**ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**РЕСПУБЛИКИ КРЫМ «КРЫМСКИЙ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ФЕВЗИ ЯКУБОВА»**

Факультет психологии и педагогического образования

Кафедра специального (дефектологического) образования

**ПАВЛО АЛИЕ РУСТАМОВНЫ**

направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

профиль «Логопедия»

группа З-С(Д)О - Л - 16

Курсовая работа

по «Логопедии»

**ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

|  |  |
| --- | --- |
| К защите допускаю: Канд. пед. наук, доцент кафедры С(Д)ОАндрусёва И.В.  | Научный руководитель:  Преподаватель кафедры С(Д)О Якубова Ф.Р.  |

Оценка:  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата защиты: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Симферополь, 2020 г.

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВВЕДЕНИЕ......................................................................................................** | 3 |
| **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ………...** | 5 |
| * 1. Анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования……………………………………………….
 | 5 |
| * 1. Характеристика дошкольников с общим недоразвитием речи………..
 | 10 |
| **Выводы по главе 1..........................................................................................** | 18 |
| **ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ………………………………………………...** | 20 |
| * 1. Трудности подготовки к обучению чтению дошкольников с общим недоразвитием речи………………………………………………………
 | 20 |
| * 1. Методы и приемы обучения чтению дошкольников с общим недоразвитием речи………………………………………………………
 | 23 |
| **Выводы по главе 2..........................................................................................** | 28 |
| **ЗАКЛЮЧЕНИЕ..............................................................................................** | 30 |
| **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ..................................** | 33 |

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность исследования.** Современные требования к воспитанию и обучению детей дошкольного возраста выдвигают на первый план задачу создания оптимальных условий для социального становления ребенка в этот период его жизни. Важнейшее условие всестороннего полноценного развития ребенка - правильная и грамотная речь. Чем богаче и совершеннее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, намного содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его развитие.

Ситуация усугубляется и тем, что последние десятилетия в обществе доминирует мода на раннее обучение детей чтению и иностранным языкам. Вначале существовало несколько авторских методик для дошкольников, например, методика Зайцева, которые применялись в дошкольных образовательных учреждениях и центрах раннего развития. Позже такие методики получили широкое распространение как среди ДОУ, центров раннего развития, так и среди родителей.

Однако раннее обучение чтению не приводит к планируемым результатам: ребенок, который умеет читать еще до школы, не всегда успешно обучается в начальной школе, не обязательно проявляет интерес к чтению в дальнейшем, а многие дети не могут овладеть навыком полноценного чтения на протяжении всего обучения в школе. Исследователи этого феномена считают, что одной из основных причин, которые определяют желание родителей научить ребенка читать как можно раньше, является то, что для взрослых ребенок становится элементом некоего престижа. При этом не учитываются возрастные возможности ребенка и психологические предпосылки обучения чтению, возникновение которых делает этот процесс естественным и успешным.

Проблемы обучения чтению наиболее разработаны в психолого-педагогической литературе (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, В. С. Мухина и др.) и в логопедических исследованиях в связи с нарушениями усвоения грамоты детьми с различными дефектами речи и недостатками психического развития (Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова, Е. М. Мастюкова и др.). Прикладной аспект проблемы обучения чтению детей с недостатками речи является предметом исследований многих логопедов (Г. А. Каше, Е. В. Колесникова, Т. Б. Филичева, Т. В Туманова и др.).

**Цель исследования –** теоретически изучить особенности подготовки к обучению чтению дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать общую и специальную психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;
2. Охарактеризовать дошкольников с общим недоразвитием речи;
3. Описать трудности обучения чтению детей с нарушениями речи
4. Обосновать методы и приемы обучения чтению дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Объект исследования –** процесс подготовки к обучению чтению дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования –** особенности чтения дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Методы исследования**:

* теоретические: теоретический анализ и обобщение общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

**Структура и объём курсовой работы.** Данная курсовая работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы. Объем работы 35 страниц.

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБУЧЕНИЯ ЧТЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**1.1 Анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования**

Чтение – сложный психофизиологический процесс. В его акте принимают участие речедвигательный, речеслуховой, зрительный анализаторы. Интерес к чтению возникает в том случае, когда ребёнок свободно владеет осознанным чтением и у него развиты учебно-познавательные мотивы чтения [28].

Фундаментальные исследования Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева и С.Л. Рубинштейна позволили определить принципиальные положения, лежащие в основе связи мышления и речи, и наиболее значимые вопросы этой темы. К таким вопросам следует отнести когнитивные предпосылки развития речи и мышления в онтогенезе, отношение мысли к слову в процессе порождения речевого высказывания [4; 18; 24].

Центральным вопросом концепции Л.С. Выготского является отношение мысли к слову. Л.С. Выготский рассматривал слово как единство звука и значения, которому присущи все признаки, свойственные речевому мышлению в целом. По мнению ученого, значение может одновременно рассматриваться «как явление, речевое по своей природе, и как явление, относящиеся к области мышления. Оно есть речь и мышление в одно и то же время, потому что оно есть единица речевого мышления» [4, c. 45].

Психолог Т.Г. Егоров, в работе «Очерки психологии обучения детей чтению» рассматривает чтение как деятельность, состоящую из трех взаимосвязанных действий: восприятия буквенных знаков, озвучивания (произношения) того, что ими обозначено, и осмысления прочитанного. У маленького ребенка, который только учится читать, эти действия протекают последовательно. По мере накопления опыта чтения текста эти компоненты синтезируются [11].

Исследователи М.М. Алексеева и В.И. Яшина определяют чтение, как сложный психофизиологический процесс, который направлен на понимание письменного сообщения. В нем принимают активное участие следующие анализаторы: зрительный, речеслуховой и речедвигательный [1].

Логопед Р.Е. Левина в своих исследования подчеркивает: «Навык чтения – явление сложное комплексное, это умение понимать содержание читаемого текста, его смысл. Навык чтения является одним из общеучебных умений, которым овладевает ребенок младшего школьного возраста. Без достаточно высокого уровня сформированности навыка невозможно дальнейшее качественное образование учащегося» [19, с. 5].

Навык чтения складывается из двух аспектов: смыслового аспекта (понимание содержания и смысла читаемого) и технического аспекта (способ чтения, темп чтения, правильность чтения, выразительность).

Исследователь А.А. Леонтьев определяет это понятие как «автоматизированные действия, вырабатывающие в результате длительных организованных упражнений» [18, с. 10].

Под понятием навык чтения В.П. Балобанова понимает «совокупность способа чтения (послогового, слогами и целыми словами, целыми словами и словосочетаниями) и следующих четырех качеств при чтении: правильность, беглость, осознанность и выразительность» [10, с. 26].

По мнению Л.Н. Ефименковой навык чтения это:

– умение понимать содержание текста читаемого, его смысл.

– умение интонировать знаки препинания.

– умение выразительно читать текст.

– умение прочитывать слова так, чтобы не допускать в них пропусков, замен, искажений, перестановок [12].

Организация процесса чтения очень сложная и требует необходимое речевое воспитание. С психологической точки зрения чтение представляет собой процесс, который состоит из техники чтения и понимания прочитанного. Понимание при чтении или осознанность соотносится с техникой чтения как цель и средство, а понимание чтения является процесс проникновения в содержание текста путем установления между его элементами связей, как одного из видов мыслительной деятельности человека. Факторами влияющие на понимание при чтении являются: информационная насыщенность, композиционно-логическая структура текста, организация направленности внимания при восприятии текста, индивидуальные психологические особенности читающего [46].

Исследователь Т.И. Гризик подчеркивал, что «навык чтения складывается из двух сторон – смысловой и технической. Смысловая сторона обеспечивает понимание, усвоение, запоминание прочитанного. Техническая сторона включает в себя способ чтения, правильность, скорость, или темп, и выразительность чтения. Каждый из этих компонентов подчинён смысловой стороне - пониманию. Каждый из компонентов, образующих технику чтения, имеет свои особенности, которые влияют на весь процесс чтения» [8, с. 50].

По мнению В.Г. Горецкого навык чтения – это и «то, чему учат и одновременно то, посредством чего учащийся сам учится» [5, с. 5]. Ранее это понятие включало лишь техническую сторону процесса чтения. Сейчас же наряду с понятием «навык чтения» используется понятие «техника чтения», под которой понимают способ, темп чтения и его правильность.

Обучающиеся приходящие в школу не умеют работать с текстом, учебником и книгой. Сами же по себе эти умения формируются крайне редко. По сложившейся традиции учителя воспитывают пассивного потребителя знаний, а не учат самостоятельно добывать знания с помощью активного чтения. Основная причина – недостаточное внимание методики как науки к этому важному аспекту изучения языка.

Поэтому нужно не только повысить уровень осведомленности учителей по этой многоаспектной проблемы, но и оказать им практическую помощь. Кроме теоретических соображений необходимо предлагать и систему заданий к текстам, которое должно стать органичной составляющей изучения языка.

Для успешного течения процесса чтения равноценное значение имеют техника чтения и понимание текста. Последнее выступает как цель чтения, а техника – как средство достижения этой цели.

Чтобы овладеть надлежащей техникой чтения нужно: уметь правильно произносить написанное (напечатанное); соотносить буквы и звуки; знать и правильно применять правила чтения; уметь прогнозировать развертывание языкового материала; уметь членить предложения на синтагмы; уметь интонационно оформлять предложения и синтагмы, отрезки текста.

Понимание во время чтения психологи квалифицируют как сложный процесс и выделяют несколько уровней понимания даже в процессе чтения на родном языке. А чтение на другом языке осложняется тем, что ученик должен владеть определенным лексическим и грамматическим запасом, чтобы понять смысловое содержание текста, ведь первейшее условие верного восприятия – понимание каждого слова.

Ученые считают нужным сосредоточить внимание педагога на формировании таких умений, существенных для успешного протекания процесса чтения: определять тему и основную мысль высказывания; выделять в тексте незнакомые слова, выражения и сосредоточивать на них свои познавательные усилия; выяснять значения неизвестных слов по словообразовательным элементам, по словарю, по контексту; находить ключевые слова и предложения; сосредотачивать внимание на определенных вопросах содержания; различать главную и второстепенную информацию; давать ответы на вопросы по содержанию текста и задавать вопросы к тексту; определять логику и структуру печатного текста; обобщать изложенные в тексте факты, делать и формулировать выводы; прогнозировать содержание; воспринимать эмоционально-оценочную информацию и образный язык художественного текста, а также заложенную в нем побудительное-волевую информацию; критически оценивать и интерпретировать полученную информацию, реагировать на нее, соотносить ее со своим жизненным опытом, использовать в повседневной жизни [49].

Методисты О.В. Кубасова, А.И. Ревякин выделяют три этапа формирования навыка чтения: аналитический, синтетический и этап автоматизации [17; 23].

Аналитический этап характеризуется тем, что восприятие, произнесение и осмысление разорваны между собой. Данный этап происходит обычно на этапе обучения грамоте и требует от ребенка определенных усилий, ему нужно увидеть буквы, слоги, слова, произнести все это, и только потом узнать слово и понять его.

Синтетический этап – восприятие, произнесение и осмысление текста происходят одновременно, и ребенок начинает читать целыми словами. Отличительным признаком перехода чтеца на этот этап является наличие интонации при чтении, а она появляется лишь при условии, если чтец удерживает в памяти весь смысл того, что читает. Здесь важно, чтобы ребенок не просто осмысливал отдельные части текста, а соотносил их с содержанием текста. Обычно это происходит на втором году обучения в начальной школе.

Этап автоматизации – техника чтения доведена до автоматизма и не осознается чтецом, но появляется желание понять какова идея произведения и увидеть художественные средства. Отличает этот этап от предыдущих стремление ребенка читать про себя, эмоциональная реакция на прочитанное произведение, желание рассказать кому-либо о своих впечатлениях, стремление обсудить прочитанное [23].

Таким образом, чтение – это сложный психофизиологический процесс. В его акте участвуют зрительный, речедвигательный, речеслуховые анализаторы. Полноценный навык чтения – это база для дальнейшего обучения всем другим школьным предметам, основной источник получения информации и даже способ общения. Процесс чтения - это не тот процесс, который можно сформировать быстро. На первых этапах формирования навыка чтения большее значение придается его технике, на следующих - пониманию текста. С научной точки зрения значимость процесса чтения не менее велика. Успешное овладение навыком чтения – один из показателей общего уровня развития познавательной деятельности ребенка, так же как трудности в процессе обучения чтению говорят об отдельных проблемах развития того или иного психического процесса (внимания, памяти, мышления, речи).

**1.2 Характеристика дошкольников с общим недоразвитием речи**

В современной логопедии термин «недоразвитие речи» используется для обозначения качественно более низкого уровня сформированности той или иной речевой функции или речевой системы в целом.

Недоразвитие речи, как отмечает А.Н. Корнев, не является самостоятельной нозологической единицей в медицинском смысле этого понятия, целостным однородным расстройством с единым патогенезом и механизмами. Обычно это совокупность нескольких синдромов, которые отличаются по механизмам [16, c. 21].

Под общим недоразвитием речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимают такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой стороне речи [15].

Понятие общего недоразвития речи базируется на прогрессивной мысли о возможности единого педагогического подхода к разнородным по своей этиологии выявлениям недоразвитости речи у детей, исходя из конкретного состояния языкового развития ребенка.

ОНР может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии – в тех случаях, когда выявляется одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя и фонетико-фонематического развития.

У детей, имеющих нарушение интеллекта, слуха, зрения, недоразвитие речи имеет вторичный характер, или выступает как второй самостоятельный дефект (например, у детей с интеллектуальной недостаточностью и алалией) [3].

Недоразвитие речи имеет различное происхождение и соответственно различную структуру аномальных проявлений. Но у всех детей с ОНР есть типичные отклонения, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Они обусловлены несформированностью или расстройством на ранних этапах онтогенеза собственно речевых психологических и физиологических механизмов при первично сохраненном интеллекте. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи, при котором первые слова появляются в 3-4 года, а иногда и после 5-ти лет. Речь таких детей мало понятна, наблюдается недостаточная речевая активность, которая без специального обучения постепенно значительно снижается [10].

Все многообразие речевого недоразвития условно представлено в уровнях: от полного отсутствия речи или лепета к развернутости речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Выявление таких типичных отклонений в смысловой и разговорной стороне речи детей разных клинических категорий помогло на основе психолого-педагогической классификации речевых недостатков объединять их в группы с целью совместной коррекционно-логопедической работы.

Анализ литературных источников показывает, что с нарушением речи у детей с ОНР страдают и другие познавательные процессы такие как: память, мышление, внимание, воображение, восприятие, ощущение [14].

В частности, специалистом в области логопсихологи А.Г. Арушановой при исследовании операционных аналогий были выявлены пороки долговременной памяти, процессов направленности и концентрации внимания, операционного мышления (анализа, переноса, обобщения), саморегуляции [2, c. 45].

Исследователями Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина были определенные недостатки в процессах мышления, которые они связывали с проблемами внутреннего планирования последовательности действий [27].

Коррекционные педагоги М.Ф. Фомичева, Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина отмечали, что ведущей системой, у детей с ОНР остается репродуктивное выполнение деятельности, но при этом, страдает предыдущий и процессуальный виды контроля [28; 30].

Объем зрительной памяти у детей с ОНР как отмечает ученая Т.Б. Филичева практически не отличался от нормы, заниженной является лишь слуховая память [27].

Хотя на основе исследований Ю.Ф. Гаркуши было выявлено, что недоразвитие кинестетического праксиса, все же, может вызывать трудности при регуляции и контроля как слухоречевой, так и зрительной памяти. Также у детей с ОНР наблюдается низкий уровень продуктивного запоминания и воспроизведения материала; относительность сохранности смыслового и логического запоминания [6].

Процессы внимания у детей с ОНР по мнению Е.М. Мастюковой характеризуется своей не устойчивостью, ограниченностью в возможностях распределения, особенно между речью и практической деятельностью [20, c. 12].

У детей с общим недоразвитием речи часто диагностируется не сформированность или частичные нарушения всех видов контроля (опережающего, текущего, последующего) в их учебной деятельности. Воображение у такой категории детей, имеет значительно низкие результативные показатели, которые проявляются в: заниженности мотивационного фона деятельности; низком уровне познавательных интересов; скудных знаниях об окружающем мире; отсутствии целеустремленности; не сформированности операционных компонентов; сложности созданий мнимых ситуаций; недостаточности представлений наглядных образов; слабости крепких связей между зрительной и вербальной сферами; недостаточности сформированности произвольной регуляции образной сферы [11].

Также, большие трудности испытывают дети при зрительном восприятии целостного образа предмета, в условиях наложения одного на другой, при зашумленности образов, в задачах по геометрическим фигурам, где дети ориентируются не на их форму, а на их цвет, наблюдается также недостаточная сформированность пространственного праксиса.

Исследователи Л.С. Цветкова, Т.М. Пирцхалайшвили в своей статье подчеркивают: «Органические повреждения мозга у детей с ОНР вызывает нарушения в гностических функциях, характеризующихся низким уровнем оптико-пространственного, буквенного гнозиса (дифференцировка нормального и зеркального отражения букв, не узнавание написания наложенных одну на одну буквы, также, различение букв которые имели графическое между собой сходство и др.), пространственной ориентации (право и лево) и нарушение счета (установление пространственных отношения между явлениями действительности в предметно-практической деятельности, их понимание в импрессивной речи)» [29, c. 35].

Специальные исследования Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской позволяют определить, что у детей с ОНР нарушения коммуникативных функций речи мешают формированию и волевых регулятивных действий, что приводит к большому количеству ошибок в обучении, большинство которых дети не замечают [7].

Беря во внимание то, что речь у этой категории детей является нарушенной Г.А. Урунтаева утверждает: «интеллект у большинства детей с ОНР сохранен, трудности, которые возникают при выполнении мыслительных операций являются вторичным признаком по отношению к их дефекту» [26, c. 30].

Специалисты дошкольной педагогики и психологии В.А. Ковшиков, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина отмечают: «низкий уровень невербального внимания, несформированность некоторых понятий, замедленный темп мыслительных процессов анализа и синтеза, сравнения, абстрагирования и обобщения, отставание в развитии словесно-логического мышления, недоразвитие причинно-следственных связей все это может компенсироваться познавательным интересом к предметной, практической и их трудовой деятельности» [27, c. 50].

На современном этапе реформирования дошкольного образования и совершенствования обучения родному языку в частности, одной из главных задач является формирование инициативной, самостоятельно мыслящей личности, способной свободно и в совершенстве владеть родным языком как средством общения, познания окружающего мира, так и средством самореализации и жизнетворчества.

У детей с общим недоразвитием речи нарушены все три стороны процесса общения: коммуникативная, так как обмен информацией нарушается и за счет трудностей в передаче ребенком и восприятия собеседником сообщения, и по причине особенностей программирования высказывания; интерактивная, так как страдает построение общей стратегии; перцептивная сторона общения, так как ребенок «задерживается» на более ранних формах общения и не может полноценно воспринять собеседника, составить о нём представление.

Речь является не только средством общения, но и средством мышления, носителем сознания, памяти, информации, средством управления своим поведением.

Формы общения, характерные для детей от четырех до семи лет и в норме сменяющие друг друга: ситуативно-личностное общение, ситуативно-деловое, внеситуативно-познавательное, внеситуативно-личностное. При речевой патологии наблюдается «застревание» ребенка на одной из форм.

У детей с ОНР снижена потребность в общении с окружающими, низкий уровень речевой инициативы и переработки словесной информации. Старшие дошкольники не готовы к внеситуативно-личностному общению с взрослыми, в отличие от своих нормально развивающихся сверстников, они достигают лишь уровня ситуативно-делового общения.

У дошкольников с ОНР нарушается социально-личностное развитие. Они не так хорошо и свободно адаптируются к сверстникам, страдает их самооценка, повышается уровень тревожности. Такие дети дезадаптированы, психика старших дошкольников с ОНР часто не готова к полноценному переходу к обучению как ведущей деятельности.

Далее охарактеризуем подробнее аспекты личностного развития детей с общим недоразвитием речи.

Педагог, специалист по дошкольному воспитанию, С.А. Миронова говорила: «Родное слово является основой всякого умственного развития и сокровищницей всех знаний. Своевременное и правильное овладение ребенком речью является важнейшим условием полноценного психического развития и одним из направлений в педагогической работе дошкольного учреждения. Без хорошо развитой речи нет настоящего общения, нет подлинных успехов в учении» [21, c. 26].

Дошкольное детство выступает одним из главных этапов формирования культуры речи в жизни человека. Ведь степень развития умения правильно и последовательно выражать свои мысли не просто помогает людям лучше понимать друг друга, но и способствует развитию профессиональных возможностей. Процесс формирования культуры речи у детей неразрывно связан с общим развитием речи [7].

Из практики известно, что развитие речи является самой болезненной проблемой в системе воспитания дошкольников. Долгие годы в дошкольных учреждениях обходились без педагогической «диагностики», лингвистического развития детей разных возрастных групп. В соответствии с действующими программами воспитатели были сориентированы на формирование у детей единых для всех знаний, умений, навыков.

Сегодня педагоги понимают, что только при условии определения динамики речевого развития каждого ребенка, можно вовремя оказать помощь, обратить внимание родителей на речевые проблемы.

Приоритетность в развитии речи означает необходимость соблюдения поэтапности, которая соответствует возрастным, психологическим, физиологическим особенностям как безусловном условии личностного роста дошкольника.

Главное для ребенка дошкольного возраста – автоматизация устной речи, которое реализуется в общении. Предупредить дефекты речи значительно легче, чем их устранить. Овладевая речью, изучая язык, ребенок усваивает систему знаний, общественно принятые нормы поведения – основу его жизненной компетентности, то есть «овладевает наукой и искусством жить среди других». Учитывая это, проблема развития речи ребенка всегда была одной из центральных в дошкольном образовании. Сейчас же ведущей целью дошкольной лингводидактики является воспитание языковой личности [28].

Речевое развитие ребенка является одним из основных факторов становления личности в дошкольном возрасте. Степень развития этой сферы определяет уровень сформированности познавательных и социальных мотивов ребенка, потребностей и интересов, знаний, умений и навыков, которые являются базисом личностной культуры.

Овладение родным языком, родным словом начинается с раннего детства в семье, среди родителей и родных ребенку людей, а совершенствование речи продолжается в дошкольных учреждениях, школе и на протяжении всей жизни.

Неполноценная речевая деятельность дошкольников с ОНР накладывает отпечаток на формирование у детей интеллектуальной, сенсомоторной, сенсорной и эмоционально-волевой сферы [30].

У детей отмечается замедленную динамику течения мыслительных процессов. Уровень сформированности логических операций детей ниже возрастной нормы. Речевая активность снижена, дети испытывают трудности приема словесной инструкции, демонстрируют ограниченный объем памяти, невозможность удержать словесный ряд.

Некоторые дети с ОНР демонстрируют недоразвитие логических операций. Их логическая деятельность отличается крайней неустойчивостью, отсутствием планомерности, контроля за правильностью выполнения заданий. Дети испытывают трудности в выделении значимых, существенных признаков, при сравнении предметов ориентируются на случайные, несодержательные внешние признаки. Не понимают содержания загадок на основе сравнений и загадок с зашифрованными признаками, испытывают трудности в подборе слов-аналогий на основе сравнения [26].

У детей дошкольного возраста с ОНР недостаточна устойчивость и объем внимания и ограниченные возможности его распределения. Дети допускают ошибки во время зрительного узнавания предмета в усложненных условиях, им необходимо больше времени для принятия решения. Неточными являются зрительные представления. Детям трудно выделить части сложного рисунка и снова их объединить (нарушен зрительный анализ и синтез), наблюдаются трудности в зрительно-пространственной ориентировке. Уровень сформированности слухового произвольного внимания и самоконтроля, произвольного запоминания также недостаточен.

Внимание является неустойчивым, они часто отвлекаются, истощаются после небольшой нагрузки. Так, во время выполнения цепочки действий дети совершают две и более ошибок: не запоминают инструкцию вообще, меняют местами преемственность действий, сокращают количество действий.

У детей с ОНР нарушена графо-моторный навык – наблюдается невозможность правильно изображать фигуры, рисунки. Недостаточно развита зрительно-моторная координация и зрительный контроль за движениями руки. Дети не придерживаются линии, движения неточные, неуверенные, наблюдается слабое или очень сильное нажатие на карандаш во время рисования [3].

У детей с ОНР нарушен конструктивный праксис, что преимущественно связано с недоразвитием мелкой моторики пальцев рук – дети испытывают трудности при манипуляции мелкими предметами.

Изучение мотивационно-волевой готовности детей с ОНР к обучению в школе выявило у них доминирование социально-игровой и игровой мотивации, несформированность саморегуляции, задержку формирования учебных мотивов, их неустойчивость, поверхностность, недостаточную осознанность, содержательную обеднённость.

Волевая сфера характеризуется недостаточностью саморегуляции и самоконтроля, словесной регуляции действия, трудностями осуществления всех этапов сложного волевого действия.

Поэтому дети с ОНР испытывают трудности в определении цели деятельности, ее планировании, выполнении, оценке и проверке, особенно в условиях соблюдения нескольких правил.

Процесс выполнения волевых действий недостаточно опосредуется речью, что делает невозможным их выполнение во внутренней форме. Указанные особенности волевой сферы проявляются в различных видах деятельности: в процессе выполнения игрового, учебного задания и задания по образцу [9].

Итак, данные психолого-педагогической диагностики детей с ОНР позволяют определить наиболее адекватную систему их организации в процессе обучения, найти для каждого ребенка наиболее подходящие индивидуальные методы и приемы коррекции.

**Выводы по главе 1**

Проведенный анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования общего недоразвития речи позволил нам сформулировать следующие выводы:

Чтение – это один из важнейших видов речевой деятельности, тесно связанный как с произношением, так и с пониманием речи. Навык чтения – это комплекс умений и навыков, включающий в себя умение понимать смысл текста, правильно читать слова, выразительно читать, ориентируясь на знаки препинания и содержание, не забывая и о темпе чтения. Навык чтения состоит из четырех взаимосвязанных качеств таких как: беглость, правильность, осознанность, и выразительность.

Под общим недоразвитием речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимают такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой стороне речи. Недоразвитие речи имеет различное происхождение и соответственно различную структуру аномальных проявлений. Но у всех детей с ОНР есть типичные отклонения, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Они обусловлены несформированностью или расстройством на ранних этапах онтогенеза собственно речевых психологических и физиологических механизмов при первично сохраненном интеллекте. Речевое развитие ребенка является одним из основных факторов становления личности в дошкольном возрасте. Степень развития этой сферы определяет уровень сформированности познавательных и социальных мотивов ребенка, потребностей и интересов, знаний, умений и навыков, которые являются базисом личностной культуры.

**ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ К ОБУЧЕНИЮ ЧТЕНИЮ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**2.1 Трудности подготовки к обучению чтению дошкольников с общим недоразвитием речи**

Проблемы в обучении чтению возникают преимущественно у детей, страдающих дефектами речи первой группы, поскольку именно недостаточное развитие языковых средств, прежде всего фонетической стороны речи и фонематического восприятия, становятся препятствием для овладения грамотой не только в дошкольном, но и в младшем школьном возрасте.

Нарушение речи у дошкольника дальнейшем, при обучении чтению и письму, приводят к возникновению и развитию дислексии – расстройства речи, при котором возникают трудности в восприятии письменной речи. При дислексии чтение замедленное, что угадывает, с фонетическими искажениями и непониманием значения прочитанного.

Распознавание дислексии в дошкольном возрасте затруднено, поскольку связано именно с восприятием письменной речи. Однако другие нарушения речи, например, общее недоразвитие речи или, особенно, фонетико-фонематическое недоразвитие является одним из факторов, которые определяют развитие дислексии при обучении чтению и письму.

При нарушениях речевого развития в большинстве случаев страдает именно фонетико-фонематический компонент языковой системы. У детей отмечаются:

1. Дефектное произношение оппозиционных звуков нескольких групп; преобладают замены и смешения, часто искажения звуков;

2. Недостаточная сформированность фонематических процессов, которая влечет за собой недоразвитие предпосылок к спонтанному развитию навыков анализа и синтеза звукового состава слова и предпосылок к успешному овладению грамотой;

3. Трудности овладения письмом и чтением [12].

При общем недоразвитии речи страдает и лексико-грамматический компонент речи.

Лексический запас детей ограничен бытовой тематикой, качественно неполноценен, т. е. наблюдается неправомерное расширение или сужение значений слов, ошибки в употреблении, смешение слов по значению и акустическим свойствам.

Грамматическое строение речи у детей также сформировано недостаточно: в речи отсутствуют сложные синтаксические конструкции, отмечаются множественные аграмматизмы в простых синтаксических конструкциях.

Недостаточность речевого развития сказывается и на общем развитии ребенка, прежде всего на становлении психологических предпосылок учебной деятельности: недостаточное понимание учебных заданий, инструкций, трудности формирования и формулирования собственных мыслей, недостаточное развитие связной речи.

Также отмечают неустойчивость внимания, сложности переключения, недостаточность развития словесно-логического мышления, недостаточная наблюдательность по отношению к языковым явлениям, трудности в запоминании словесного материала, самоконтроля и произвольности в общении.

Следствием этих проблем является не только недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности, но и трудности формирования учебных умений.

Осложнения и ошибки, которые встречаются у детей с нарушениями речи при обучении чтению, в первую очередь связаны с недостаточным овладением звуковым составом слова, смешением акустических сходных звуков, неполноценностью звукового анализа и синтеза. Это влечет за собой неумение воссоздать правильную и точную звуковую форму слова в условиях зрительно воспринимаемых графических знаков [7].

Специальные исследования Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.Н. Чиркиной показали, что существует связь между отличием звуков и запоминанием их графического обозначения. Недостаточное различение акустически сходных звуков приводит к трудностям при запоминании изображения букв, усвоении их как графем [19; 27].

Если на первых часах обучения решающую роль играет узнавание буквы и связанного с ней звука, то в дальнейшем навык чтения превращается в зрительное узнавание звукового анализа образа слогов, целых слов, а иногда и фраз. Ребенок соотносит буквы с этими образами и благодаря этому понимает читаемый тест.

Если у ребенка нет четких представлений о том, из каких звукобуквенных элементов состоит слово, то у него с трудом формируются обобщенные звуко-слоговые образцы. Вследствие этого он не может объединять звуки в слоги по аналогии с уже усвоенными более легкими слогами и узнавать их.

Чем более бедны представления детей о звуковом составе слова, тем сильнее обнаруживаются недостачи чтения, так как проявляется зависимость между узнаванием слога или слова и различением звуков, входящих в их состав. Отсутствие четкого звукового образа слова затрудняет формирование зрительного образа этого слова в процессе чтения. Для правильного зрительного восприятия и узнавания слога или слова при чтении необходимо, чтобы звуковой состав был достаточно четок и ребенок умел их правильно произносить.

Что касается детей с общим недоразвитием речи, то у них наблюдается не контекстное восприятие фразы. Суть его заключается в том, что дети при чтении воспринимают слова в фразе изолированно. Они не учитывают характерных лексико-грамматических связей слов, а если и учитывают, то не всегда имеют достаточную языковую подготовленность к их восприятию. Они часто не могут сгруппировать слова по принципу лексической и грамматической сочетаемости. Это приводит к тому, что чтение нередко превращается в угадывание, что способствует замене суффиксов, окончаний, приставок. Недостатки в овладении техникой чтения влияют на понимание прочитанного. Эти две стороны процесса чтения неразрывно связаны между собой и взаимно обусловливают друг друга [13].

Понимание взаимосвязи между нарушением чтения и общим недоразвитием речи открывает пути к его предупреждению до того, как ребенок поступает в школу.

В среднем дошкольники с общим недоразвитием речи готовность к звуковому анализу почти в два раза хуже, чем у нормально говорящих детей. Общее недоразвитие речи проявляется в значительном отклонении от нормы в формировании фонематических представлений, лежащих в основе звукового анализа.

Таким образом, у дошкольников с нарушениями речи отмечаются трудности в овладении грамотой, что определяется недостаточным развитием фонетико-фонематического анализа и синтеза и лексико-грамматических связей. Коррекция речевого развития к началу обучения грамоте в многих случаях предупреждает развитие дислексии и дисграфии у детей в младшем школьном возрасте.

**2.2 Методы и приемы обучения чтению дошкольников с общим недоразвитием речи**

Основной задачей дошкольного учебного учреждения является подготовка ребенка к обучению в школе. Если у ребенка-дошкольника есть определенные нарушения речи, то необходимо принимать срочные меры по логопедической коррекции речевых пороков, поскольку недостатки устной речи во время обучения в школе могут осложнять процессы чтения и письма. Задача логопедической помощи детям дошкольного возраста эффективнее всего решать в условиях логопедических групп при массовых детских садах как это предусмотрено

Практика работы показывает, что количество детей дошкольного возраста с нарушениями устной речи растет, а это предопределяет трудности в своевременной речевой подготовке детей к школе, в т. ч. в условиях ДОУ, формировании мыслительно-познавательной деятельности, поведения и личности ребенка в целом. Поэтому большое внимание должно обращаться на обучение и воспитание, логопедическую работу с детьми с нарушениями речи старшего дошкольного возраста, в частности с общим недоразвитием речи, в условиях логопедической группы ДОУ [11].

Основными задачами коррекционно-развивающего обучения детей с с общим недоразвитием речи являются: понимание речи и лексико-грамматических средств речи; произносимой стороны речи; самостоятельной развернутой фразовой речи.

Эффективность коррекционно-логопедической работы определяется четкой организацией детей в период их пребывания в ДОУ, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе логопеда и воспитателя. В процессе организации логопедической работы необходимо опираться на освещены в педагогической литературе и программах обучения и воспитания детей с нарушениями речи, общедидактические принципы (научности, систематичности и последовательности, доступности представленного материала, наглядности, принцип воспитывающего характера обучения, активности и индивидуального подхода к каждому ребенку) и специальные принципы (развития, системного подхода, связи речи с другими сторонами психического развития, комплексности и деятельностного подхода) [21].

Научиться читать – не самое главное задание для дошкольника, однако по желанию детей и родителей уже в этом возрасте можно начинать обучение элементам грамоты. Процесс обучения чтению должен быть интересным и легким для детей, что будет способствовать общему развитию ребенка: интеллекта, речи, мелкой моторики, словарному запасу, восприятия, расширению представлений о мире.

При обучении чтению детей с недоразвитием речи следует учитывать ряд условий:

– Обучение чтению ведется только на правильно произносимых звуках и словах.

– Порядок прохождения звуков и букв на занятиях по чтению у детей с ОНР иной, чем с у детей с нормальным развитием. Он подчинен доступности различения звуков на слух и усвоению их в произношении.

– Темп прохождения вех звуков речи и букв более медленный. Большое значение придается подготовительному периоду. Он тесно связан с общим уровнем развития речи детей, и в зависимости от этого его продолжительность может колебаться.

– Необходимо, чтобы весь словарный материал, который используется в процессе обучения чтению, был знаком детям, чтобы они понимали значения слов и умели соотносить их с определенными предметами и явлениями действительности.

Таковы общие положения, которые необходимо учитывать, приступая к обучению чтению детей с общим недоразвитием речи.

Обучение чтению имеет два периода: подготовительный (или добукварный) и букварный. Подготовительному периоду обучения чтению должно быть уделено значительное внимание. Чем ниже речевой уровень детей, тем больше времени отводится подготовительному периоду, благодаря которому формируются предпосылки к сознательному усвоению первоначальных элементов чтения.

В этот период подготовка к обучению чтению по своим целям и задачам совпадает с работой по общему развитию речи и формированию произношения.

Обучение первоначальному чтению делится на четыре этапа.

– На первом этапе учащиеся изучают следующие звуки и их буквенные обозначения: а, у, м, х, о, п, к, с, н, ы, в, т, л. Все согласные звуки здесь твердые.

– На втором этапе обучения грамоте изучаются звуки и буквы ш, р, з, ж, гласные и, э и мягкие согласные, стоящие перед и, соответствующие ранее пройденным твердым согласным. Дети знакомятся со следующими мягкими согласными: м, н, п, к, с, в, т, л, х, р.

– На третьем этапе изучаются согласный й, мягкий знак, все йотированные гласные (с, ё, я, ю), а также продолжается работа над мягкими согласными.

– На четвертом этапе обучения грамоте изучаются звонкие согласные, а также согласные ц, ч, щ.

В процессе обучения чтению дошкольников с общим недоразвитием речи используются следующие методы:

Метод «Карта – памяти» для записей мыслей, идей, разговоров. Суть в том, что, какая–то определенная тема находиться в центре обсуждений. У школьников в этот момент должны появляться слова, мысли, идеи по данной теме. Учащиеся фиксируют их. Данный метод можно применять индивидуально, так и группового занятия.

Метод мозгового штурма применяется для получения новых решений проблем. Цель метода – организация мыслительной деятельности для коллективного поиска нетрадиционных путей решения проблем. Используя данный метод, решаются следующие задачи: активизация учебно-познавательной деятельности; взаимосвязь теоретических знаний с практическими; формирование способности решения проблем коллективом.

Для повышения мотивации и развития интереса, проблема, которая образуется на мозговом штурме, должна иметь практическую и теоретическую значимость.

Метод «эмпатии» позволяется детям с общим недоразвитием речи почувствовать объекты изучения, почувствовать и познать его изнутри.

Метод «обучения в команде» уделяется внимание совместным целям и успехам команды, который будет, достигнут только в результате самостоятельной работы каждого ребенка из группы в постоянном сотрудничестве с другими детьми [11].

В процессе обучения чтению дошкольников с общим недоразвитием речи можно использовать такие приемы:

– медленное чтение текста учителем при этом дети следят по книге, используя закладку или водя пальцем по книге;

– комбинированное чтение в тексте выделяются строки для хорового чтения;

– контроль над чтением детей за товарищем с последующим обсуждением допущенных ошибок;

– сопряженное чтение текст начинает читать педагог вместе с учащимися, затем учитель тихонько перестает читать, а дети продолжают читать хором [2].

Р.Е. Левина рекомендует использовать такие приемы, которые способствуют выработке навыка правильного чтения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи:

– Звукобуквенный анализ слов. Трудные слова произносятся по слогам, анализируются, составляются из букв разрезной азбуки и затем плавно прочитываются. Трудное слово записывается на доске по слогам и прочитывается.

– Чтение небольших текстов, которые написаны на доске. В текст вводятся те слова, в которых чаще всего дети допускают ошибки.

– Самостоятельное выведение детьми трудных слов в предложениях, которые требуют помощи от учителя.

– Хоровое чтение трудной части рассказа. Вслед за этим данную часть читают слабые по уровню знаний дети.

– Распределение частей текста между детьми с учетом возможностей каждого ребенка.

– Коллективное обсуждение правильности чтения отдельных дошкольников. Все дети по своим книгам следят за чтением товарищей. После прочтения соответствующей части идет обсуждение качества чтения каждого ученика [19].

Упражнения, направленные на обучения чтению дошкольников с общим недоразвитием речи:

– «Буквы заблудились». Дети должны «исправить» слова, где перепутались буквы, поставив их на своё место.

– Развитие смысловой догадки. Смысловая догадка – это психический процесс ориентации на предвидимое будущее. Он основан на знании логики развития событий и значительно убыстряет процесс чтения. Чтение слов с пропущенными буквами.

Упражнения, направленные на развитие понимания прочитанного и выразительности чтения:

– «Прыжок». Это упражнение способствует развитию гибкости голоса. Педагог просит ребят представить себе, что они смотрят по телевизору соревнования по прыжкам в высоту. Нужно попытаться нарисовать голосом линию прыжка. Голос должен свободно и легко подниматься и опускаться [7].

Таким образом, дети, обучаясь чтению, научаются различать гласные и согласные, твердые и мягкие звуки и определять, какой следующей буквой надо обозначить твердое или мягкое звучание согласных. Они могут плавно, целыми словами, без деления на слоги читать несложный текст, понимать читаемое. При чтении учитывать знаки препинания, делать паузы, соблюдать в зависимости от смысла текста повествовательную, вопросительную и восклицательную интонацию.

**Выводы по главе 2**

Вторая глава данной курсовой работы была посвящена обоснованию методических особенностей подготовки к обучению чтению дошкольников с общим недоразвитием речи. Полученные результаты нашли отражение в следующих выводах.

Описав трудности обучения чтению детей с нарушениями речи, мы пришли к выводу, что при нарушениях речевого развития в большинстве случаев страдает именно фонетико-фонематический компонент языковой системы. У детей отмечаются: дефектное произношение оппозиционных звуков нескольких групп; преобладают замены и смешения, часто искажения звуков; недостаточная сформированность фонематических процессов; трудности овладения письмом и чтением. Понимание взаимосвязи между нарушением чтения и общим недоразвитием речи открывает пути к его предупреждению до того, как ребенок поступает в школу.

Обосновав методы и приемы обучения чтению дошкольников с общим недоразвитием речи было определено, что в коррекционной педагогике имеются разнообразные научные подходы, раскрывающие взгляд на проблему обучения детей с общим недоразвитием речи с различных авторских позиций. Представленные системы воздействия, методы, приемы работы не навязываются как единственно возможные и правильные. Они нацеливают на дальнейший творческий поиск, основу которого составляют фундаментальные знания, составляющие психологический и методический арсенал педагога-логопеда.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В данной курсовой работе было проведено исследование по теме: «Особенности подготовки к обучению чтению дошкольников с общим недоразвитием речи». Полученные результаты в ходе исследования позволили констатировать что поставленная цель в ходе написания работы была достигнута, а задачи решены. По результатам исследования можно сформулировать следующие выводы.

Проанализировав общую и специальную психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, позволило определить, что чтение – это сложный психофизиологический процесс. В его акте участвуют зрительный, речедвигательный, речеслуховые анализаторы. Полноценный навык чтения – это база для дальнейшего обучения всем другим школьным предметам, основной источник получения информации и даже способ общения. Процесс чтения - это не тот процесс, который можно сформировать быстро. На первых этапах формирования навыка чтения большее значение придается его технике, на следующих - пониманию текста. С научной точки зрения значимость процесса чтения не менее велика. Успешное овладение навыком чтения – один из показателей общего уровня развития познавательной деятельности ребенка, так же как трудности в процессе обучения чтению говорят об отдельных проблемах развития того или иного психического процесса (внимания, памяти, мышления, речи).

Охарактеризовав особенности развития дошкольников с общим недоразвитием речи, было определено, что общее недоразвитие речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом – это нарушение всех компонентов речевой системы (звуковой и смысловой). Эти недостатки проявляются во время усвоения и использование детьми лексики и грамматики родного языка. Общее недоразвитие речи имеет три уровня, из которых первые два характеризуются более глубокими нарушениями, а на третьем у детей остаются отдельные недостатки в звукопроизношении, формировании словарного запаса и грамматического строения. данные психолого-педагогической диагностики детей с общим недоразвитием речи позволяют определить наиболее адекватную систему их организации в процессе обучения, найти для каждого ребенка наиболее подходящие индивидуальные методы и приемы коррекции.

Описав трудности обучения чтению детей с нарушениями речи, было выявлено, что что дошкольники с общим недоразвитием речи испытывают разнообразные трудности при обучении, в частности в процессе обучения чтения. Основными трудностями в процессе чтения детей с общим недоразвитием речи являются: пропуск букв, замена слов, перестановка звуков, замена гласных звуков, часто неверно ставят ударение, чтение монотонно, без выражения. С трудом преодолеваются также и затруднения, возникающие при чтении многосложных слов. Все это дает основания к формированию направлений логопедической помощи детям с общим недоразвитием речи.

Обосновав методы и приемы обучения чтению дошкольников с общим недоразвитием речи, мы пришли к выводу, что обучение первоначальному чтению делится на четыре этапа: на первом этапе учащиеся изучают звуки и их буквенные обозначения; на втором этапе обучения грамоте изучаются звуки и буквы, гласные и мягкие согласные; на третьем этапе изучаются согласные, мягкий знак, все йотированные гласные, а также продолжается работа над мягкими согласными; на четвертом этапе обучения грамоте изучаются звонкие согласные, а также согласные.

Приемами обучения чтению дошкольников с общим недоразвитием речи являются: медленное чтение текста учителем, комбинированное чтение, контроль детей за чтением товарищей и сопряженное чтение. Также в качестве приемов для формирования навыка могут выступать: звукобуквенный анализ слов, хоровое чтение, самостоятельное выделение учащимися трудных слов в предложениях, чтение не больших текстов, которые написаны на доске, и коллективное обсуждение.

Таким образом, чтение может оказать большую практическую помощь в усвоении грамматики. В связи с дальнейшим развитием навыка чтения следует специально уделять внимание словарной работе. Здесь предусматривается работа над правильным произношением слова, понимание его лексического и грамматического значения и употребление слова в связной речи. Чтобы новое слово вошло в активный словарь ребенка, нельзя ограничиваться изолированным его изучением, а, раскрывая значение этого слова, следует практически показать, как оно употребляется в речи

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва: Академия, 2017. – 399 с.
2. Арушанова, А.Г. Речь и речевое общение детей 3-7 лет: Кн. для воспитателей дет. сада / А.Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 2016. – 270 с.
3. Волкова, Л. С. Логопедия / Л. С. Волковой. – М. : Владос, 2013. – 680 с.
4. Выготский, Л.С. Собрание сочинений. Детская психология / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 2014. – 432 c.
5. Горецкий В. Г. Читаем сами. Пособие для учащихся / В.Г. Горецкий. – М.: Педагогика, 2016. – 86 с.
6. Гаркуша, Ю. Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Ю. Ф. Гаркуша – Москва, ТЦ «Сфера», НИИ Школьных технологий, 2013. – 128 с.
7. Гриншпун, В. М. Классификация нарушений речи. Логопедия / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М.: Академия, 2014. – С. 55-70.
8. Гризик, Т. И. Речевое развитие современного ребёнка. // Детский сад от А Я. – №2 (14) 2015. – 14 с.
9. Городилова, В.И. Чтение и письмо: Сборник упражнений по исправлению недостатков письма и чтения. / В.И. Городилова, М.З. Кудрявцева – М.: Аквариум, 2015. – 261 с.
10. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения: Сб. метод. рекомендаций / Сост В.П. Балобанова и др. – СПб.: Детство-пресс, 2015. – 238 с.
11. Егоров, Т.Г. Психология овладения навыком чтения / Т.Г. Егоров. – Санкт-Петербург: КАРО, 2013 – 296 с.
12. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Кн. для логопеда / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 2015. – 112 с.
13. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 2014. – 224 с.
14. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 2016. – 238 с.
15. Каше, Г. А. Программа обучения детей с недоразвитием фонетического строя речи (В подготовительной к школе группе) / Г. А. Каше, Т. Б. Филичева – М.: Просвещение, 2012. – 81 c.
16. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2013. – 330 с.
17. Кубасова О.В. Выразительное чтение: учебное пособие / О.В. Кубасова. – 3-е изд., стереотип. – М.: Дело, 2011 – 144 с.
18. Леонтьев А. А. Психология обучения чтению / А. А. Леонтьев. // Начальная школа плюс-минус. – 2018. – № 10. – С. 9-13.
19. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – М.: Просвещение, 2013. – 367 с.
20. Мастюкова, Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция / Е.М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 2012. – 94 с.
21. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях: книга для логопеда / С. А. Миронова. – М.: Просвещение, 2011. – 204 с.
22. Пережигина, Н.В. Развитие детской речи: проблемы нормы и патологии / Н.В. Пережигина. – Ярославль: Ярослав. гос. ун-т, 2014. – 98 с.
23. Ревякин А. И. Проблемы изучения и преподавания литературы: учебное пособие / А. И. Ревякин – Москва: Просвещение, 2012. – 367 с.
24. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 2013. – 424 с.
25. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников: учеб.-метод. пособие / Ф.А. Сохин. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та, 2016. – 223 с.
26. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология / Г. А. Урунтаева. - М.: Издательский центр «Академия», 2014. – 336 с.
27. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2018. – 224 с.
28. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение, 2012. – 239 с.
29. Цветкова, Л.С. Роль зрительного образа в формировании у детей с различными формами речевой патологии / Л.С. Цветкова, Т.М. Пирцхалайшвили // Дефектология. – 1975. – №5. – C. 11-18.
30. Шашкина, Г. Р. и др. Логопедическая работа с дошкольниками / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 240 с.
31. Эльконин, Д.Б. Как учить детей читать / Д.Б. Эльконин. – М.: Знание, 2016. – 79 с.