

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

**Работа со словом на уроках литературного
чтения с детьми с дислалией**

АВТОРЕФЕРАТ МАГИСТЕРСКОЙ РАБОТЫ

студентки 3 курса 355 группы
направления 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование,
профиль «Логопедия»
факультета психолого-педагогического и специального образования

Салиенко Жанны Александровны

Научный руководитель:
доктор филол. наук, доцент _____ В.П. Крючков

Зав. кафедрой:
доктор филол. наук, доцент _____ В.П. Крючков

Саратов, 2018

ВВЕДЕНИЕ. Слово - основная структурно-семантическая единица языка, без которой невозможна речевая деятельность. Успешность этой деятельности во многом зависит от объема словаря, используемого в общении, от точности и правильности понимания значения слова, от возможностей его выбора и включения в требуемый контекст. Лексическая или словарная работа в начальных классах проводится при выполнении требований всех разделов учебной программы по языку: на уроках обучения грамоте, на уроках развития речи и грамматики, на уроках чтения и «знакомства с окружающим миром».

Основное направление словарной работы на уроках «Литературного чтения» в начальной школе определено «Примерной основной образовательной программой начального общего образования» (2015), где говорится, что цель словарной работы - *«Работа со словом (распознавать прямое и переносное значения слов, их многозначность), целенаправленное пополнение активного словарного запаса»*. В образовательных учебных заведениях для обучающихся по адаптированным образовательным программам этому направлению учебной работы также принадлежит исключительно важная роль.

В школе для обучающихся по адаптированным образовательным программам актуальными являются два направления - выработка техники чтения (задача начальных классов в целом) и формирование умения понимать текст в процессе чтения. Психолог Т.Г. Егоров в этой связи пишет: «Первую из этих сторон в процессе чтения необходимо рассматривать как средство, при помощи которого человек может проникнуть в содержание тех идей, которые изложены автором в его произведении. Вторая же сторона — понимание читаемого и установление к мыслям и чувствам автора своего отношения — должна рассматриваться как основная цель чтения».

Объект исследования: процесс формирования речи в начальных классах общеобразовательной школы.

Предмет исследования: процесс развития речи обучающихся посредством расширения, активизации словаря и устранения дефектов речи.

Цель: выявление возможностей развития речи, формирования словаря с опорой на методические приёмы и принципы словарной работы на уроках чтения и во внеурочное время с детьми с дислалией.

Задачи:

1. проанализировать психолого-педагогическую и научно-методическую литературу по теме ВКР;
2. одновременно с расширением, активизацией словаря скорректировать нарушения звукопроизношения детей экспериментальной группы с дислалией;
3. с использованием существующих в методике развития речи принципов продемонстрировать целесообразность и эффективность методических приемов по расширению, активизации словаря на уроках литературного чтения и во внеклассной работе;
4. выявить специфику проведения словарной, коррекционно-логопедической работы на уроках литературного чтения в процессе знакомства с художественными текстами.

Экспериментальная база - «Лицей № 3 им. А.С. Пушкина», г. Саратов, экспериментальная выборка участников эксперимента составила 4 детей.

Задачи обусловили структуру.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, 2-х глав и заключения. 1-я глава посвящена теоретическим основам словарной работы на уроках литературного чтения, вторая - практической реализации теоретико-методических положений, изложенных в первой главе. Выпускная квалификационная работа включает Заключение, список использованных источников, Приложения.

КРАТКОЕ СОДЕРЖАНИЕ. Глава 1 посвящена теоретическим основам дислалии и работы со словом на начальном этапе обучения чтению. В первом параграфе рассматриваются психологические основы методики обучения чтению. Уроки чтения, проводимые с детьми с дислалией, выполняют функцию коррекции произношения, а также совершенствования памяти, внимания, воображения, развития логического мышления. Работа над содержанием прочитан-

ного в большей степени помогает исправить недостатки образного восприятия, активизировать словарь детей, в той или иной степени устранить нарушения монологической речи, усовершенствовать словесную систему мышления.

Понятия правильность, беглость, осознанность и выразительность чтения методически обоснованы и наполнены конкретными методическими приемами работы по формированию навыков чтения.

Во втором параграфе говорится об «этиологии, симптомах дислалии: теоретических и историко-методических аспектах». В настоящее время термин «дислалия» приобрел международный характер, хотя его содержание, а также виды нарушений, определяемых им, не всегда совпадают. Эти несовпадения связаны с тем, какие основания берутся исследователями при описании нарушений: анатомо-физиологические, психологические или лингвистические. В этом фрагменте ВКР осуществлен историко-логопедический подход, речевое нарушение рассматривается в системе речевых нарушений М.Е. Хватцева, затем О.В. Правдиной, затем Б.М. Гриншпуна, Т.Б. Филичевой, О.С. Орловой и Т.В. Тумановой.

В третьем параграфе первой главы рассматриваются специфика работы со словом на уроках литературного чтения и методическая проблема «логопедизации» уроков литературы в начальной школе. Цели, которые преследует школьная логопедия, и цели, которые преследует учитель русского языка и литературы, имеют много точек пересечения: это и формирование навыков чтения (правильности, беглости, осознанности, выразительности), и формирование умения у учеников владеть словом в множестве его оттенков в художественном тексте и многое другое. В 1930-е годы М.Е. Хватцев поднимал эту методическую проблему в своем учебнике «Логопедия» (1937) и решал проблему в пользу логопедии. Такой подход был в значительной мере оправданным, так как логопеды еще не работали в массовой школе (логопункты в школе появились в 1940-е годы по инициативе М.Е. Хватцева) и, видимо, предполагалось, что уроки литературы для детей-логопатов должны были быть «комбинированными». Но важной задачей М.Е. Хватцев считал не только коррекцию речи детей-

логопатов, но и предупреждение речевых нарушений у всех обучаемых, в том числе обучаемых чтению литературного текста в начальной школе.

М.Е. Хватцевым в виде опыта были введены в классные занятия «уроки с речевопрофилактическим уклоном» — раз в пять дней. Цель таких уроков: 1. Предупреждение развития речевых расстройств у детей. 2. Привлечение внимания детей к вопросам культуры речи. 3. Заострение внимания самого педагога на вопросах борьбы с логопатиями и оказание ему помощи в этом деле. М.Е. Хватцев предложил «схему урока с логопедическим уклоном» на начальном этапе овладения чтением, как бы прототип будущих уроков – фронтальных занятий в рамках школьного логопункта, начиная с 1940-х годов.

Впоследствии собственно логопедические приемы коррекции речи заняли свое место на занятиях в школьном логопункте, но некоторые аспекты коррекции и развития речи стали включаться в рамки уроков литературы / литературного чтения в специальных коррекционных школах V вида для детей с тяжелыми нарушениями речи (для обучающихся по адаптированным образовательным программам).

Более подробно содержание коррекционной работы на уроках чтения представлено в Программе специальных (коррекционных) образовательных учреждений V вида под редакцией Г.В. Чиркиной (2013) в разделах «Коммуникативное и речевое развитие», «Развитие устной речи» и в них **включены закрепление правильного фонетического оформления высказываний, работа над лексическим и грамматическим значением слова, обучение правильному употреблению слова в связной речи** и т.п

«Логопедизация» уроков литературного чтения - это условный рабочий термин, предполагающий углубленную работу со словом в процессе постижения содержания литературного произведения.

Включение логопедических элементов (и приемов по развитию речи в том числе - расширения словаря, уточнения значения слов и т.п.) целесообразно на всех этапах урока литературного чтения, т.е. различных этапах работы с художественным словом.

Специфика работы со словом в различных её аспектах на уроках литературного чтения заключается в том, что *необходимо не только актуализировать, уточнить номинативное значение слова, его предметно-понятийное содержание, но и его контекстное значение*, т.е. его роль в художественном тексте и те дополнительные смысловые оттенки и эмоциональные коннотации, которые слово приобретает в художественном тексте, где действует принцип «семантического заражения», когда одно ключевое слово воздействует, «заражает» другое слово (нужное автору) и автор добивается нужного художественного эффекта. Эта работа тем более представляет повышенную трудность, что дети в начальной школе (с речевыми дефектами особенно) не обладают достаточной апперцепционной базой и номинативное, предметно-понятийное значение слова также в недостаточной степени и объеме сформировано.

Вторая глава посвящена практическим аспектам темы ВКР. Она называется **«Логопедическая работа по устранению дислалии. Система работы со словом на уроках чтения»**.

В первом параграфе этой главы внимание сосредоточено на коррекционно-логопедической работе с детьми с дислалией по устранению нарушений звукопроизношения.

В младших классах на начальном этапе овладения чтением проходит самый важный и самый трудный этап обучения чтению, так как здесь идёт одновременная работа по усвоению техники чтения и развитию активного словаря младшего школьника. Если же у ребёнка встречаются какие-либо дефекты в речевой деятельности, то обучение резко снижает свои уровни. Задача нашей работы заключалась в том, чтобы выявить детей с дефектами произношения и скорректировать эти дефекты, в том числе посредством работы со словом на уроках чтения и во внеклассной работе.

С этой целью логопедом Лицея было проведено обследование первоклассников в МАОУ «Лицей № 3 им. А.С. Пушкина» г. Саратова. Было выявлено 4 школьника с дислалией, посещающих наряду с обычными занятиями группу продленного дня: Варвара Г., Дарья М., Сергей Б., Вероника Ш. Занятия

дополнительные с этими детьми проводились нами в рамках группы продленного дня.

Проведённое логопедическое обследование показало, что у детей нарушено: у Варвары Г - недостаток в произношении шипящих (пригубное); у Дарьи М. - нарушено произношение свистящих звуков [С, С', З, З']; у Сергея Б нарушено произношения сонорных [Л, Л']; у Вероники Ш. нарушено произношение звука Р - горловое произношение.

Направления, виды и приемы коррекционно-логопедической работы по коррекции нарушений звукопроизношения. После того как произошло обследование речи ребёнка, я приступила к работе по коррекции звукопроизношения, которая проводилась в определённой последовательности. Условно её принято подразделять на такие этапы: Подготовительная работа. Постановка звука. Автоматизация правильно звукопроизношения. Дифференциация смешиваемых звуков.

Приведём примеры конкретно содержания работы, проводимой по устранению каждой из причин в ходе эксперимента: Воспитание слуховой дифференциации звуков. Развитие подвижности артикуляционного аппарата. Постановка звука. Автоматизация правильного звукопроизношения. Автоматизация звука в слогах и звукосочетаниях. Автоматизация звука в отдельно взятых словах. Автоматизация звука в специально составленных словосочетаниях и фразах, насыщенных данным звуком. В заключении звук автоматизировался в специально составленных текстах, которые насыщены этим звуком, что требует от ребёнка постоянной сосредоточенности на правильном его произнесении и в то же время обеспечивает достаточное для автоматизации количество повторений. После последовательного «прохождения» всех перечисленных этапов автоматизации звука мы получаем неплохие результаты. Ребёнок успешно пользуется «трудным» звуком и расширяет свой словарный запас не только с пассивной стороны, но и с активной, так как с удовольствием повторяет изученные слова с трудным звуком.

Отдельный параграф посвящен видам и приемам работы со словом на

уроках литературного чтения. В первые две недели сентября было проведено обследование детей, прежде всего первичное. При первичном обследовании выявляются все дети с недостатками речи. Детям предлагалось прочесть стихотворение, пересказать рассказ или сказку, ответить на вопросы. Обследование тех детей, которые уже занимались с логопедом и будут продолжать коррекционные занятия, проводится только по отдельным разделам, с учётом речевой патологии ребёнка и этапа коррекции речи.

В методике развития речи и словарной работы сформулированы критерии отбора слов для словарной работы, они приведены в работе. *Методика словарной работы* в школе предусматривает четыре основных направления: обогащение словаря; уточнение словаря; активизация словаря; устранение нелитературных слов. Все названные направления работы над словом постоянно взаимодействуют. Обязательным требованием к методике словарной работы является восприятие слова в контексте. Уровни овладения значением слова: номинативный уровень, понятийный уровень, контекстуальный уровень, третий уровень возможно актуализировать, формировать, конечно, на основе двух предыдущих.

В уроке чтения не выделяется специального этапа для словарной работы, но с ней неразрывно связаны все виды занятий, работы над литературным текстом и различными его уровнями: фонетическим, лексическим, текстового целого.

Основным источником расширения потенциального словарного запаса, развития догадки о значении незнакомых слов является: а) наличие в словах общих словообразовательных компонентов (корней, приставок, суффиксов), которыми практически владеет говорящий или воспринимающий, и б) полисемия слова, его многозначность, раскрывающаяся в возможности переосмысления слова в контексте, соотнесения нового значения со старым или неизвестным, прямого с переносным.

Развитие способности самостоятельно раскрыть семантику неизвестного слова, расширение ПСЗ при обучении детей с дислалией должны опираться на

следующие уже сформировавшиеся умения: умение провести структурно-семантический анализ производных слов; умение произвести «перенос» значения при «встрече» с многозначным словом (при наличии контекста); умение на основе ситуации догадаться о значении слова.

В первом случае обучающиеся должны уметь соотнести значение производящей (мотивирующей) основы, или базового слова, со словообразовательным аффиксом и осмыслить значение слова в целом. Обучающиеся должны овладеть навыком словообразовательного анализа - выделением компонентов слов, участвующих в словообразовании, соотнесением их значений.

Во втором случае - при соотнесении нового значения со старым (в условиях контекста) - выделить «плоскость» переноса: сходство по внешнему признаку, сходство по функции и т.п.

В третьем - реализовать свои умения опираться на контекст в целом или на экстралингвистические факторы (речевая ситуация, предшествующий опыт и т.п.).

Таким образом, языковая догадка, в частности ПСЗ, формируется на основе развития навыков и умений самостоятельно систематизировать неизученную лексику, которая встречается на уроках чтения, в процессе словообразовательного и лексико-семантического анализа текстов, и на уроках развития речи при выполнении специальных упражнений.

Использование на одном занятии слов, включающих одну или несколько словообразовательных моделей, способствует развитию логической памяти. А применение речевого материала - слов, насыщенных изучаемым звуком (в начале, в середине, в конце слова), - развивает звуковое чутье.

Сформированность лексикона младшего школьника отражает качественные и количественные показатели уровня активного и пассивного словаря, готовность к усвоению детьми определённой терминологии, элементарных знаний в области лексикологии, а также сформированности языковых операций (например, по выбору сличить отдельные слова по звучанию и значению).

У первоклассников с дислалией отмечается бедный активный словарь.

Многие слова употребляются неправильно или неточно. Поэтому связные высказывания маловыразительны. В них отмечается нарушение стилевого единства, отсутствие эмоционально-оценочной лексики. Поэтому работа над словом составляет органическую часть комплексного подхода к речевому развитию школьников с дислалией.

На первоначальных уроках внимание уделяется конкретному значению слова. Так, усваивается его денотативный компонент, устанавливается связь слов с конкретными предметами, действиями, признаками предметов. В дальнейшем работа ведётся над понятийным компонентом слова. Уточняется значение слова, проводится дифференциация родовидовых понятий, выделяются как обобщающие группу предметов слова, так и входящие в её состав.

Знание денотативного и структурного компонентов лексического значения слов помогает детям объяснять их значения.

На уроках чтения обучающиеся приобретают практические навыки говорения, расширяют возможности своего артикуляционного аппарата, учатся читать выразительно, это способствует правильному восприятию прочитанного, его осмыслению, что ведет к расширению активной части словаря ребёнка.

При раскрытии содержания лексических понятий обращается внимание на выделение их существенных и второстепенных признаков, на предупреждение «ложной ассоциации», которая ведёт к смешиванию понятий.

Например, при чтении рассказа И.С. Тургенева «Воробей» проведены следующие виды словарной работы в рамках освоения идейно-художественного содержания произведения: а) активизация словаря; б) отгадывание зашифрованного названия рассказа из предложенного набора букв; в) отгадывание загадки; г) развитие связной речи; д) пополнение, формирование и активизация словаря с использованием прилагательных, что обычно представляет трудность для детей на этом возрастном этапе; е) формирование неречевого и речевого слуха; ж) физкультминутка с использованием слов по теме урока; з) артикуляционная разминка перед чтением рассказа с помощью скороговорки; и) словарная работа - уточнение значения трудных, встречающихся в рассказе;

г) отработка артикуляции труднопроизносимых слов рассказа.

Затем проводилась коррекционная работа по устранению недостатков импрессивной речи в самых разнообразных направлениях.

У детей с дислалией фиксируются особенности способа чтения, а также его правильность. Поэтому особое внимание уделяется заменам букв по фонематическому сходству, нарушениям звукослоговой структуры, грамматическим ошибкам, как показателям несформированности фонематических, морфологических и синтаксических обобщений. Отмечается выразительность: соблюдает ли ребёнок паузы, употребляет ли правильно интонацию, делает ли логическое и психологическое ударения, читает ли достаточно громко и внятно.

От произведения к произведению задания усложняются. После прочтения рассказа В. Драгунского вопросы построены таким образом, что нацеливают ребёнка на пересказ текста по вопросам. А затем нацеливают обучающихся на непринуждённую беседу о музыке. Развитие активного словаря также имеет место в ряде вопросов к тексту, но носит более сложный характер, чем предыдущие, так как здесь следует дать толкование уже не слову, а целому выражению. Пословица детям знакома по бытовому общению, значение они, конечно, поняли, но толкование его может у некоторых детей вызвать затруднение, тогда можно предложить им использовать близкое по значению выражение: «сидят рядышком и тихо», «сидят смирно» и т.д.

Словарная работа нами проводилась также в рамках внеклассной работы - в группе продленного дня, которую посещают ученики в основном первого, а также второго классов. После такой работы на уроках чтения мы провели повторное диагностическое обследование контрольной группы детей. В ходе эксперимента были получены хорошие результаты в работе над исправлением дефектов звукопроизношения у детей с дислалией, чему способствовали, наряду с логопедической работой, исследования в области активизации лексики, понимания значения слов и употребления их в собственной речи обучающихся. Вся работа была построена на программном материале массовой школы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. В психологии чтение рассматривается как вид речевой деятельности, для которой характерны две взаимосвязанных стороны: одна из них находит своё выражение в движении глаз и речедвигательных процессах, другая - в движении мыслей и чувств, вызванных содержанием читаемого. По мере овладения обучающимися процессом чтения происходит сближение указанных компонентов, возникает взаимодействие между ними.

Нарушение речи, в том числе звукопроизносительной её стороны – достаточно распространённое явление среди детей. В большинстве случаев это, в той или иной степени, нарушения звукопроизношения, лексики, грамматики, фонематических процессов. Все эти нарушения, если их вовремя не исправить в детском возрасте, вызывают трудности общения с окружающими, а в дальнейшем влекут за собой определённые изменения личности в цепи развития «ребёнок – подросток – взрослый», т. е. ведут к возникновению у детей закомплексованности, мешают им учиться и в полной мере.

Специфика работы со словом в различных её аспектах на уроках литературного чтения заключается в том, что *необходимо не только актуализировать, уточнить номинативное значение слова, его предметно-понятийное содержание, но и его контекстное значение*, т.е. его роль в художественном тексте и те дополнительные смысловые оттенки и эмоциональные коннотации, которые слово приобретает в художественном тексте.

Любой дефект речи, даже малейший, пагубно влияет на формирование не только навыков чтения, но и на всё развитие школьника. Поэтому работа раскрывает важные стороны развития речевой деятельности ребёнка: чтение, обогащение словаря, устранение дефектов речи. Здесь рассмотрены технологии устранения речевых недостатков у детей с дислалией через работу со звуками, слогами, словами, предложениями по мере освоения школьниками навыков правильного произнесения звуков и овладения техникой речи. В работе даны практические примеры речевого материала, на основе которого шла вся речевая работа педагога с детьми. В него включены самые разнообразные виды деятельности: составление слова, поиск нужного звука, составление предложений,

лексические игры, практическая работа с текстом, то есть теоретический материал иллюстрировался конкретными примерами. По мере перехода детей из класса в класс осознание читаемых текстов улучшается. Увеличивается круг тем, в которых школьники начинают ориентироваться, правильно воспринимая не только информацию, заложенную в тексте, но и смысловые связи между блоками информационных единиц.

Экспериментальная работа, проводимая в первом классе МАОУ «Лицей №3 им. А.С. Пушкина» г. Саратова, дала положительные результаты. Дети, с которыми проводилась работа, после курса занятий усвоили трудные звуки и легко справились с нормами чтения. Результаты видны в таблицах.

Таким образом, результаты экспериментального исследования свидетельствуют о том, что приведённая в ВКР коррекционно-логопедическая работа эффективна и её можно рекомендовать учителям и логопедам в работе с учениками начальных классов.