***Нарушения чтения***

*У большинства детей с нару­шениями речи отмечаются и специфические особенности в овладении навыком* ***пра­вильного чтения****. Это даёт основание говорить о том, что выраженные в той или иной степени отклонения в усвоении чтения являются проявлением системного на­рушения речевого акта в целом. Своим происхождением они связаны с дефектом предпосылочных процессов, обусловливающим аномальное развитие речи детей и в свою очередь приводящим к нарушению или несформированности отдельных процессов или операций, необходимых для формирования правильного навыка чтения.*

 К типичным проявлениям нарушения чтения относя­тся:

* Неспособность осуществить звуковой анализ и синтез слов при чтении;
* Специфические замены букв и общие искажения структуры слова;
* Недостаточный темп чтения и уровень понимания читаемого.

Совокупность таких проявлений, а не отдельные ошибки или трудно­сти, которые всегда имеют место у ряда детей, начина­ющих читать, и определяет нарушения чтения, обуслов­ленные речевой патологией. *Степень выраженности на­рушения чтения у детей неодинакова и зависит от природы первичного нарушения, структуры дефекта, компенсаторных возможностей, этапов овладения чте­нием. Всё это и определяет основы коррекционного воз­действия.*

Работа учителя по преодолению дефектов устной речи и развитию звукового анализа и синтеза слова по изложенной выше системе уже создает предпосылки для нормализации акта чтения у детей. Однако в ряде случаев приходится использовать и специальные приёмы обучения.

 Как известно, одним из компонентов чтения на начальных этапах его формирования является процесс **опознания изображения букв и их сочетаний**. Этот про­цесс у детей с нарушениями речи нередко задерживае­тся (по сравнению с детьми, имеющими нормальную речь). Дело в том, что он зависит не только от зри­тельного восприятия и узнавания буквы, но и от *речедвижения*, т. е. закрепления связи между буквой и соответствующим звуком, подготовкой органов артикуля­ции к произнесению звука и произнесением его.

 У детей с речевыми нарушениями наблюдается несоответствие между зрительным и артикуляционным образами, нарушается связь между буквами и звуками, которые дефектно произносятся и недостаточно точно различаются. Это приводит к ошибкам правильного озвучивания ряда букв в процессе чтения. Даже в тех случаях, когда тот или иной звук уже поставлен или уточнён в произношении, соответствующая буква может опознаваться и произноситься то верно, то неверно, так как связь «буква — звук» остаётся ещё недостаточно чёткой и однозначной. Вследствие этого правильное узнавание буквы задерживается, в свою очередь задерживается и подготовка органов артикуляции к произношению соответствующего звука и тем самым снижается темп чтения. Поэтому следует упражнять учащихся в узна­вании и различении не только звуков, но и букв, кото­рые смешиваются и заменяются при чтении. Учитель показывает или записывает букву, ученик отыскивает её среди других букв наборного полотна; или среди букв, отпечатанных на карточках или в со­ставе слова. Отрабатываемый графический знак дол­жен опознаваться с достаточной быстротой при одно­временном включении речедвижений, чтобы выработать правильную связь между буквой и звуком. Ребёнок, опираясь на графическое изображение буквы, должен чётко произнести соответствующий звук.

 Особое внима­ние обращается на озвучивание буквы в слове, так как это представляет определённые трудности для детей с нарушениями речи. С этой целью можно попросить ребёнка выбрать из текста или из нескольких слов, отпечатанных на карточках, слова, где имеется изучаемая буква, с последующим громким их прочтением.

 Так как связь между звучанием данного слова и его буквенным обозначением ещё недостаточно автоматизи­рована, то ребёнку приходится контролировать своё чтение сознанием. Когда он перестаёт это делать, то ак­туализируется старая, более привычная связь, и чтение отрабатываемой буквы в слове становится неверным.

Учитывая это, на первых порах важно обращать внимание ребёнка на то, как он должен произнести в слове соответствующую букву, и просить его читать мед­ленно, отчётливо проговаривая все звуки в слове. Затем ребёнок читает эти же слова повторно, с постепенным убыстрением темпа.

 Помогает переключению внимания ребёнка на гра­фический знак и такой приём: ребёнку предлагается сначала заучить ряд слов со звуком, соответствующую букву которого он путает в процессе чтения, или текст с данными словами, а затем их прочитать в убыстрен­ном темпе. Можно проводить эти упражнения с исполь­зованием песочных часов, которые приучают ребёнка выдерживать заданный темп чтения.

 В том случае, когда у детей с нарушениями речи наблюдается ***побуквенное чтение****,* следует заново сфор­мировать у них правильные приёмы чтения. Для этого нужно уделять больше внимания *работе над слогами*, научить ребёнка в процессе чтения воспринимать сразу не одну, а две буквы, вводя опережающую ориентацию на гласные буквы, с тем чтобы подготовить правильное произнесение предшествующего согласного. За основу чтения берётся прямой слог.

 Широко практикуя упражнения в чтении открытых слогов, необходимо помнить, что ребёнок, имеющий фо­нематическое недоразвитие, должен в первую очередь научиться улавливать общее в звучании всех вариан­тов одного и того же звука, обозначаемого посредст­вом определённой буквы. Поэтому для чтения вначале следует подбирать упражнения, где согласная буква в прямом слоге даётся в сочетании с различными глас­ными, затем уже вводить упражнения в чтении по по­добию. Особое внимание нужно уделять чтению слогов с твёрдыми и мягкими согласными. Эти слоги целесообразно сравнивать и сопоставлять как в произноше­нии, так и в написании. В процессе их чтения надо под­водить ребёнка к тому, что отдельно взятая буква не может быть прочитана, так как она читается с учётом последующей.

 При переходе к *чтению словами* важно, научить ребёнка читать с опорой на артикуляционную единицу — прямой слог, присоединяя к ним остальные буквы, т**.** е. научить выделять в читаемом слове сочетания соглас­ного игласного ***(СГ)*** и примыкающие к ним звуки. Це­лесообразно пользоваться схематическим их выделени­ем: сочетания ***СГ*** обозначаются дугой, а отдельные зву­ки— точкой, например, «Рано утром дети идут в школу». (Практическая схема читаемого составляется простым карандашом.)

 Организуя работу с детьми, имеющими нарушения речи, над развитием навыка чтения, формированием у них умения быстро ориентироваться в звуковой форме слова, *развитием синтеза* с использованием зрительной опоры, учителю следует широко использовать в процессе дополнительных самостоятельных заданий различные упражнения на **преобразования** (их принято еще назы­вать трансформационными). Этиупражнения хорошо известны каждому учителю общеобразовательной шко­лы, они имеются в его методическом арсенале. Напом­ним некоторые из них:

* *подстановочные упражнения*, когда ученик заменяет в слове одну букву, которая изменяет смысл слова *(стол — стул).* Замена одной буквы может происходить по цепочке *(сом — сок — сор — сыр).*Подобные слова могут подбирать и сами учащиеся, заменяя как гласные, так и согласные буквы с обяза­тельным чтением составленных слов и звуко-буквенным их сравнением;
* *обратные трансформационные упражнения***,** когда ученик читает слово в обратном порядке справа налево *(кот — ток);*
* *упражнения на добавление в начале, конце, середине слова**буквы*, которая изменяет смысл слова (*рот* — *крот, сор — сорт, плот — пилот);*
* *упражнения на исключение буквы в слове (коса — оса);*
* *упражнения на перестановку букв в слове (хорош —шорох, марка—рамка);*
* *комбинированные упражнения,*когда, например, из слова исключается одна буква и добавляется другая *(лист — лиса, куст — укус).*

Данные и образованные слова обязательно сравни­вают, находят, в чём их различие в звуко-буквенном обозначении и чтении.

Подобные упражнения обеспечивают довольно вы­сокий уровень мыслительной активности учащихся в процессе обучения чтению, развивают наблюдательность, зрительный контроль.

 Работая над совершенствованием чтения, учитель должен учитывать, что учащиеся с нарушениями речи часто затрудняются в различении слов, сходных по звучанию и начертанию, но различных по значению, чита­ют их ошибочно. Чтобы преодолеть указанные трудно­сти, рекомендуем упражнять учащихся в подборе для чтения таких пар слов, как, например: *стол— столб, колобок — клубок, копал — купал, купал — купил* и т. д. Эти слова дети должны отчётливо прочитать, проана­лизировать по звуковому и буквенному составу и срав­нить. Затем установить, почему получается разное зна­чение.

 Следует чаще упражнять детей в чтении:

- одного и того же слова, имеющего разные грамматические формы *(дом, дома, к дому, о доме);*

*-* разных слов с одинако­выми окончаниями *(на кустах, на столах, на партах, в сумках, в пеналах* и т. д.);

*-*однокоренных слов *(земля, земляк, земляника, земляничное);*

*-* слов, образованных с помощью разных приставок от одного корня *(приле­теть, отлететь, долететь, перелететь, улететь);*

*-*слов, име­ющих одинаковые приставки, но разные корни *(прилетать, приехать, прибежать, прискакать).*

После прочтения все слова обязательно сопоставля­ются, выясняется их звуко-буквенный состав, сходство и различие, значение слов.

 Указанные упражнения помогут ребёнку лучше ори­ентироваться в составе слова, выделять его морфоло­гические элементы (корень, суффиксы, приставки, окон­чания) и тем самым не допускать ошибки на замену целого слова или его части, а в процессе чтения узна­вать слово сразу «в лицо», что скажется на темпе чте­ния.

Однако возникшая у ребёнка догадка должна всегда сверяться повторным восприятием.

Нужно помнить, что если слово состоит более чем из 3—4 букв, то органы зрения во время его фиксации в процессе чтения воспринимают некоторые части слова недостаточно отчётливо. Восполнение этого достигается **прогнозированием** буквенно-словесного выражения и смыслового содержания слова (*упреждающим синте­зом*).

В процессе чтения читающий прогнозирует правиль­ное чтение букв, целого слова, иногда догадывается о последующем слове, о сочетании слов во фразе, о грамматическом их выражении.

Основой прогнозирования является *догадка*, возникающая на основе прежнего речевого опыта, умения устанавливать смысловые и грамматические связи. Без умения прогнозировать, т. е. понимать целое до того, как будут восприняты все его элементы, невозможно сформировать правильный навык чтения. Методисты считают прогнозирование одним из основных механиз­мов чтения, важнейшей его особенностью.

Дети с нормальным речевым развитием в специаль­ном обучении прогнозированию при чтении не нужда­ются, так как этот процесс у них происходит естествен­но, на основе интуиции. При этом опорой для читающего является его «языковое чутьё», его прежний речевой опыт. Если ученику знакомо слово, если оно имеется в его речевом опыте, то он его быстрее узнаёт в процессе чтения.

 *Прогнозирование слов определяется*: частотой слов, их встречаемостью в речевом опыте чтеца, наличием при слове определения или других зависимых слов, по­зицией слова в предложении, накоплением информации на основе прочитанных слов.

Все эти факторы обусловливают скорость и быстро­ту языковой догадки при чтении. Их надо учитывать, особенно при обучении детей, имеющих нерезко выра­женное недоразвитие речи, у которых прогнозирование в процессе чтения развивается слабо и не всегда верно в силу ограниченности речевого опыта, недостаточной сформированности звуковых и морфологических обоб­щений, недостаточного знания норм словоупотребления и грамматического их оформления. В то же время без умения прогнозировать в процессе чтения нельзя до­биться достаточно быстрого темпа чтения, назначение которого указывают программные требования общеоб­разовательной школы.

 Прежде всего учитель должен научить этих детей узнавать знакомый звуко-буквенный образ слова, ориентируясь лишь на отдельные его элементы. С этой целью можно использовать *такой прием, как чтение слов с пропущенными элементами* типа *те...дь (тетрадь), конве... (конверт), мед...дь (медведь).* Облегчённый вари­ант этого приёма, когда к словам подбираются соответ­ствующие картинки, позволяющие ребёнку правильно воссоздать звуковую форму слова и тем самым найти недостающие буквы.

 Можно использовать и следующий приём: ребёнку дают картинки, он должен назвать их, ориентируясь на первый или последний слог, или придумать как мож­но больше слов, начинающихся на данный слог. Этот приём направлен на воссоздание воспринятого элемен­та и сопоставление его с целым образом слова, храня­щимся в памяти эталоном, в результате чего и насту­пает узнавание.

 К числу условий, влияющих на возникновение пра­вильной смысловой догадки в процессе чтения, т. е. на прогнозирование читаемого, относится и умение вос­принимать сразу не только отдельные слова, но и их сочетания.

 Для этого необходимо научить детей группировать слова между собой по лексико-грамматическим признакам.

 Например, можно попросить ученика выбрать из читаемого текста глаголы или существительные и связанные с ними по смыслу слова и прочитать их;

- выбрать из текста существительные и самосто­ятельно подобрать к ним слова, сочетающиеся с ними по смыслу и отвечающие на вопросы что делает? какой?;

-подобрать к словам левого столбика слова из пра­вого столбика, сочетающиеся с ними по смыслу, изме­нить, где нужно, род прилагательных, составленные словосочетания прочитать:

 *корм тёплый*

 *пища ценный*

 *багаж лёгкий*

 *груз грубый*

 *одежда ручной*

 *сарафан хороший*

 *здоровый летний*

 *плохой*

 *птичий*

 *тяжёлый*

 *изящный*

 Учитывая, что наибольшим прогнозирующим потен­циалом обладают слова, обозначающие действия (а именно эта группа слов оказывается недостаточной у детей с нерезко выраженным общим недоразвитием ре­чи), в большую часть упражнений нужно включать гла­голы. Например:

-присоединение к глаголам-синонимам подходящих по смыслу существительных. Даются две группы слов: I. *Сделать, приготовить, изготовить.* П. *Уроки, обед, модель самолёта, игрушку, прическу, лекарство.* Уче­ник составляет словосочетания и прочитывает их;

-вставка в предложения наиболее подходящего по смыслу глагола. Нужный глагол ребёнок может выб­рать из группы предложенных слов или самостоятельно подобрать, опираясь на смысл предшествующих и по­следующих слов предложения *(По стёклам ручейками... (струились, капали, стекали) капли дождя. Дедушка... очки и стал вслух ... газету);*

-постановка вопросов с опорой на глагол. Нужно указать, какие вопросы из правого столбика подходят к глаголам, которые даны в левом столбике.

*удивляться* кому? чему?

*прикасаться* о ком? о чем?

*касаться* кем? чем?

*беспокоиться* к кому? к чему?

*возмущаться* кого? чего?

К каждому глаголу, опираясь на вопрос, ученик под­бирает дополнения, затем полученные словосочетания читает.

При выполнении этих упражнений необходимо следить за тем, чтобы ученик не ограничивался приблизи­тельной догадкой, а точно определял значение каждого слова.

 Не менее важным фактором, способствующим прог­нозированию, оказывается знание грамматической со­четаемости слов.. Например, ребёнок с нормальным ре­чевым развитием интуитивно употребляет после слов, обозначающих переходность действия на предмет, до­полнение, выраженное в винительном падеже. В силу сложившегося грамматического стереотипа ему не надо воспринимать все буквы в слове, стоящем после гла­гола, правильное окончание в нём он предвосхищает. Детей с недоразвитием речи этому следует специально учить.

 Полезны упражнения в дополнении недостающе­го окончания в словах. Ребёнку предлагается для чтения текст, где в отдельных словах пропущены окончания *(Мальчик читает интересн... книг...).* Он должен их вос­создать, опираясь на контекст. Целесообразно также использовать чтение деформированных предложений, где отдельные слова даны в беспорядке и в исходной форме. Нужно восстановить порядок слов в предложе­нии и поставить слова в нужной грамматической форме.

Чаще следует давать для чтения предложения, где пропущены отдельные члены предложения и ребёнку надо установить смысл и грамматическую форму слова на основе предшествующего и последующего слова. При этом надо помнить, что, чем дальше стоит неизвестное слово от начала предложения, тем легче его спрогнозировать.

 Рекомендуемые упражнения способствуют формиро­ванию у учащихся навыка использования синтагмати­ческой связи слов, характерной для устной речи, усвое­нию лексической сочетаемости слов, восполнению ограниченности словарного запаса, без чего невозможно прогнозирование читаемого текста.