

Когда и как учить читать детей с нарушениями речи

Аннотация. В статье рассматриваются новые подходы к дискуссионной проблеме раннего обучения чтению. Автор анализирует возможность использования различных методов обучения чтению (аналитико-синтетический, глобальный и т.д.) дошкольников с речевой патологией. В статье показано, что обучение чтению дошкольников с речевой патологией аналитико-синтетическим методом оказывает благотворное воздействие на состояние функционального базиса чтения. Обучение дошкольников с ОНР чтению способствует осознанному овладению ими навыками фонематического анализа и синтеза. Автор доказывает, что раннее обучение чтению аналитико-синтетическим способом может быть использовано как средство коррекции речевого недоразвития.

Ключевые слова. Раннее чтение, общее недоразвитие речи, глобальное чтение, аналитико-синтетический способ обучения чтению, функциональный базис чтения, фонематический анализ.

Чтение и книга будут всегда важны и необходимы - так устроено современное общество. Умение читать необходимо человеку - через чтение обеспечивается процесс образования, чтение организует поведение и совершенствует личность человека.

Тенденция в сторону вербализации образования, всевозрастающие, часто неадекватно завышенные требования педагогов к детям, поступающим в школу, приводят к тому, что начало обучения детей чтению сдвигается постепенно на более ранний возраст.

Раннее обучение чтению детей является одним из дискуссионных вопросов психолого-педагогических исследований. Единство взглядов по данной проблеме отсутствует. Существует как положительное отношение к раннему началу обучения чтению, так и отрицательное. Предлагаемый в литературе по дошкольной педагогике и психологии возраст начала обучения чтению охватывает весь период дошкольного развития ребенка – от раннего (младенческого) до предшкольного. Так, например, педагоги, использующие методику М. Монтессори, начинают обучение чтению с трех—четырёх лет. Методика, разработанная Д.Б. Элькониным, ориентирована на детей 6–7 лет, в то время как Г. и Дж. Доман предлагают учить читать ребенка с первых месяцев жизни.

Проблема обучения грамоте старших дошкольников с нарушениями речи была тщательно изучена Р.Е. Левиной и ее последователями Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной. В нашей стране была создана и успешно функционировала сеть логопедической помощи дошкольникам с нарушениями речи, что способствовало значительному снижению численности детей с трудностями в обучении чтению и письму в школе.

Принципиально важно, что в основу обучения детей дошкольников был положен аналитико-синтетический метод К.Д. Ушинского, значительно усовершенствованный на современном этапе Д.Б. Элькониным, Л.Е. Журовой и др. Выбор данного метода обучения чтению был обусловлен тем, что он способствует развитию фонематических процессов и является одним из способов формирования фонологического анализа и синтеза.

Эффективность применения аналитико-синтетического метода была доказана повсеместным многолетним использованием учителями-логопедами, и вопрос смены метода обучения чтению дошкольников с нарушениями речи не стоял в логопедии. Однако популяризация раннего чтения привела к появлению большого разнообразия книг и пособий, претендующих на новизну, многочисленных разработок, нацеленных на младших дошкольников и пропагандирующих раннее обучение чтению складовым, глобальным или полуглобальным методом [Дж.Доман, Н.А.Зайцев]. Появились работы, в которых предлагалось использовать глобальное чтение и для обучения чтению детей с нарушениями речи [А.Н.Корнев, Т.С. Резниченко, Н.В.Пятибратова].

В чем же особенности глобального чтения?

В процессе использования глобального способа чтения речевые и зрительные процессы обеспечивают установление устойчивых ассоциаций между звучащим и напечатанным образом слова, т.е. соотношение лексической единицы с цельным, обобщенным зрительным образом (идентификация слова). Глобальное чтение требует большого объема зрительной памяти, так как приходится заучивать оптическую форму множества слов. Этот ассоциативный процесс непосредственно зависит от знания читателем правил построения письменного текста (устное слово в письменном варианте состоит из букв, слова пишутся слева направо, слова в предложении пишутся раздельно и т.д.). Глобальное чтение, чтение целыми слогами или словами – навык уже опытного сложившегося читателя. В то время как овладение звуко-буквенным анализом актуально для ребенка, только начинающего овладевать чтением, а значит более физиологично для дошкольника [Vellutino F.R., Fletcher J.M., Snowling M.J., Scanlon D.M.].

Метод чтения целыми слогами, словами, получил распространение в англоязычных странах, однако он малопродуктивен для обучения чтению на русском языке. Обучение глобальному чтению в своей основе происходит механически, фонематический анализ формируется с трудом и осуществляется слепо, без его осознания. Этот метод противоречит фонетической основе нашего письма и приводит к тому, что процесс обучения грамоте длителен и требует обязательного перехода к аналитико-синтетическому чтению. Без такого перехода дети, привыкая схватывать слова по общему виду, часто ошибаются при чтении разных форм одного и того же слова, создается привычка читать по «догадке». В дальнейшем вырабатываются вредные навыки восприятия отдельного предложения и целого текста [С.П. Резодубов].

В Институте коррекционной педагогики РАО под руководством д.п.н. Чиркиной Г.В. нами было проведено исследование особенностей речевого развития дошкольников пятого года жизни. В процессе исследования мы проводили беседу с родителями детей. В ходе беседы мы выясняли: предпринимались ли родителями попытки обучения детей чтению, в каком возрасте и как родители пытались обучить ребенка читать.

В рамках проведенного исследования было выявлено, что среди дошкольников данного возраста были те, чьи родители в домашних условиях обучали чтению, используя различные методы.

Опрос родителей дошкольников 4-5 лет показал, что большая их часть пробовала научить детей читать вне зависимости от особенностей речевого развития детей. Родители, не предпринимавшие попыток к обучению детей чтению, объясняли это тем, что процесс обучения должен проходить в школе, осуществляться учителем, и они сами не смогут правильно научить детей читать.

Для обучения родители чаще всего использовали: азбуки и буквари; далее по популярности можно выделить «кубики Н.А.Зайцева»; и совсем небольшая часть родителей предпочитала метод глобального чтения, а так же складывание слогов и слов из разрезной азбуки, кубиков или детские обучающие компьютерные программы.

Мы выяснили мотивы, которые побуждают родителей учить детей читать. В большинстве случаев для родителей приобретенные ребенком в раннем возрасте навыки чтения становятся объектом гордости, престижа и показателем его интеллектуальных способностей, что и являлось основным мотивом к началу обучения чтению. Только немногие из родителей детей с ОНР пытались с помощью чтения стимулировать речевое развитие ребенка.

Практически все родители детей без патологии речи, которые обучали детей чтению, достигли положительного эффекта. Для таких детей было характерно проявление интереса к обучению чтению - дошкольники просили показать им буквы; с удовольствием обводили, копировали их; составляли из букв слоги, слова, свое имя и имена членов семьи. Достижения в овладении навыками чтения детей с нормальным речевым развитием были значительно выше, чем у детей с ОНР - многие дошкольники читали слоги; некоторые прочитывали короткие слова и соотносили эти слова с предметными картинками.

Значительно худших результатов добились родители детей с речевой патологией - только половина из них смогла научить детей некоторым навыкам узнавания букв и слияния букв в слог. При обследовании состояния навыка чтения у детей среднего дошкольного возраста было выявлено, что среди дошкольников с речевой патологией не было детей, овладевших чтением слов. Всего несколько дошкольников с речевой патологией твердо знали от 8 до 13 букв, овладели плавным способом соединения двух букв в слог.

Приведем отдельные примеры.

Наблюдение первое. Миша К. 09.03.01 года рождения. Возраст на момент обследования 4 г. 6 мес. Анамнез: беременность первая, осложненная гриппом, перенесенным в 8 месяцев, заболевание сопровождалось подъемом температуры до 39°. Роды первые, срочные, самопроизвольные, отмечалась слабая родовая деятельность. Вес ребенка 3790, рост 54 см. Период новорожденности без особенностей. Раннее психомоторное развитие соответствует возрастной норме. Раннее речевое развитие с задержкой: лепет после 8-ми мес., первые слова после 1,5 лет, фразы нет. Заключение врачей: отоларинголог – органы слуха без патологии; психиатр – задержка психоречевого развития. Семья благополучная, до поступления в среднюю группу коррекционного ДОУ воспитывался дома с матерью. Диагноз ПМПК: ОНР (1 уровень речевого развития), моторная алалия. По словам матери, она неоднократно предпринимала попытки научить мальчика читать, однако он не проявлял интереса к обучению, плохо запоминал буквы. Родители перестали продолжать попытки обучения после консультации с логопедом районной поликлиники, на которой был дан совет «не учить ребенка читать самостоятельно» и рекомендовано посещение ребенком специализированного детского сада. При обследовании выявлено: мальчик знает твердо алфавитную последовательность «абвгд», называет буквы (а, б, г), при попытке прочесть слог способ чтения побуквенный. Глобально узнает слова «мама», «папа», «баба».

Наблюдение второе. Ваня К. 8.05.2001 года рождения. Возраст на момент обследования 4 г. 3 мес. Анамнез: мальчик от первой беременности, протекавшей с угрозой прерывания. Роды преждевременные, быстрые, самопроизвольные. При родах обвитие пуповины, 7-8 баллов по шкале АПГАР, вес при рождении 3450, рост 51 см. На грудном вскармливании до года. Перенесенные заболевания до года: простудные заболевания, дисбактериоз, ПЭП. Раннее психомоторное развитие соответствует возрасту. Раннее речевое развитие со значительной задержкой: гуление (4 мес.); лепет (6 мес.); первые слова (1 год, 6 мес.). После перенесенного гриппа (1 год и 8 мес.) речевое развитие прервалось. Два месяца ребенок не пользовался речью. По наблюдениям родителей впоследствии ребенок стал менее активно пользоваться речью, заменять слова жестами. К трем годам появилась первая лепетная фраза. Мальчик из социально благополучной семьи, до поступления в среднюю группу коррекционного ДОУ детские образовательные учреждения не посещал. Диагноз ПМПК: ОНР (2 уровень речевого развития), дизартрия. В 3 г. 6 мес. бабушка предприняла попытку научить ребенка читать. Для обучения чтению использовались: «Домашний букварь» (Н.С. Жукова), азбуки в стихах различных авторов (С. Маршак и др.); буквы разрезной азбуки. В результате на момент обследования ребенок знает буквы – м, у, п, а, в, г, е, к, л, н, с, т, ф, ч; пытается читать слоги плавно, однако, при чтении слов переходит на побуквенный, отрывистый способ чтения.

Наблюдение третье: Катя М. 21.06.01 года рождения. Возраст на момент обследования 4 г. 2 мес. Анамнез: девочка от третьей беременности, осложненной токсикозом второй половины беременности, ранним старением плаценты. Роды первые, срочные, самопроизвольные. Хроническая гипоксия плода. При рождении вес 2600, рост 51 см. 8-9 баллов по шкале АПГАР. Грудное вскармливание до 6 мес. Перенесенные заболевания до года: ПЭП, синдром мышечной дистонии. Раннее психомоторное и речевое развитие соответствует возрастной норме. Девочка из социально благополучной семьи, дошкольное образовательное учреждение посещает с 3-х лет. Мама начала знакомить девочку с буквами в раннем возрасте. По наблюдениям родителей Кате доставляло удовольствие играть с буквенными кубиками, называть и искать знакомые буквы в книге. В два года мама начала учить девочку читать, используя различные пособия (разрезную азбуку, магнитную азбуку и кубики Н.А. Зайцева). При обследовании выявлено: ребенок овладел всеми буквами алфавита, плавным послоговым осмысленным чтением.

По нашим наблюдениям использование глобального или складового метода обучения чтению не давало преимуществ детям, обучающимся чтению. Успех в обучении чтению зависел не от выбора конкретного метода обучения, а от уровня готовности к началу обучения чтению, т.е. от состояния функционального базиса чтения.

Известно, что успешность в обучении чтению базируется на сформированности функционального базиса чтения. Термин «функциональный базис чтения» объединяет процессы, которые онтогенетически формируются раньше и на которых должно базироваться обучение чтению. К речевым психическим функциям, лежащим в основе чтения, относятся словарный запас, грамматический строй речи, произношение звуков и слов сложного слогового состава, фонематические процессы; к неречевым – зрительное и акустическое восприятие, слухоречевая и зрительно-предметная память, конструктивный и динамический праксис, внимание.

Мы исследовали состояние функционального базиса чтения у дошкольников, которых родители пытались самостоятельно научить читать.

Нами было доказано, что существует взаимозависимость между сформированностью функционального базиса чтения и возможностью овладения некоторыми начальными навыками чтения у детей 4-х лет с ОНР.

Дошкольники, которые смогли овладеть некоторыми навыками чтения, показали достоверно более высокие показатели по параметрам: речеслуховой памяти, зрительной памяти, слухового и зрительного гнозиса. Сравнительный анализ результатов обследования устной речи этих детей показал, что можно говорить о тенденции к более высокому развитию связной речи, фонематического восприятия и грамматического строя речи.



Состояние функционального базиса чтения дошкольников

Рассмотрим подробнее примеры, приведенные выше. Достигнуть положительного результата смогли родители Кати М., речь которой соответствовала возрастной норме. В первом и втором наблюдении основным препятствием к овладению навыками чтения в домашних условиях было грубое недоразвитие речи. Пример Вани К. иллюстрирует ярко

выраженный дисбаланс речевого и психического развития. Речевое развитие мальчика находится на втором уровне (по классификации Р.Е. Левиной), что демонстрирует значительное отставание от нормы, в тоже время уровень развития зрительного и слухового гнозиса, речеслуховой и зрительной памяти соответствует возрасту, что и способствовало возможности обучения мальчика некоторым элементарным навыкам техники чтения. В случае Миши К. мы наблюдаем грубое недоразвитие речи (1 уровень речевого развития), которое сопровождается значительным отставанием в развитии всех психических процессов. Такое состояние функционального базиса чтения не позволило родителям обучить ребенка начальным навыкам чтения.

Выбор того или иного метода обучения чтению не имел решающего значения в ситуации нарушенного речевого развития. Какой бы метод не предпочли родители, обучить детей чтению оказалось невозможным.

В отличие от нормально развивающихся дошкольников, дети с общим недоразвитием речи не в состоянии овладеть навыком чтения вне специально организованного коррекционного обучения. Основным препятствием для усвоения навыков чтения в домашних условиях является своеобразие развития функционального базиса чтения, при котором отсутствует готовность к овладению начальными навыками чтения.

Закономерно встает вопрос о необходимости и полезности раннего обучения чтению дошкольников с ОНР.

Известно, что обучение начальным навыкам чтения – это тот вспомогательный прием, который дает возможность ребенку овладеть более осознанно навыками фонематического анализа и синтеза. Как только ребенок приступает к обучению чтению, его первоначальное отношение к речи меняется – от непосредственного восприятия смысла слова к анализу его звукового состава. Таким образом, ребенок переходит на новую качественную ступень языкового развития – от фонематического восприятия к осознанному, целенаправленному фонематическому анализу [Р.Е.Левина].

Мы провели экспериментальное обучение чтению дошкольников пятого года жизни с ОНР с целью выявления влияния раннего чтения на развитие фонематического восприятия, формирование фонематического анализа и синтеза и состояние всего функционального базиса чтения.

Все дети, участвующие в обучении, имели, согласно медицинской документации, нормальный физический слух, зрение и сохранный интеллект и были зачислены в среднюю группу для детей с общим недоразвитием речи (1-2 уровень речевого развития) по решению ПМПК. Дошкольники контрольной группы посещали аналогичную группу, но не обучались чтению.

В ходе исследования у всех дошкольников изучалось состояние функционального базиса чтения, и оценивалась готовность к началу обучения чтению.

Данные экспериментального изучения позволили определить основные типы сформированности функционального базиса чтения у дошкольников с ОНР пятого года жизни. Сбалансированность в речевом и психическом развитии была основным критерием при выделении уровня готовности детей среднего дошкольного возраста к обучению чтению:

- недостаточная готовность к началу обучения чтению. Данный уровень готовности был характерен для детей с ярко выраженным дисбалансом в речевом и психическом развитии. Высокий уровень развития психических функций позволяет детям широко использовать компенсаторные возможности в области наиболее сформированных неречевых психических процессов;

- потенциальная готовность к началу обучения чтению. Данный уровень готовности был характерен для детей более равномерным соотношением речевых и неречевых психических процессов, что значительно ограничивает возможность использования компенсации речевого дефекта через сохранные неречевые психические процессы;

- отсутствие готовности к началу обучения чтению характерно для детей третьей группы, у которых общее недоразвитие речи сочетается с низким уровнем развития невербальных психических функций. Дети с отсутствием готовности к обучению чтению в обучающий эксперимент не включались из-за низкого уровня развития невербальных психических процессов. Раннее обучение чтению дошкольников этой категории может оказать негативное влияние на формирование чтения и привести к выраженной дислексии в будущем. Коррекционно-развивающая работа с данной категорией детей была направлена прежде всего на формирование потенциальной готовности к раннему обучению чтению и осуществлялась совместно логопедом и психологом.

Экспериментальное обучение начальным навыкам чтения дошкольников с достаточной и потенциальной готовностью осуществлялось в рамках существующей системы коррекционного обучения детей с ОНР. Обучение проходило аналитико-синтетическим методом. Разнообразные задания, направленные на формирование начальных навыков чтения, проводились на индивидуальных занятиях по развитию фонематического слуха, звукопроизношения и формированию слоговой структуры слова (3 раза в неделю в течение всего учебного года). Таким образом, обучение первоначальным навыкам чтения встраивалось в традиционную систему коррекционного процесса.

Эффективность коррекционного воздействия оценивалась по следующим показателям:

- развитие вербальных и невербальных психических процессов, составляющих функциональный базис чтения: связная речь, лексикон, грамматический строй речи, фонематическое восприятие; звукопроизношение, слоговая структура слова; зрительный гнозис, слуховой гнозис, рече-слуховая память, зрительно-предметная память, праксис, внимание.

- уровень сформированности фонематических процессов: сформированность фонематического восприятия; овладение навыками фонематического анализа.

- уровень сформированности навыка чтения: овладение навыком идентификации звука и буквы; овладение навыком чтения слогов и слов; понимание прочитанного; мотивация к чтению.

Результаты итогового обследования функционального базиса чтения у детей с достаточной готовностью к обучению чтению показали тенденцию к выравниванию дисгармоничного функционального базиса чтения. После обучения дети показали улучшение в развитии всех речевых процессов, составляющих функциональный базис чтения.

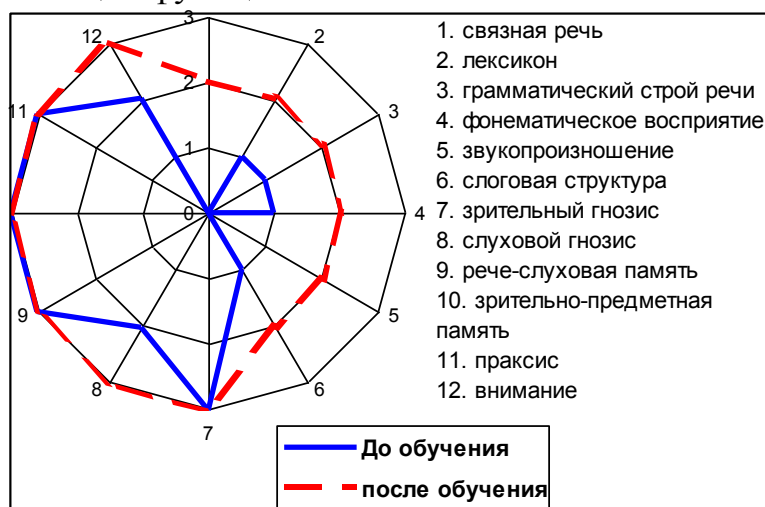


Диаграмма. Пример графического профиля ребенка с достаточной готовностью к обучению чтению до и после экспериментального обучения.

Положительный эффект в сформированности функционального базиса чтения был отмечен и у детей с потенциальной готовностью к обучению чтению. Дети демонстрировали значительное продвижение по всем параметрам обследования. Дошкольники показали значительное продвижение не только в речевом развитии, а также по всем параметрам психического развития.



Диаграмма. Пример графического профиля ребенка с потенциальной готовностью к обучению чтению до и после экспериментального обучения.

Сравнивая результаты проведенных коррекционных мероприятий у дошкольников с достаточной и потенциальной готовностью к обучению чтению, можно утверждать, что функциональный базис чтения идентичен в первом и втором случае, что сравняло стартовые возможности детей при дальнейшем обучении.

Обучение начальным навыкам чтения способствовало гармонизации функционального базиса чтения, сбалансированности в развитии речевых и неречевых психических процессов.

Для нас представляло особый интерес выявление изменений в фонологическом развитии детей, которые произошли в результате обучения первоначальным навыкам чтения. Мы оценили уровень сформированности фонематических процессов после обучения чтению:

Высокий уровень показали дети, которые умели выделять заданный звук, слог в ряду других звуков или слогов. Дифференцировали слова сходные по звуковому составу. Дошкольники самостоятельно определяли наличие или отсутствие звука в слове, подбирали слово с заданным звуком, умели выделять первый гласный звук в слове как ударный, так и безударный. Единичные трудности в выделении первого согласного звука в слове (вместо первого согласного звука называет первый слог) преодолевались после интонационного выделения звука педагогом. Высокий уровень показала половина дошкольников с потенциальной готовностью и 35% детей с достаточной готовностью к обучению чтению. Высокий уровень развития фонематических процессов у детей, которые не обучались начальным навыкам чтения, выявлен не был.

Средний уровень. Для данной категории детей характерны единичные ошибки при дифференциации звуков сходных по акустическим или артикуляционным признакам. Ошибки исправлялись детьми самостоятельно при повторном выполнении задания или замедленном темпе выполнения задания. Задания на определение первого звука в слове, как гласного, так и согласного, вызывали затруднения, которые преодолевались при оказании помощи (интонационного выделения звука в слове). Дети выбирали слово на заданный звук при оказании помощи (выбор слова из последовательности, предложенной педагогом с опорой на наглядность). Средний уровень развития фонематических процессов показала половина дошкольников с достаточной и потенциальной готовностью, которых обучали чтению. Эту же группу составили 50% детей с достаточной и 25% дошкольников с потенциальной готовностью, которые не принимали участие в обучении.

Низкий уровень. Дети с данным уровнем испытывали стойкие трудности при дифференциации звуков. Помощь педагога была не эффективна. Навыки фонематического анализа у таких детей не сформированы. Дети с достаточной готовностью, которых обучали чтению не вошли в эту группу. Низкий уровень показали только 15% детей с потенциальной готовностью, которых обучали чтению. Большинство детей,

которых не обучали чтению (50% с достаточной и 75% с потенциальной готовностью), показали низкий уровень развития фонематических процессов.

Из результатов проведенного обследования видна значительная положительная динамика развития фонематических процессов у дошкольников, участвующих в экспериментальном обучении чтению.

Таким образом, основываясь на результатах обучающего эксперимента, можно утверждать, что обучение начальным навыкам чтения дошкольников пятого года жизни способствует развитию фонематического восприятия и переводит его в план сознательного анализа, т.е. на более высокую степень языкового развития.

В контрольном эксперименте также оценивались результаты обучения начальным навыкам чтения дошкольников. Успешность в овладении навыком чтения у дошкольников свидетельствовала об уровне сформированности фонематического синтеза.

В качестве материала обследования навыка идентификации звука и буквы, чтения слогов и слов мы использовали карточки букв, слогов, слов.

Задание 1. Детям предъявлялась для опознания карточка с буквой. Буквы были выполнены в различных вариантах шрифта (обычный печатный, увеличенный, оригинальный и зашумленный).

Задание 2. Чтение слогов прямых, обратных.

ап, ух, ти, ам, ак, му, та, ус, вы, са, ли, ба, ло, ук, до, ым
ны, па, фа, то, эх, ки, ги, ва, ха, ми, по, ал, мы, ву, пы, ос

Задание 3. Чтение слогов со стечениями согласных звуков.

хма, мпа, ант, иск, мну, алк, ump, фмы, кту, фла,
мны, пну, тно, кло, мно, сло, мку, имк, амп, дну

Задание 4. Чтение односложных слов.

Сок, мак, кот, лук, дым, сын, сон, дом, мох, пух

Задание 5. Чтение двусложных, трехсложных слов.

Осы, лиса, мыло, ива, это, дома, вата, муха, липа

Вагон, лимон, сапог, масло, лопата, вагоны, бумага, малина

Время предъявления каждой карточки с буквой в задании №1 ограничивалось 1 секундой. Выполнение остальных заданий не ограничивалось по времени.

Для выявления уровня понимания прочитанного детям давалось задание подобрать к напечатанному слову предметную картинку, подобрать к прочитанному слову сюжетную картинку.

Выявление мотивации к чтению проводилось в процессе наблюдения за детьми во время свободной игровой деятельности и опроса родителей. В групповой комнате были организованы зоны чтения, в которых в свободном доступе находился материал для чтения (разрезная азбука, карточки слогов, слов, азбуки, буквари), дидактические игры, которые использовались в процессе обучения. Кроме этого, в зонах свободной изобразительной деятельности, были выложены (наряду с обычными для данного возраста книжками-раскрасками) дополнительно азбуки-раскраски, трафареты для обводки букв и т.д. Воспитатели, наблюдая за детьми, отмечали особенности свободной игровой деятельности: часто ли ребенок занимается в уголке чтения, какой материал предпочитает использовать, занимаясь в уголке

рисования. При опросе родителей мы просили ответить их на следующие вопросы: охотно ли ребенок читает дома, демонстрирует ли свои достижения в чтении членам семьи, сверстникам; пытается ли применять навыки чтения в повседневной жизни (например, чтение названия детских книг; поиск знакомых букв в книгах, журналах).

Результаты обучения дошкольников пятого года жизни с ОНР раннему чтению были следующими:

Высокий уровень. Дошкольники, результаты обучения которых достигали высокого уровня, твердо знали все изученные буквы; читали слоги различных типов слитно; овладели навыком плавного послогового чтения слов из двух, трех слогов; понимали значение прочитанного слова. Задания по чтению выполняли охотно, педагоги и родители указывали, что эти дети с удовольствием демонстрировали приобретенные навыки чтения окружающим. Дети проявляли стойкий интерес к каждой новой игре, содержащей упражнение в чтении, предпочитали азбуки-раскраски. Всего таких детей с достаточной готовностью к обучению было 65%, а с недостаточной – 35%.

Средний уровень характерен для детей, у которых отмечалось длительное узнавание букв. Дошкольники самостоятельно прочитывали слоги, однако, синтезирование слова из 2-3 слогов вызывало трудности и требовало нескольких попыток. Понимание прочитанного слова после 2-3-кратного повторения или сопряженного прочтения. В группе такие дети проявляли нестойкий, периодический интерес к играм в уголке чтения, в домашних условиях читали неохотно, после дополнительной стимуляции родителей (ожидание награды, приза). К концу обучения 35 % детей с достаточной готовностью и 50% детей с потенциальной готовностью показали средний уровень овладения начальными навыками чтения.

Низкий уровень. Дошкольники с низким уровнем чтения демонстрировали незнание букв, постоянные, стойкие замены. Такие дети прочитывают самостоятельно прямые и открытые слоги, испытывают трудности при прочтении слогов со стечением согласных. Не понимают смысла прочитанного слова. Интересы к чтению не испытывают, от предложенных игр с использованием чтения отказываются. Только 15% детей с потенциальной готовностью показали низкий уровень овладения начальными навыками чтения. Низкий уровень овладения навыками чтения объясняется частыми пропусками занятий детьми по болезни и слабой включенностью родителей в обучающий процесс.

Таким образом, нами было доказано, что уровень достаточной готовности позволяет обучать детей пятого года жизни с ОНР начальным навыкам чтения.

Результатом обучения раннему чтению аналитико-синтетическим способом является не только полученные детьми технические навыки чтения, но и овладение осознанными навыками фонематического анализа. Включение элементов обучения начальным

навыкам чтения в коррекционный процесс одновременно воздействует на формирование функционального базиса чтения дошкольников с ОНР.

На основании нашего опыта обучения детей с ОНР чтению мы полагаем, что обсуждаемая проблема состоит не столько в принципиальной возможности раннего обучения чтению, сколько в выделении категории детей, для которых оно окажет стимулирующее воздействие на процесс развития речи. С этой целью может быть использован аналитико – синтетический способ обучения чтению. Базируясь на наиболее сохранных неречевых психических функциях (зрительно-предметная память, зрительное восприятие и праксис), процесс обучения чтению при помощи аналитико-синтетического метода совершенствует слухоречевую память, слуховое восприятие и внимание. Возможности использования глобального или складового чтения для развития фонематических процессов крайне ограничены, так как в данном случае упор делается на использовании и развитии зрительных процессов.

Литература:

1. Доман Г., Доман Дж. Как научить ребенка читать. – М., 1999
2. Журова Л.Е. Обучение грамоте в детском саду. – М., 1978
3. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. – М.: Просвещение, 1985
4. Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей. – СПб., 2003
5. Лагутина А.В. Нарушения речи и обучение чтению детей пятого года жизни. – М.: Национальный книжный центр, 2011
6. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ под ред. Чиркиной Г.В. – М. 2010
7. Основы теории и практики логопедии. /Под ред. Р.Е. Левиной. – М., 1967
8. Резниченко Т.С. Обучение чтению дошкольников с тяжелыми речевыми нарушениями (выбор дидактических материалов, организация занятий) // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы: Материалы I Международной конференции Российской ассоциации дислексии. – М.: Издательство Московского социально-гуманитарного института, 2004. – С. 195–203.
9. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. – М.: Айрис-пресс, 2004
10. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В., Миронова С.А., Лагутина А.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Автор-составитель Чиркина Г.В. – М.: Просвещение, 2010
11. Чиркина Г.В. Современные подходы к проблеме дислексии у школьников// Когнитивное коммуникативное развитие школьников с дислексией: интегративный подход. Материалы

V Международной научно-практической конференции
Российской ассоциации дислексии 25-26 мая 2011 года. – М.:
Национальный книжный центр, 2011. – с. 7-12.

12. Эльконин Д.Б. Как учить детей читать. - М. 1991

13. Vellutino F.R., Fletcher J.M., Snowling M.J., Scanlon D.M. Specific reading disability (dyslexia): what have we learned in the past four decades?// Journal of Child Psychology and Psychiatry. – 2004. – № 45:1. – P. 2–40.