

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

*Кафедра логопедии
и психолингвистики*

**ВЫЯВЛЕНИЕ СПЕЦИФИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ УСТНОЙ И
ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ПРИ ДИАГНОСТИКЕ ДИСЛЕКСИИ У
УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ**

**АВТОРЕФЕРАТ
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ**

студентки 4 курса 472 группы
направления 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование,
профиль Логопедия
факультета психолого-педагогического и специального образования

Лютовой Зои Владимировны

Научный руководитель
кандидат филол. наук, доцент

О.В.Якунина

Зав. кафедрой:
доктор филол. наук, доцент

В.П.Крючков

Саратов,
2018

ВВЕДЕНИЕ. В настоящий момент в каждом классе начальной школы в среднем встречается 2 и более ребенка с дислексией и количество таких детей имеет тенденцию к увеличению. Понятно, что такие дети нуждаются в особой поддержке, а их дальнейшее развитие зависит от того, насколько своевременной и скоординированной будет работа с такими детьми логопеда, психолога и психоневролога.

Поэтому на сегодня проблема выявления и коррекции стойких ошибок чтения у школьников начальных классов общеобразовательной школы приобретает особую актуальность.

Кроме того, проблема дислексии у детей младшего школьного возраста на данный момент времени все еще считается малоизученной, хотя ей уже более 100 лет. Впервые о данной проблеме заговорили в конце XIX - начале XX веков такие ученые, как А. Куссмауль, В. Морган, О. Беркан, Л. Гинельвунд, Ф. Варбург, П. Рашбург и др. Среди отечественных авторов данную проблему изучали Т.В. Ахутина, М.В. Ермолаева, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, И.Н. Садовникова и др. Вопросам коррекции дислексии в России посвящены труды Русецкой М.Н. (вице-президент Российской ассоциации дислексии), Корнева А.Н., Чиркиной Г.В, Иншаковой О.Б., Свободиной Н.Г., Т.П. Бесоновой, О.Е. Грибовой, Л.Н. Ефименковой, Мисаренко Г.Г., Г.А. Каше, Р.И. Лалаевой, Т.Б. Филичевой, А.В. Ястребовой и других.

Очень важно вовремя выявить детей, чьи низкие возможности овладения письменной речью не всегда обусловлены недостатками обучения или социальными условиями, и оказать младшим школьникам коррекционную помощь.

Все вышесказанное определило тему данной выпускной квалификационной работы: «Выявление специфических нарушений устной и письменной речи при диагностике дислексии у учащихся младших классов».

Цель работы - выявить специфические нарушения устной речи и чтения у учащихся младших классов общеобразовательной школы для дальнейшей коррекционно-логопедической работы.

Гипотеза исследования состоит в том, что низкая успеваемость и несформированность навыков письменной речи учеников младших классов общеобразовательной школы могут быть вызваны несформированностью психических функций, осуществляющих процесс чтения в норме.

Задачи исследования:

1. описать специфические и неспецифические ошибки чтения
2. рассмотреть классификацию и виды дислексии;
3. рассмотреть методики диагностики дислексии;
4. представить психолого-педагогическую характеристику учеников 3 класса;
5. описать ход обследования навыков устной речи и чтения группы слабоуспевающих детей;
6. проанализировать полученные результаты выявления ошибок чтения.

Данная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованных источников, состоящего из 31 наименования.

КРАТКОЕ СОДЕРЖАНИЕ. В первом разделе выпускной квалификационной работы обозначена специфика нарушений процесса чтения. Акт чтения или, как его называют, «процесс чтения» представляет собой достаточное сложное психологическое и физиологическое явление.

При овладении навыком чтения на достаточно хорошем уровне чтение переходит в деятельность и в этом качестве играет большую роль в жизни человека: происходит стимулирование психического развития человека, вследствие чтения формируется личность человека, а также оно способствует общеобразовательной подготовке человека.

Однако, не всегда человек может овладеть навыком чтения, поскольку возможно нарушение самого психофизиологического процесса чтения.

Подобные нарушения чтения получили в литературе название «дислексия».

Под дислексией понимают частичное расстройство процесса чтения. В литературе, исследующей данную проблему, мы встретили мнение, что какова бы ни была основная физиологическая причина нарушения чтения, но все же этот дефект обычно может быть вызван общим недоразвитием всех компонентов языка: фонетико-фонематического и лексико-грамматического.

Проведенное различными специалистами (в числе которых были логопеды, невропатологи, психологи и др.) обследование детей, страдающих нарушением чтения, показало, что в основном у таких детей проявляются следующие отклонения:

1. отставание в созревании некоторых мозговых структур, что можно выявить на основе проведенных электроэнцефалограмм;

2. недоразвитие общей моторики, отставание моторики, что отрицательно влияет на формирование необходимых для чтения предпосылок;

3. недостаточная сформированность зрительно-пространственных представлений. При этом возможны трудности в определении формы и величины предметов, расположения их относительно друг друга в пространстве. Подобные трудности могут сочетаться с поздним выделением ведущей руки, левшеством;

4. выраженная задержка речевого развития, что обусловлено дефектами произношения звуков, бедностью словарного запаса, наличием агграмматизмов в речи, неточностью понимания значений слов.

Во втором параграфе первого раздела работы мы исследовали специфические и неспецифические ошибки чтения. Специфические ошибки чтения ведут к дислексии, неспецифические могут встречаться на первых порах, когда ребенок только начинает овладевать актом чтения, но после исчезают.

Особенностью дислексических ошибок как специфических ошибок чтения в том, что они типичны и имеют повторяющийся характер. Трудности чтения проявляются в повторяющихся заменах букв, перестановках, пропусках и т. д. Ошибки чтения могут быть и у хорошего чтеца по причине утомления, отвлекаемости и т. д. Но эти ошибки не будут типичными, характерными, повторяющимися, а будут носить случайный характер. Второй характерной чертой ошибок чтения при дислексиях является их стойкий характер. У детей, страдающих дислексией, эти ошибки сохраняются продолжительное время, месяцы и даже годы. Таким образом дислексия определяется не по нескольким, часто случайным ошибкам чтения, а по их совокупности и стойкому характеру.

В третьем параграфе работы мы представили классификацию и виды дислексии. В основу классификации и подразделения дислексии на виды можно положить разного рода критерии. Ими могут стать проявления дислексии, степень выраженности нарушения чтения (К.П. Беккер), нарушения деятельности анализаторов, которые принимают участие в акте чтения (О. А. Токарева), нарушение разного рода психических функций (М. Е. Хватцев, Р. Е. Левина и др.), нарушения, имеющие связь с операциями процесса чтения и их нарушением (Р. И. Лалаева).

В следующем параграфе работы мы исследовали методики диагностики дислексии.

Во второй главе работы мы провели исследование диагностики нарушения навыков чтения младших школьников.

Для достижения поставленной в ВКР цели было проведено обследование письменной речи учеников 3 «Б» класса МОУ «СОШ № 10» по адресу: 410031 г.Саратов , ул. Рогожина 24/32.

В классе 22 ученика: 12 мальчиков и 10 девочек. Все обучающиеся получают начальное образование по системе Л.В. Занкова.

Условно класс можно разделить на три подгруппы:

1 подгруппа, 2 человека, дети с высокой учебной деятельностью, они активны и внимательны на уроках. По всем предметам, включая русский язык и литературное чтение, имеют отметку «отлично».

2 подгруппа, 8 человек, дети, которые осторожничают при ответах, боясь допустить ошибки. Эти дети менее активны, хотя ответы на вопросы дают верные и хорошо усваивают учебный материал. Данные обучающиеся имеют отметки хорошо и отлично, по предметам русский язык все 8 обучающихся имеют отметку «хорошо», по литературному чтению трое имеют отметку «отлично», а пятеро обучающихся – «хорошо».

3 подгруппа, 12 человек, дети, которые очень редко проявляют себя на уроках, учебная деятельность у детей очень низкая и на переменах данные дети не очень общительны и активны. Они не проявляют активность на уроках: руки не поднимают, на заданные вопросы по теме часто бывают не готовы ответить или отвечают скудно, неполно, в двух словах.

Во втором параграфе второго раздела работы представлен ход обследования группы слабоуспевающих детей.

Обследование состояло из нескольких этапов.

На первом этапе мы применили три задания по методике А.Н. Корнева: «рядоговорение»; «ритмы», тест Озерецкого «кулак-ребро-ладонь».

На втором этапе мы применили методику Л.В. Венедиктовой и Р.Е. Лалаевой, которая состояла из 6 блоков, включающих разное количество заданий.

1 блок заданий был направлен на исследование зрительно-пространственных функций.

2 блок заданий был направлен на фонематическое восприятие.

3 блок был направлен на исследование фонематического анализа.

4 блок был направлен на языковой анализ и синтез у детей.

5 блок представлял исследование грамматического строя речи детей.

6 блок был направлен на процесс чтения детей.

В третьем параграфе мы представили анализ полученных результатов обследования. Он показал, что у детей выбранной нами группы пространственный гнозис развит. Значительные трудности вызвали тесты «рядоговорение» и тест Озерецкого у 2 учеников: Вадима К. и Лены Б. Наибольшие затруднения вызвали задания на узнавание детьми букв, выполненных разными шрифтами, чтения графически сходных букв. Хуже всего справились с заданиями на узнавание детьми букв, выполненных разными шрифтами, следующие ученики: Фарид А., Эльмир Р., Жанна А., Нахат А., Вадим К. и Лена Б. С заданием на исследование чтения графически сходных букв затруднились справиться Жанна А., Нахат А. и Лена Б. Выявление пространственного представления учащиеся выполнили лучше остальных заданий. Наибольшие трудности у детей вызвало задание на узнавание детьми букв, выполненных разными шрифтами (только у двух детей по 2 балла). Следовательно, у детей есть проблемы в зрительно-пространственных функциях. У детей могут проявиться нарушения в воспроизведении букв, недописывании элементов в буквах.

У детей вызвало затруднение задание, связанное с повтором серии слогов. Дети неправильно называли слоги (5-6 слогов). Особые затруднения с этим заданием были отмечены у Вадима К. и Лены Б. Это значит, что у этих двух детей может страдать не только звукопроизношение, но и понимание речи. Наибольшие затруднения были вызваны у детей заданием - назвать последний звук из прочитанных и определить место звука [ц] в слове. Наибольшие затруднения по всем заданиям были отмечены у Лены Б. Очень хорошо справилась со всеми заданиями Жанна А., достаточно хорошие результаты мы наблюдаем у Марины Б. и Саши А. Несколько ниже оценки у Эльмира Р. и Фариды А.

Наибольшие трудности у детей вызывало задание определение количества звуков (слогов) в слове. Плохое выполнение этого задания наблюдается у Жанны А., Саши А., Вадима К. и Лены Б.

Кроме того, у детей слабо развита техника чтения, ответы на вопросы к тексту. Наибольшие трудности задания вызывали у Вадима К. и Лены Б., у Нахата А. (по вопросам к тексту). Показатели качества и скорости чтения у этих школьников также значительно ниже, чем у школьников с нормальным речевым развитием. Как мы выяснили, у них возникают в речи следующие ошибки: дети затрудняются назвать основные события рассказа, не запоминают подробности рассказа, отсутствует последовательность и логика при пересказе прочитанного, путают последовательность слогов.

Мы можем предложить им применение комплексов упражнений, связанных с устранением нарушений речи. Например, для развития фонематического восприятия: упражнения по дифференциации на слух по типу: существительных, названия которых отличаются одним звуком (*мышка – миска; дочка – точка и т. д.*); существительных, отличающиеся несколькими звуками, сходными по звуко-слоговой структуре (*осел – козел; ослик – козлик, змея – земля и т. д.*); глаголов, сходных по звучанию (*катает – купает, купает – покупает и т. д.*), по развитию фонематического анализа и синтеза: придумать слова с тремя, четырьмя, пятью звуками. отобрать картинки, в названии которых четыре или пять звуков, назвать слово, произнесенное по отдельным звукам (*д, о, м; к, а, ш, а; к, о, ш, к, а*), назвать слитно слово, произнесенное по слогам, длительность пауз постепенно увеличивается (*ку-ры, ба-боч-ка, ве-ло-си-пед*), составить слово из слогов, данных в беспорядке, назвать слитно предложение, произнесенное по слогам (*Ско-ро-на-сту-пит-вес-на*). работа над звукопроизношением: вставить пропущенные буквы в слова: *ви.ка, д.ван, ут.а, лу.а, б.нокль*, подобрать слова, в которых заданный звук был бы на первом, втором, третьем месте (*шуба, уши, кошка*), составить слова различной звуко-слоговой структуры: *сом, нос, рама, шуба, кошка, банка, стол, волк* и др, выбрать из предложений слова с определенным количеством звуков, устно назвать их и записать, добавить различное количество звуков к одному и тому же слогу, чтобы получилось слово: *Па-(пар) па- -(парк) па- - -(паром) па-----(паруса),*

подобрать слово с определенным количеством звуков, для развития навыков звукового анализа и синтеза: произвести выделение из предложения слов, из слов слогов и звуков; дописывание недостающих букв и слогов; распределение слов по количеству слогов; придумывание слов на заданный звук и запись их, подбор к каждому слову другого с оппозиционным звуком и т.д., для улучшения сформированности лексико-грамматического строя речи: развитие навыков словоизменения.

Таким образом, наше исследование навыков чтения группы детей из 3 «б» класса подтверждает необходимость проведения с некоторыми из них коррекционной работы по развитию устной речи и чтения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. Дислексия представляет собой «состояние, основным проявлением которого является стойкая, избирательная неспособность овладеть навыком чтения», что может вызываться общим недоразвитием всех компонентов языка, несформированностью высших функций психики. По сути, дислексия означает «отсроченное проявление устно-речевого дефицита», как считают Р.Е. Левина, Г.Ф. Чиркина, А.В. Ястребова.

В основу подразделения нарушений чтения различные авторы предлагают различные критерии. Мы поддерживаем точку зрения на типологию дислексии Р.И. Лалаевой, которая подразделяет дислексию на фонематическую, семантическую, аграмматическую, мнестическую, оптическую и тактильную, однако в то же время считаем, что необходимо к данному списку добавить смешанный тип дислексии, поскольку исследование нами нарушения чтения на практике показало, что обычно типы дислексии по Р.И. Лалаевой не диагностируются в чистом виде. Обычно наблюдается смешанный тип дислексии. Все предлагаемые в литературе методики обследования и диагностирования чтения и устной речи по своему оригинальны и учитывают при обследовании разные факторы. Мы в нашем исследовании решили применить 2 методики обследования: для первоначального выделения из всего класса учащихся с возможными

нарушениями чтения была использована методика раннего выявления дислексии по А.Н. Корневу, а затем для выделенной группы детей мы предложили методику Л.В. Венедиктовой и Р.Е. Лалаевой.

Мы провели исследование группы слабоуспевающих детей (8 человек) с целью выявить у них специфические ошибки нарушения чтения.

Исследование психологической и семейно-социальной характеристики этих учащихся показало, что трудности в обучении у данных детей предположительно могут быть связаны с тем, что родители мало внимания уделяют воспитанию и развитию детей, а также могут быть связаны с напряженной психологической обстановкой в некоторых семьях.

У всех детей выделенной подгруппы существуют проблемы с запоминанием, заучиванием. Материал воспринимают плохо, есть проблемы с чтением. Скорость чтения плохая. При чтении плохо воспринимают смысл прочитанного, наблюдается большое количество ошибок, большинство учащихся при чтении повторяют слоги или букву, вставляют гласные между согласными.

Эти дети легко отвлекаются, у детей низкая самооценка, дети пишут, часто не обращая внимание на последовательность букв в словах, быстро устают и делают ошибки при записи и копировании текстов, легко отвлекаются, теряют ощущение времени, у них наблюдаются трудности с организацией себя и вещей, у детей наблюдается проблема с интерпретацией функций знаков в математике (+, -, =).

Полученные данные позволяют предположить, что нарушения письменной речи выделенных учеников могут носить специфический характер. Для подтверждения предположения было проведено следующее обследование.

На первом этапе мы применили три задания по методике А.Н. Корнева: «рядоговорение»; «ритмы», тест Озерецкого «кулак-ребро-ладонь».

На втором этапе мы использовали отдельные задания по методике Л.В. Венедиктовой и Р.Е. Лалаевой, которая состояла из 6 блоков, включающих разное количество заданий.

Критерии оценки:

3 балла – если были предоставлены ответы на все вопросы,.

2 балла - ответы были без ошибок, или 1-2 ошибки.

1 балл - ошибки в ответах, может быть отказ от ответа.

Полученные результаты обследования были обработаны и представлены в виде таблиц, отражающих качество выполнения каждого задания.

Задания по исследованию зрительно-пространственных функций (первый блок) показали, что наибольшие затруднения вызвали упражнения на узнавание детьми букв, выполненных разными шрифтами, чтения графически сходных букв.

Выявление пространственного представления учащиеся выполнили лучше остальных заданий. Наибольшие трудности у детей вызвало второе задание на узнавание детьми букв, выполненных разными шрифтами (только у двух детей по 2 балла). Следовательно, у детей есть проблемы в зрительно-пространственных функциях. У детей могут проявиться нарушения в воспроизведении букв, недописывании элементов в буквах.

Наибольшие затруднения по разделу «Фонематическое восприятие» (второй блок) вызвало у детей задание, связанное с повтором серии слогов. Дети неправильно называли слоги (5-6 слогов).

В третьем блоке по исследованию фонематического анализа наибольшие затруднения вызвали задания на называния последний звук из прочитанных и определить место звука [ц] в слове.

В четвёртом блоке по исследованию языкового анализа и синтеза наибольшие трудности вызывали задания с определением количества звуков (слогов) в слов. Результаты показали слабое владение детьми

притяжательными словами, навыки словообразования у детей развиты недостаточно.

Пятый и шестой блоки по исследованию чтения показали, что у большинства детей слабо развита техника чтения, ответы на вопросы к тексту. Показатели качества и скорости чтения у этих школьников также значительно ниже, чем у школьников с нормальным речевым развитием. Как мы выяснили, у них возникают в речи следующие ошибки: дети затрудняются назвать основные события рассказа, не запоминают подробности рассказа, отсутствует последовательность и логика при пересказе прочитанного, путают последовательность слогов.

В целом, проведенное исследование на выявление специфических ошибок при формировании навыков чтения у учащихся младших классов общеобразовательной школы показало, что некоторые дети не просто медленно овладевают актом чтения, но допускают множество ошибок специфического характера, таких, как повторяющиеся замены букв, перестановки, пропуски и т. д. Ошибки чтения при дислексии обусловлены несформированностью высших психических функций, обеспечивающих процесс чтения в норме.

Основываясь на выявленных нарушениях устной и письменной речи школьниками выделенной подгруппы можно с уверенностью сказать что у двух ученика у Лены Б. и Вадима К. выявленные ошибки носят патологический характер и являются дислексическими.

Это свидетельствует о настоятельной необходимости тщательной логопедической диагностики и проведения коррекционных мероприятий с учащимися начальных классов общеобразовательной школы.