категорий, словаря, фонематического восприятия, зрительно-пространственного восприятия, зрительной памяти, речи, речеслухового анализатора, речедвигательного анализатора, слухомоторной координации и др., а также недоразвитие высших психических функций, которые лежат в основе функционального базиса чтения.

Проанализировав данные экспериментального исследования, ученые, показывают, что для успешного формирования навыка чтения у детей

старшего дошкольного возраста должны быть сформированы вербальные и невербальные функции и процессы, которые составляют функциональный базис чтения. В вербальные и невербальные компоненты функционального базиса чтения входят такие компоненты, как: связная речь, словарный запас, грамматический строй речи, фонематические процессы, звукопроизношение, слоговая структура слова, зрительный гнозис, слуховой гнозис, речеслуховая память, зрительно–предметная память, праксис, внимание.

По результатам состояния функционального базиса чтения (речевой блок) у старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы выявили, что у детей данной категории ни один компонент функционального базиса чтения не сформирован достаточно: 70% детей имеют средний уровень, 30% - низкий уровень формирования навыка чтения.

Результаты (неречевой блок) у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, таковы:

- слуховой гнозис - 2 ребенка (20%) не смогли справиться с заданиями, они затруднились повторить как простые, так и сложные ритмические рисунки;

- речеслуховая память – 3 ребенка достаточно хорошо справились с заданиями самостоятельно;

- внимание – ни один ребенок не выполнил задания на должном уровне, а у 3 детей эти задания вызвали большие трудности;

- праксис - 3 мальчика справились без повторений, 1 мальчик испытывал значительные трудности с переключением движений и их координацией.

Формирование навыка чтения старших дошкольников с общим недоразвитием речи состоит из трех этапов. На подготовительном этапе должны проводить работу по подготовке старших дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению элементарным навыкам чтения и формированию элементарных навыков звукового анализа с применением специальных графических символов звуков. На основном этапе должна

проводится работа по формированию: навыка звуко-буквенного обозначения, навыка чтения слогов и слов и формирования предпосылок для смысловой стороны чтения.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений - 3-е изд., стереотип [Текст] / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Аксенова, А.К. Обучение грамоте. Методические рекомендации по обучению чтению и письму учащихся 1 класса специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида. [Текст] /А.К. Аксенова– М.: Просвещение, 2009. – 156с.
3. Ананьев, Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом [Текст] / Б. Г. Ананьев // Начальная школа. -2007. -№ 3. - С. 68.
4. Алтухова, Т. А. Коррекция нарушений чтения у учащихся начальных классов школы для детей с тяжелыми нарушениями речи : диссертация ... кандидата педагогических наук : 13.00.03. - Москва, 1995. - 233 с.
5. Ахутина, Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников : практ. пособие [Текст] / Т. В. Ахутина, Т. А. Фотекова. - М. : Издательство Юрайт, 2018. - 157 с.
6. Ахутина, Т.В. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции [Текст]/ Т. В. Ахутина. – М.: Сфера, 2001. –156 с.
7. Беккер, Р. Нарушения речи как фактор, обуславливающий затруднения в обучении чтению и правописанию [Текст] / Р. Беккер. –М.: ВЛАДОС, 2007. – 112 с.
8. Безруких, М.М. Формирование навыков чтения и письма в процессе обучения детей [Текст] / М.М. Безруких. – СПб.: Академия, 2004. – 157 с.
9. Бернштейн, Н.А. О построении движений <https://www.twirpx.com/file/1115575/>

10. Богоявленский, Д.Н. Психология усвоения орфографии. РГБ <https://search.rsl.ru/ru/record/01005943786>
11. Бизюк, А.П. Основы нейропсихологии. [Текст] /А.П. Бизюк - СПб.: Речь, 2005. - 293 с.
12. Бугрименко, Е.А. Чтение без принуждения [Текст] / Исследование чтения и грамотности в Психологическом институте за сто лет: Хрестоматия/ Под ред. Н.Л. Карповой. ПИ РАО. – М.: Русская школьная библиографическая ассоциация. 2013. – С. 302-309.
13. Выготский, Л.С. Собрание сочинений [Текст]/ Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 2003. Т.1. 463 с.
14. Городилова, В.И. Чтение и письмо [Текст]/ В. И. Городилова, М. З. Кудрявцева. –М.: Сфера, 2005. –116 с.
15. Гурьянов, Е.В. Учет навыка чтения [Текст] / Исследование чтения и грамотности в Психологическом институте за сто лет: Хрестоматия/ Под ред. Н.Л. Карповой. ПИ РАО. – М.: Русская школьная библиографическая ассоциация. 2013. – С. 125-131.
16. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе [Текст]/ Н. И. Гуткина. –М.: ВЛАДОС, 2000. –136 с.
17. Егоров, Т. Г. Психология овладения навыком чтения [Текст]/ Т. Г. Егоров. – М.: Просвещение, 2003. –126 с.
18. Егоров, Т.Г. Очерки психологии обучения детей чтению [Текст] / Исследование чтения и грамотности в Психологическом институте за сто лет: Хрестоматия/ Под ред. Н.Л. Карповой. ПИ РАО. – М.: Русская школьная библиографическая ассоциация. 2013. – С. 132-135
19. Елецкая, О.В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи. [Текст]/ О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская ; под ред. О. В. Заширинской. – СПб.: Речь, 2006. - 176 с.
20. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников. РГБ. <https://search.rsl.ru/ru/record/01001283259>

21. Жинкин, Н.И. Механизмы речи. РГБ.  
<https://search.rsl.ru/ru/record/01006184637>
22. Жукова, Н.С. Уроки логопеда. Исправление нарушений речи. [Текст] / Н.С. Жукова – М.: Эксмодетство, 2016. – 120с.
23. Журова, Л.Е. Обучение грамоте в детском саду [Текст] / Л.Е. Журова. –М.: Педагогика. 1978.
24. Зайцев, В.Н. Резервы обучения чтению [Текст]/ В. Н. Зайцев. – М.: Просвещение, 2001. 195 с.
25. Иншакова, О.Б. Некоторые приёмы коррекции специфических ошибок чтения и письма [Текст]/ О. Б.Иншакова. –СПб.: Гном, 2007. –142 с.
26. Кобзарева, Л.Г. Ранняя диагностика нарушения чтения и его коррекция. [Текст] / Л. Г. Кобзарева, Е. В. Кузьмина. –Воронеж, 2000. –96 с.
27. Колесникова, Е.В. Развитие интереса и способности к чтению у детей 6-7 лет [Текст]/ Е. В. Колесникова, Е. П.Тельшева. –М.: Сфера, 2008. – 134 с.
28. Колповская, И. К. Характеристика письма и чтения. [Текст]/ И. К. Колповская, Л. Ф. Спирина. –М.: Гном, 2008. –184с.
29. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст]/ А. Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 2007. –286 с.
30. Кузнецова, Е.В. Ступеньки к школе. Обучение грамоте детей с нарушениями речи: конспекты занятий [Текст] / Е.В. Кузнецова, И.А. Тихонова. –М.: ТЦ Сфера, 2001. - 112 с.
31. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. [Текст]/ Р. И. Лалаева. – М.: Просвещение, 1983. – 136 с.
32. Лалаева, Р. И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников [Текст] / Р. И. Лалаева. СПб.: МиМ, 2006. –224 с.
33. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] / Р. И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. СПб.: Союз, 2001. – 224 с.



34. Левина, Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей [Текст] / Р. Е. Левина. –М.: ВЛАДОС, 2000. –219 с.
35. Лурия, А.Р. Исследование письма и чтения [Текст] / Исследование чтения и грамотности в Психологическом институте за сто лет: Хрестоматия/ Под ред. Н.Л. Карповой. ПИ РАО. –М.: Русская школьная библиографическая ассоциация. 2013. – М.: С. 71-80
36. Леонтьев, А.А. Предисловие //Материалы Всесоюзной научнопрактической конференции «Психолого-практические проблемы обучения технике чтения, смысловому восприятию и пониманию текста»: Тез. докл. [Текст] / А.А. Леонтьев. – М., 1989. – С. 3-10.
37. Люблинская, А.А. Детская психология : учебное пособие для студентов пед. институтов / А.А. Люблинская – М. : Просвещение, 1971. – 415 с.
38. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. РГБ. <https://search.rsl.ru/ru/record/01001609296>
39. Русецкая, М.Н. Нарушение чтения у младших школьников: Анализ речевых и зрительных причин: Монография [Текст]/ Русецкая М.Н. - СПб.: КАРО, 2007. -192 с.
40. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / И.Н. Садовникова. - М.: Владос, 1997 . – 178 с.
41. Светловская, Н.Н. Обучение чтению и за коны формирования читателя. [Текст]/ Н.Н. Светловская // Начальная школа. – 2003. – № 1. – С. 11–18.
42. Спирина, Л.Ф. Нарушение процесса овладения чтением у школьников [Текст] / Л. Ф. Спирина. –М.: Сфера, 2003. –336 с.
43. Спирина, Л.Ф., Шуйфер Р.И. Вопросы методки обучения русскому языку детей с нарушениями речи Издательство АПН РСФСР. 1962. 100 страниц.

44. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников: Учеб.-метод. пособие [Текст]/ Ф.А. Сохин. – М.: МОДЭК, МПСИ, 2004. – 224 с.
45. В.И. Селиверстов Понятийно-терминологический словарь логопеда. – [электронный ресурс] /<http://pedlib.ru/Books/3/0439/3-0439-1.shtml>
46. Токарева, О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) [Текст] / под ред. С. С. Ляпидевского. –М.: Просвещение, 1999. 159 с.
47. Трошин, А.Я. Психологические основы процесса чтения. – СПб., 1990. – С. 15-27
48. Филичева, Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева. - М., 1987.
49. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст] / Т. Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - М.,1993.
50. Хватцев, М.Е. Логопедия [Текст] : книга для преподавателей и студентов высших педагогических учебных заведений : в 2 кн. / М. Е. Хватцев ; под ред. Р. И. Лалаевой и С. Н. Шаховской. - Москва : ВЛАДОС-Пресс, 2013. - 270 с.
51. Цветкова, Л.С. Нейропсихологии счета, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст]/ Л.С. Цветкова. –М.: Юристъ, 1997. – 256 с.
52. Эльконин, Д. Б. Некоторые вопросы усвоения грамоты [Текст] / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. 2006. № 5. С. 12-14.
53. Эльконин, Д.Б. Развитие речи и обучение чтению. Развитие собственной активной речи ребенка[Текст] / Исследование чтения и грамотности в Психологическом институте за сто лет: Хрестоматия/ Под ред. Н.Л. Карповой. ПИ РАО. –М.: Русская школьная библиографическая ассоциация. 2013. – С 234-240.