

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

ДИСЛЕКСИЯ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

АВТОРЕФЕРАТ БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

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

Устиновой Анны Александровны

Научный руководитель
канд.пед.н., доц.
должность, уч. степень, уч. звание

О.А. Константинова
инициалы, фамилия

Заведующий кафедрой
д.ф.н., доц.
должность, уч. степень, уч. звание

В.П. Крючков
инициалы, фамилия

Саратов, 2018 год

ВВЕДЕНИЕ. В современной системе образования значительно возросли требования к уровню знаний учащихся младших классов за счёт увеличения объёма материала, который должен быть ими усвоен. При этом по данным разных исследователей, количество учащихся младших классов общеобразовательных школ, которые в силу различных причин не успевают усвоить в нужном объеме и за отведенное время учебную программу, колеблется в пределах 20-30%. Это дети, относящиеся к категории риска школьной, соматической и психофизической дезадаптации и нуждающиеся в специальных формах и методах педагогического воздействия. Значительный процент неуспевающих учащихся составляют дети, имеющие нарушения чтения.

Рассматривая специфические расстройства речи и школьных навыков у детей, относят дислексию и дисграфию к наиболее распространенному проявлению (около 80%) трудностей обучения. Около 30% учащихся начальной школы испытывают трудности в овладении чтением.

В современной литературе нарушения чтения именуется термином дислексия. Из-за стойких ошибок чтения, представляющих собой наиболее распространённую форму трудностей овладения школьной программой, дети младшего школьного возраста часто оказываются в числе «неуспевающих». И, как следствие, нарушения чтения оказывают негативное влияние на процесс обучения, личностное, эмоционально-волевое и речевое развитие ребенка, что влечет за собой и неуспеваемость.

Ранняя диагностика и своевременное оказание помощи значительно повышают шансы на успех в преодолении у детей трудностей в овладении навыком чтения.

Симптоматика дислексии и основные методы их коррекции широко освещены в специальной литературе, в частности в работах: Т.Г. Визель, Т.П. Ворониной, Л.Н. Ефименковой, А.Н. Корневой, Р.И. Лалаевой, Л.Г. Парамоновой, М.Н. Русецкой, И.Н. Садовниковой, А.В. Ястребовой и других.

Актуальность работы заключается в том, что своевременное выявление этих нарушений, отделение дислексии от ошибок другого происхождения, очень важно для логопедической работы и предупреждения процесса школьной неуспеваемости.

Объект исследования: состояние письменной речи у учащихся начальных классов.

Предмет исследования: дислексические ошибки у младших школьников.

Целью исследования является выявление специфических дислексических ошибок у младших школьников.

В связи с поставленной целью нами были выдвинуты следующие **задачи** исследования:

1) Проанализировать и обобщить литературные данные по проблеме исследования.

2) Подобрать методики изучения речевых и неречевых психических функций, обеспечивающих процесс чтения.

3) Определить состояние навыка чтения и специфику дислексических ошибок у младших школьников общеобразовательной школы.

4) Разработать рекомендации для учителей и родителей по профилактике нарушений чтения у младших школьников.

Для успешной реализации поставленных задач были использованы следующие методы исследования: теоретический (изучение литературы по проблеме); организационный (выбор базы и участников эксперимента); биографический (изучение медико-психолого-педагогической документации школьников); эмпирический (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты); количественный метод (таблично-графический анализ полученных данных); интерпретационный (качественный анализ результатов).

Экспериментальная база и выборка: экспериментальная работа проводилась на базе Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа №103» Ленинского района г. Саратова.

В исследовании участвовали 40 учащихся 2-го класса в возрасте 8-8,5 лет, 20 из которых имели специфические нарушения чтения, а у 20 школьников отсутствовали трудности в овладении чтением.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списки литературы, который включает в себя 75 научных источников. Каждая глава обобщается соответствующими выводами.

КРАТКОЕ СОДЕРЖАНИЕ. Во введении дается обоснование актуальности работы, сформулированы объект, предмет, гипотеза, цель и задачи исследования, представлена методологическая основа исследования и перечислены используемые методы.

Первая глава «Современное состояние проблемы изучения нарушений чтения у младших школьников» содержит обзор литературных источников по вопросам изучения психологической структуры процесса чтения при нормальном его становлении и рассмотрению основных нарушений чтения с анализом специфических (дислексических) и неспецифических ошибок.

В первом параграфе даются определения основных терминов и понятий, определена психофизиологическая структура и операции процесса чтения при нормальном его овладении. В параграфе уточняется, что в процессе чтения выделяют техническую сторону (зрительный образ слова соотносится с произношением) и смысловую сторону. В процессе овладения навыком чтения каждый ребенок вначале читает послоговым способом, а затем использует синтетический способ чтения, т.е. целым словом и группами слов. Правильность чтения необходимо отслеживать на всех этапах овладения навыком чтения. Осознанность чтения зависит от уровня развития речи ребенка, от круга его интересов и потребностей, жизненного опыта и запаса наблюдений. Читать выразительно означает умение читать громко и внятно, находить нужную интонацию, делать паузы и логические ударения. Овладение чтением и полноценная реализация этого процесса обеспечиваются множеством структурных звеньев, занимающих разные уровни в иерархии

психофизической деятельности, но их совместное функционирование является основой целостного процесса чтения. А обязательное участие в формировании чтения всех предпосылок чтения особенно четко прослеживается при ее патологии - дислексии.

Во втором параграфе работы описана этиология и симптоматика дислексии, приведены различные классификации данного нарушения. Первым из исследователей, обратившим внимание на нарушения письменной речи, в 1877 был А. Куссмауль, после чего исследователи стали уделять изучению данной проблемы особое внимание. На рубеже 19-20 веков нарушения письма и чтения рассматривались как единая патология.

Ф. Бахман и Б. Энглер считали, что нарушения письменной речи – это один из симптомов общего слабоумия, его можно наблюдать только у людей с умственной отсталостью. Но В. Морган в 1896 году описал случай мальчика четырнадцати лет с сохранным интеллектом, у которого были нарушения чтения и письма. В. Морган указал, что это нарушение характеризуется неспособностью безошибочно читать и писать.

В начале 20 века окулист Д. Гиншельвуд, описал несколько случаев легких и тяжелых нарушений письменной речи у интеллектуально сохранных детей. Он назвал нарушения чтения и письма терминами «алексия» и «аграфия».

Таким образом, на рубеже 19-20 веков существовали противоположные точки зрения относительно нарушений письменной речи – симптом умственной отсталости и изолированное нарушение, не связанное с умственной отсталостью.

К специфическим нарушениям письменной речи относятся дисграфия и дислексия. Применительно к младшим школьникам скорее можно говорить не о «нарушении», а о расстройстве формирования и полноценного использования письменной речи.

С точки зрения выраженности принято выделять аграфию и алексию - полную неспособность овладеть письмом или чтением или их полную утрату,

и дисграфию и дислексию, при которых отмечается частичное нарушение процесса письма и чтения, их искажённое усвоение. Не рассматривая подробно все существующие в научной литературе определения дислексии, представим ее современное общеупотребительное понятие.

«Дислексия – это частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого характера, обусловленное несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе овладения чтением».

Современные исследователи расстройств чтения изучают их с клинической, психологической, лингвистической, психолингвистической и психолого-педагогической сторон.

Дислексия – распространенное речевое расстройство, имеющие разнообразную этиологию и сложный патогенез. Она не является изолированным нарушением, а сочетается с расстройствами устной речи и других вербальных и невербальных психических функций.

В третьем параграфе рассмотрены основные виды и симптоматика дислексии у учащихся начальных классов. Представлены современные классификации нарушений чтения у школьников, раскрыта наиболее распространенная классификация дислексии предложена Р.И. Лалаевой, которая выделяет, исходя из нарушенных механизмов чтения, две группы: дислексии обусловленные несформированностью сенсомоторных операций и дислексии обусловленные несформированностью языковых операций.

I. Дислексии, обусловленные несформированностью сенсомоторных операций. Эта группа объединяет 3 формы: оптическая дислексия; мнестическая дислексия; тактильная дислексия – это форма, которая наблюдается у слепых детей.

II. Дислексии, обусловленные несформированностью языковых операций. В этой группе выделяют фонематическую, аграмматическую и семантическую дислексии.

Таким образом, можно отметить, что классификация дислексии может осуществляться на основе различных критериев, но большинство исследователей выделяют следующие механизмы ее возникновения:

1) механизмы, действующие на сенсомоторном уровне (например, недоразвитие зрительно-пространственных функций вызывают у ребёнка трудности в овладении зрительными образами букв, трудности в их узнавании и различении);

2) механизмы, действующие на языковом уровне (нарушение слуховой дифференциации, фонематического и слогового анализа и синтеза, несформированность грамматических - морфологических и синтаксических – обобщений

Нарушения чтения – распространенное речевое расстройство у младших школьников, имеющие разнообразную этиологию, сложный патогенез и разнообразную симптоматику, которые сочетаются с расстройствами устной речи и других вербальных и невербальных психических функций.

Знания о специфических нарушениях чтения у младших школьников имеет большое значение, поскольку письменная речь учит самым разнообразным способам правильного выражения мыслей, поиска информации и имеет огромное общеобразовательное значение. В свою очередь дислексия является серьезным препятствием в овладении программой в начальной и основной школе, а отсутствие специально организованной коррекционной работы способствует закреплению и усложнению симптоматики дислексии.

В связи с этим важным направлением деятельности учителя-логопеда является своевременная диагностика и такая же своевременная организация коррекционно-педагогической работы по устранению нарушений чтения младших школьников.

Вторая глава «Выявление специфических ошибок чтения у группы учащихся» содержит три параграфа, в первом из которых представлено описание цели, задач и методов экспериментального исследования на

констатирующем этапе, дано краткое описание экспериментальной базы и выборки, подобраны методики диагностики дислексии у учащихся из экспериментальной и контрольной групп. Для выявления специфических ошибок чтения были использованы задания, предложенные в работах А.Н. Корнева и О.Б. Иншаковой. Исследование велось по следующим направлениям: исследование звукопроизношения; исследование фонематического восприятия (слуховой и слухо-произносительной дифференциации звуков); исследование звуко-слоговой структуры слова; исследование языкового анализа и синтеза (простых и сложных форм фонематического анализа, фонематического синтеза, слогового анализа и синтеза, анализа предложений на слова и синтеза предложений из слов); изучение грамматического строя речи (функций словообразования и словоизменения); исследование зрительно-пространственных функций (оптико-пространственного гнозиса и праксиса, умения конструировать и реконструировать буквы); исследование процесса чтения.

Во втором параграфе подробно описаны выявленные нарушения чтения у младших школьников. Сравнительный анализ состояния речевых функций, которые демонстрировали школьники экспериментальной и контрольных групп представлен в таблицах. Обратимся к более подробному анализу навыка чтения у двух групп учащихся. Сравнительный анализ навыков чтения второклассников ЭГ и КГ показал существенное различие между двумя группами детей. У учащихся КГ было выявлено отсутствие специфических ошибок и лишь у 4-х человек были отмечены неспецифические трудности. Кроме того, исследование показало, что основные исследуемые характеристики процесса чтения у детей были сформированы. У 20-ти учеников КГ скорость чтения соответствовала программным требованиям, они читали в среднем 60-75 слов в минуту. У всех учащихся КГ группы способ чтения также соответствовал норме: 10 детей читали целыми словами, причем у 4-их из них отмечалось беглое чтение словесно-фразовым способом, 8 детей - в основном целыми словами, а слова сложной слоговой структуры по слогам.

Все 20 детей соответствуют высокому уровню по такому критерию чтения, как сознательность (или понимание): все они смогли верно ответить на вопросы экспериментатора по тексту. Лишь у некоторых детей (8 человек) страдает такая сторона чтения, как выразительность, что может быть обусловлено особенностями внимания, эмоциональным состоянием ребенка в процессе исследования и другими индивидуальными психологическими особенностями.

Несмотря на то, что скорость чтения принадлежит к числу относительно стабильных характеристик (программным требованиям в развитии скорости чтения удовлетворяют 8 испытуемых), большинство же учащихся (12 человек) на данной ступени обучения имеют более низкие показатели, чем это предусмотрено Программой общеобразовательной школы. Кроме того, хотя к началу учебного года у 8-ми детей скорость чтения соответствует норме (60-68 слов в минуту), во втором же полугодии нормативные показатели значительно возрастут и эти дети, как мы можем предполагать, окажутся в категории отстающих.

Неправильности чтения у детей проявлялись в ошибках, обусловленных недоразвитием фонематического восприятия, языкового анализа и синтеза (у 11 человек). Сюда следует отнести такие ошибки, как нарушения звуко-слоговой структуры слова (у 11 детей), аграмматизмы (у 6 учеников), ошибки в ударении (у 8 детей). Так, например, в словах со стечением согласных 8 учеников опускали, отчего слово искажалось или заменялось (например, «конями» вместо - корнями-, «дереве» вместо - деревне-, «кунсый» вместо «вкусный»). Некоторые дети (4 ребенка) не читали конечные согласные или гласные в слове (например, «дыра» вместо - дырах-, «мальчик» вместо -мальчики-), что можно объяснить слабостью акустического восприятия конечной части слова. У 4-х детей отмечались перестановки слогов (например, «валят» вместо -ловят-) и добавление гласной в стечение согласных (например, «каминями» вместо - камнями-), что связано с нарушением звукослоговой структуры слова и нарушением фонематического анализа.

У 4-х детей при чтении отмечались взаимные замены оппозиционных звуков (например, «девевьях» вместо -деревьях-, «мальтики» вместо -мальчики, «сахотелось» вместо -захотелось-). У 2-х детей отмечалась замена твердых согласных в слове на мягкие (например, -ловят- читалось как «лэвят», «живеть» вместо -живет-). Такие ошибки связаны с нарушением звукопроизношения и, особенно, с недоразвитием фонематического восприятия, то есть смешением звуков по различным дифференциальным признакам (свистящих и шипящих фонем, мягких и твердых вариантов согласных звуков, глухих и звонких звуков, соноров и аффрикат).

Кроме этого для всех 20 детей были характерны повторы букв, слогов, частей слов. Часто ученики пропускали целые слова (например, вместо -он мне очень понравился- ребенок читал «он мне понравился»). Таким образом, можно считать, что особые требования к скорости чтения у детей следует предъявлять в более старших классах, когда будут преодолены трудности послогового чтения, выработана установка на сознательность и выразительность.

Отметим также, что требованиям программы 2 класса соответствуют 8 учащихся ЭГ. 8 человек в основном пользуются слоговым чтением; 4 ребенка читают целыми словами и отдельные слова по слогам. Анализ изучаемых текстов позволил сделать вывод, что основными причинами, из-за которых учащиеся продолжают читать отдельные слова послоговым способом, являются: 1) отсутствие этого слова в активном словаре школьника; 2) недостаточно полное понимание значения слова; 3) наличие четырех и более слогов в этом слове; 4) наличие стечения согласных.

Требованиям нормы в развитии такой характеристики чтения, как его сознательность, в целом удовлетворяли только 12 учеников ЭГ. Это свидетельствует о том, что детям, имеющим нарушения чтения, трудно достигнуть при чтении необходимого уровня понимания. Для 4-х испытуемых было характерно полное отсутствие понимания прочитанного, у 4-х учеников отмечалось поверхностное понимание, для которого характерно восприятие некоторых причинно-следственных отношений, а не внутренней логики

событий, определяющей сюжет. При ответах на вопросы у них была отмечена фрагментарность, отсутствие второстепенных подробностей.

В отношении правильности чтения следует отметить, что никто из учащихся не демонстрировал нормы по программным требованиям. У всех испытуемых было выявлено большое количество дислексических ошибок. Нарушения наблюдались ошибки угадывания, иногда дети «читали» другие слова (например, «клюшки» вместо -клешни-). Некоторые учащиеся заменяли или опускали отдельные части слова (например, «ручья» вместо -ручейка-, «ловили» вместо -ловят-, «лакомились» вместо -лакомятся-, «хотелось» вместо -захотелось-). Из примеров видно, что такие ошибки могут быть обусловлены недоразвитием грамматических обобщений у учащихся, что проявлялось в искажениях и заменах морфем слова в процессе чтения (суффиксов, окончаний). 4 школьника с трудом дифференцировали графемы, имеющие отдельные сходные элементы (например, б-д, в-з и т. п.). Смещение букв по графическим признакам связано со сходством некоторых букв алфавита, которое создает большие препятствия для их анализа, выделения сходных и различающихся элементов.

Кроме этого следует отметить, что у всех школьников нарушена выразительность чтения. А основными проявлениями этих нарушений у всех детей являлись: отсутствие необходимых пауз, определяемых знаками препинания, несоблюдение пауз в конце предложений, отрывистое или слитное чтение, отсутствие эмоционального отношения к читаемому. И хотя у 8-ми учащихся контрольной группы также выявлены недостатки выразительности чтения, но у всех школьников с трудностями в овладении чтением нарушение выразительности сочеталось с отклонениями в способе, скорости, правильности, сознательности.

По результатам экспериментального исследования были выделены следующие сочетания специфических нарушений чтения: ошибки фонематического характера и проявления аграмматизма – у 4-х человек; оптические ошибки и семантические ошибки – у 2-х школьников.

Фонематические ошибки при чтении и аграмматизмы, нарушение понимаемого при чтения ошибки – у 2-х учащихся. Фонематические ошибки в сочетании с оптическими ошибками – у 2-х школьников.

В целом проявления нарушений чтения были многообразны и затрагивали все основные характеристики процесса чтения. Недоразвитие навыка чтения выразилось от разнообразном сочетании нескольких форм дислексий.

Третий параграф второй главы содержит рекомендации по профилактике дислексии у младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. Основной целью исследования являлось изучение трудностей в овладении процессом чтения школьниками, разработка рекомендации для учителей и родителей по профилактике нарушений чтения у младших школьников.

В исследовании участвовали второклассники, учащиеся массовой школы, имеющие и не имеющие трудностей в овладении навыками чтения.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что в ЭГ у учащихся наблюдается нарушение звукопроизношения, недоразвитие языкового анализа и синтеза, недостатки словообразования и словоизменения, несформированность зрительно-пространственных функций. Исследование позволило выявить у 12 учащихся ЭГ низкую скорость чтения и у всех 20 детей наличие характерных при дислексии групп ошибок.

Наиболее распространенными (у 11 детей) явились ошибки искажения звукослоговой структуры слова (пропуски согласных при стечении, вставки гласных в стечение согласных, пропуски и перестановки слогов), что связано с нарушением фонематического и слогового анализа-синтеза и могут классифицироваться как проявления фонематической дислексии.

У 5 детей отмечались трудности усвоения букв, обозначающих акустически близкие звуки, что проявлялось в заменах фонетически близких звуков при чтении. Механизмом данного вида ошибок является нарушение слуховой дифференциации фонем, что также является проявлением

фонематической дислексии. У 4-х школьников при чтении встречались замены графически сходных букв, что является следствием несформированности пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза (проявления оптической дислексии). Разного рода аграмматизмы при чтении, встречающиеся у 6 школьников ЭГ, объясняются недоразвитием грамматических обобщений у школьников, несформированностью морфологических и синтаксических обобщений (проявления аграмматической дислексии). Непонимание смысла прочитанного, которое было выявлено у 4 детей экспериментальной группы, возможно связано либо с нарушением звуко-слогового синтеза, либо несформированностью грамматических обобщений (проявления семантической дислексии). В целом проявления нарушений чтения были многообразны и затрагивали все основные характеристики процесса. Недоразвитие навыка чтения вырождалось от разнообразного сочетания нескольких несформированных характеристик до всех одновременно.

В ходе выполнения выпускной квалификационной работы было проведено изучение, качественная и количественная оценка процесса чтения у школьников, разработаны рекомендации для учителей начальных классов и родителей, направленные на профилактику нарушений чтения у учащихся.

Полученные в ходе работы данные позволяют утверждать о необходимости логопедического сопровождения младших школьников, так как на начальных этапах овладения грамотой могут возникать стойкие ошибки в овладении навыком письменной речи, что негативно сказывается не только на успеваемости детей, но и на их личностных особенностях. Это означает целесообразность проведения своевременной логопедической работы по профилактике и преодолению нарушений чтения и письма у школьников.