

РБОО «Центр лечебной педагогики»

**Различные методы обучения чтению  
и их применение в системе  
логопедической работы**

**Е.Ю. Климонтович**

Методическое пособие разработано в рамках благотворительной программы «Особые люди» при поддержке Министерства экономического развития РФ и в условиях экспериментальной площадки «Психолого-педагогическое сопровождение детей с тяжелыми нарушениями развития, живущих в условиях продолжительной социальной депривации» Федерального государственного автономного учреждения «Федеральный институт развития образования».

**Москва**

**2015**

*«Для того чтобы научиться читать, — надо читать»*

*Т.С. Резниченко (2007)*

## **Введение**

Овладение письменной речью — важнейший и самый сложный этап в развитии каждого ребенка. И, естественно, существует много методов обучения чтению, построенных на разных принципах, но базовую основу всех этих методов составляют всего три основных подхода, оправдавших себя в процессе развития букваристики: аналитико-синтетический метод, базирующийся на звуковом анализе, метод глобального чтения, или метод целых слов, послоговой метод и их различные модификации.

В любом книжном магазине мы найдем несколько десятков различных букварей и азбук, а в интернете — десятки описаний различных приемов обучения чтению, авторских программ обучения. Это говорит о том, что потребность в разных вариантах букварей, основанных на всевозможных подходах, очень высока, а поиски оптимального метода по-прежнему актуальны. И еще о том, что не существует универсального метода обучения, идеально подходящего всем.

Большинство детей еще задолго до школы начинает интересоваться буквами и, как правило, к 5–6 годам дети знают все буквы, любят находить знакомые буквы в книжках, на вывесках магазинов. Могут прочесть свое имя, имя мамы и папы. Некоторые из них постепенно овладевают навыком чтения самостоятельно и без специального обучения. Но это скорее исключение из правила. Чаще всего ребенку требуется помощь родителей и педагогов в овладении навыком чтения, и особенно в его автоматизации. Вот тут и встает вопрос о выборе метода обучения. В тех случаях, когда речевое развитие протекает своевременно, ребенок начинает осваивать письменную речь, уже в достаточной степени владея устной.

Принятый в наших школах аналитико-синтетический метод обучения чтению опирается на устную речь учеников, на имеющийся речевой опыт. Весь период обучения грамоте в первом классе делится на 3 этапа: добукварный, букварный, послебукварный. На первые два этапа отводится примерно 3,5 месяца. Добукварный период длится две недели и нацелен на знакомство учащихся со звуковым анализом слова. Письмо и чтение идут параллельно. Например, на первом уроке дети знакомятся с печатной буквой, читают ее. На следующем уроке знакомятся с письменным вариантом этой же буквы. Естественно, если ребенок до школы не прошел обучение по программе подготовки к школе и совсем не умеет читать, ему трудно уложиться в такие сжатые сроки.

Аналитико-синтетический метод для обучения чтению детей-дошкольников не всегда эффективен. Часто бывает так, что дети знают все буквы, а читать не могут, не понимают, как соединить буквы между собой. А для детей с задержками речевого развития или, тем более, с выраженной речевой патологией, как правило, звуковой метод совершенно недоступен, так как он опирается на полностью сформированную устную речь (А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Д.Б. Эльконин и др.). В то же время в случаях, когда устной речью ребенок фактически не овладел, именно графическое отображение фонем языка дает ему толчок к усвоению языковой системы. Таким образом, ребенок получает возможность одновременно овладевать грамотой и речью. Исходя из всего вышесказанного, очевидно, что и младших дошкольников, и детей с задержкой речевого развития обучать чтению необходимо, но с помощью подходящего метода.

Таким образом, если исключить звуковой подход, в нашем распоряжении оказывается два базовых подхода — метод целых слов, или глобальное чтение, и метод послогового чтения.

## **Часть 1**

### **Метод глобального чтения**

Метод целых слов (глобального чтения) — один из методов обучения грамоте, по которому чтение начинается не со звуковой работы, не с букв, не со слогов, а с прочтения целых слов, без расчленения их на буквы. Единицей чтения с самого начала становится слово, его графическое изображение воспринимается как идеограмма. Знание слова подкрепляется картинкой. В течение 2–3 месяцев учащиеся запоминают около 150 слов, тогда начинается звуко-буквенный анализ, буквы связываются с обозначаемыми ими звуками. Достоинство метода в том, что он позволяет сразу ввести в круг чтения детей значительное количество слов, необходимых для образовательных целей.

Этот метод получил широкое распространение в США и других англоязычных странах, что связано со структурой англоязычной графики. В России метод появился в начале 20-х годов. Этот подход успешно используется при обучении глухих и слабослышащих детей раннего дошкольного возраста. При этом исследователи (М.Е. Хватцев, К.В. Комаров, Л.П. Носенко, Л.А. Головчиц и др.) отмечают, что механизмы глобального чтения, которые у большинства дошкольников с нарушениями слуха формируются к трем-четырем годам, становятся основой развития речи и последующего овладения аналитическим чтением.

Представление о методе глобального чтения в понимании родителей и даже некоторых специалистов прочно связано с методикой раннего развития американского нейрофизиолога Глена Домана. В России по аналогичной схеме работает А.А. Маниченко, автор развивающей программы «Читаем с пеленок». Авторы методики считают обучение чтению целыми словами более физиологичным,

потому что люди не мыслят буквами и слогами, а только целыми словами. Мышление же неразрывно связано с речью.

Суть обучения состоит в том, что ребенку в течение нескольких секунд показывают карточку с написанным на ней словом, он запоминает графический рисунок. Дети запоминают сначала целые слова, а лишь потом начинают разделять их по буквам. Авторы методик советуют начинать заниматься с ребенком по этому методу как можно раньше (с 6 месяцев). Кроме того, что такое раннее обучение далеко не всем специалистам кажется целесообразным, у методики есть важные недостатки. Во-первых, это пассивность ребенка: от него не ждут реакции, не задают вопросы на закрепление усвоенного, просто показывают карточку – и все. Во-вторых, ребенку необходимо самостоятельно догадаться о принципе чтения, а не всем детям это под силу. В-третьих, методика рассчитывалась для обучения чтения на английском языке, а русское словообразование сильно отличается от английского. В английском нет падежей и родов, а все возможности русского языка нереально разместить на карточках.

В России еще с начала XX века метод глобального чтения использовался для обучения глухих (Корсунская, Б.Д. «Воспитание глухого дошкольника в семье». — М.: Педагогика, 1971). Позднее его стали использовать в работе с умственно отсталыми детьми. В несколько модифицированном виде метод используется для работы с детьми с РАС и детьми с речевыми нарушениями. Существует много различных вариантов обучения глобальному чтению. Рассмотрим один из вариантов методики обучения чтению целыми словами.

### **Метод целых слов**

**(по книге Т.С. Резниченко «Дорогу осилит идущий». — М., 2012 г.)**

На карточках размером в четверть листа А4 пишутся короткие слова, обозначающие хорошо известные ребенку предметы, например: ДОМ, ЖУК, МЯЧ, ЁЛКА, БАНТ, ЯЩИК, КОТ, СОК, ШАР, ЧАЙ, ФЛАГ, ХЛЕБ. Ребенок должен научиться узнавать слова целиком, «читать» их как иероглиф, не вычленяя отдельные буквы. На оборотной стороне карточки помещается рисунок. Во время одного занятия ребенок получает не больше трех слов-карточек, слова на которых начинаются с разных букв. Желательно также сделать несколько карточек с именами близких ребенку людей, кличками домашних животных. Написание своего имени дети обычно также читают глобально.

Занятия могут проходить следующим образом.

### **Первый этап обучения**

Ребенку прочитывают слово, написанное на карточке, и предлагают запомнить его написание без опоры на подсказку. Для этого нужно выполнить инструкции типа: «Дай, пожалуйста, карточку, на которой написано ДОМ», «Покажи-ка мне карточку, на которой написано ЖУК». Не рекомендуется давать инструкции «Скажи», «Назови», которые иногда вызывают у детей негативные реакции.

При затруднениях в выполнении задания по слуховому образцу разрешается посмотреть на оборотную сторону карточки. Если даже при опоре на рисунок-подсказку возникают затруднения, организуется игра по типу картинно-предметного лото. Ребенок учится соотносить две одинаковые картинки (одна на карточке-картинке, а другая на оборотной стороне карточки со словом) и подкладывать к карточке-картинке ту сторону карточки, на которой написано слово.

Примеры инструкций для формирования умения соотносить изображение предмета с обозначающими его буквенными символами:

«Посмотри, на этой стороне карточки нарисован дом, а на другой стороне написано слово ДОМ. Подложи эту карточку к нужной картинке, только не рисунком, а буквами».

«Не узнал это слово? Переверни карточку и посмотри, что там нарисовано».

«Обрати внимание на то, что в карточке ДОМ есть буква, похожая на дом, в карточке ЖУК есть буква, напоминающая жучка, в карточке ЁЛКА над одной из букв стоят точки». Подсказкой может служить тактильный ориентир, для этого ребенку предлагается обвести букву пальцем.

После усвоения контрастных по написанию и звучанию слов ДОМ, ЖУК, ЁЛКА дальнейшая необходимость фиксировать внимание ребенка на особенностях написания букв, как правило, отпадает.

Постепенно дети начинают замечать надписи на упаковках и вывесках, а в какой-то момент могут сделать открытие: «Булочная», «Банк», «Почта» и «Продукты» — это слова, которые можно прочитать. Постепенно количество слов, которые умеет читать ребенок, расширяется.

## **Второй этап**

Когда ребенок будет хорошо ориентироваться во всех карточках (приблизительно 50) и безошибочно читать то, что на них написано, можно переходить ко второму этапу.

На втором этапе все слова постепенно разрезаются на слоги или на склады и уже из них собираются слова.

Если вы начали учить ребенка без предварительного обучения буквам, то на этом этапе с буквами уже можно знакомить, но это не обязательно. Помним, что буквы ребенок должен называть так, как звучит звук, обозначенный буквой. Если этим правилом пренебречь,

то впоследствии при дальнейшем обучении чтению могут возникнуть проблемы.

### **Третий этап**

На третьем этапе все слова разрезаются на отдельные буквы, и ребенок учится складывать из них слова. Параллельно можно приступать к чтению букваря. И тут выбор за педагогом и родителями. Это может быть и букварь Н.С. Жуковой, и букварь Олеси Жуковой или «Занимательный букварь» Т.С. Резниченко, букварь Т.А. Ткаченко и т. д.

Обучение методом целых слов представляет определенный интерес не только как способ обучения чтению, но еще и потому, что глобальное чтение, безусловно, способствует развитию внимания, зрительной и слуховой памяти, а также обогащению словарного запаса ребенка.

## **Часть 2**

### **Метод послогового чтения**

Принимая во внимание типологические свойства русского языка, выбор слога в качестве минимальной единицы чтения оказывается вполне обоснованным. Этот выбор обусловлен тем, что слог является минимальной произносительной единицей речи (Л.А. Чистович, В.А. Кожевников и др., 1965; Л.В. Бондарко, 1977; В.Б. Касевич, 1981). Слоговые методы, в системе которых единица чтения — слог, предполагают, что ребенок осознает определенное сочетание букв как цельный графический элемент. Методы, близкие к слоговым, применялись в русской школе в сочетании со звуковыми методами. Применять послоговой метод обучения в России предлагали еще в конце XIX в. К.Г. Житомирский и А.И. Анастасиев, а позже, в 1924 г., — Ф.П. Мироносицкий. Слоговые таблицы и упражнения для



запоминания слогов оказали положительное влияние на развитие методических приемов обучения чтению. Так как послоговой метод обучения чтению достаточно эффективен, хорошо работает в случаях, когда традиционный метод для ребенка слишком сложен или недоступен (раннее обучение чтению, трудности в обучении чтению традиционными методами, речевые нарушения, тугоухость, снижение интеллекта, сенсорные расстройства, особенности формирования речи в случаях РАС), постепенно стали формироваться различные методы послогового чтения.

Большую популярность приобрела методика складового метода петербургского педагога Н.А. Зайцева. Склад — это пара из согласной и гласной, или из согласной и твердого или мягкого знака, или же даже одна буква. Например, СО-БА-КА, ПА-РО-ВО-З, А-И-С-Т и т. д.

### **Складовой принцип чтения — основа метода Зайцева**

Большую популярность приобрели кубики Зайцева, в них как раз и используется эта методика. Несколько похожая методика используется в кубиках Чаплыгина «Читаю легко».

У метода Зайцева есть одна важная особенность — слоги не разбиваются на буквы и звуки, при освоении чтения по этому методу запрещено использовать буквы и алфавит, можно пользоваться только кубиками или карточками со слогами. Отдельно вычленять буквы разработчики метода рекомендуют лишь после того, как ребенок уверенно научился читать. Неудобство может появиться на заключительном этапе обучения — если не провести звуко-буквенный анализ слов, ребенку может быть очень трудно при обучении в школе.

Наиболее проработанным, систематизированным и научно обоснованным является метод послогового чтения, разработанный Т.С. Резниченко в 90-х годах XX века (Резниченко, Т.С. Обучение чтению как средство коррекции системных нарушений речи у

дошкольников: Дисс. канд. пед. наук. — М., 2007). Этот метод формировался в процессе работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи и лег в основу «Занимательного букваря» Т.С. Резниченко (Москва, 2001 г.), рекомендованного министерством образования РФ для работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

### **Метод послогового чтения**

**(по книге Т.С. Резниченко «Дорогу осилит идущий». — Москва, 2012 г. — С. 97–113)**

Вместо того чтобы знакомить ребенка с правилами чтения слогов, ему просто демонстрируют, как они читаются. При этом чрезвычайно важно:

- 1) соблюдать строго определенный порядок введения слогов (он обоснован научно);
- 2) сразу же после запоминания очередного слога предлагать ребенку читать слова с этим слогом.

### **Порядок введения слогов для чтения**

Чтение слов со слогами типа «согласный-гласный»

#### **I этап**

#### **Слоги, состоящие из согласной буквы и гласной А**

Каждый слог написан на отдельной карточке белого цвета (оптимальный размер 3 x 5 см). Согласные традиционно синие, А — красная. На этом же этапе дети знакомятся с гласными буквами, которые написаны на отдельных карточках (3 x 2 см).

На одном занятии для запоминания предлагается 4–5 карточек, из которых сразу же складываются слова. Детям не сообщается, какие буквы написаны на карточках (кроме гласных, которые читаются так же, как называются в алфавите). Важно научить узнавать слог, а не

произносить названия букв: при предъявлении соответствующей карточки ребенок должен сказать МА, а не МЭ-А (или ЭМ-А); РА, а не РЭ-А (или ЭР-А).

Достаточно часто встречаются дети, которых пытались учить читать побуквенным методом. Таких детей приходится переучивать, предлагая им букву называть шепотом, а слог — вслух. За две-три недели, вводя не более 10 слогов на занятия и всячески поощряя ребенка, обычно удается приучить его читать по слогам.

Примерный порядок слов для чтения с использованием карточек-слогов: МАМА, ПАПА, ПАША, МАША, КАША, ДАША, ЯША, ДАМА, ДАЧА, ЛАПА, ЛАМА, ЮЛА, ЮРА, РАМА, РАНА, ПАРА, ИРА, ЖАРА, ФАРА, ЖАБА, ВАЗА, ВАТА, ИВА.

После двусложных предлагаются трехсложные слова: ПАНАМА, КАНАВА, ЗАБАВА, МАКАКА, КАКАО и короткие фразы: МАМА РАДА, ВАЗА УПАЛА, У УЖА УЖАТА.

## **II этап**

### **Слоги, состоящие из согласной буквы и гласной У**

Они написаны на ярко-желтых карточках. Сначала взрослый читает новую (слог с гласной У) карточку, а ребенок — уже знакомую белую. Потом ребенок сам читает обе карточки.

Аналогично идет обучение чтению всех новых слогов.

Предлагаемые слова и простые фразы: МУХА, МУКА, ЛУНА. ЛУЖА, ЛУПА, АКУЛА, БУМАГА, КУКУРУЗА, Я ИЩУ ЖУКА, Я БУЖУ МАМУ.

Этот этап может оказаться самым трудным. Даже когда ребенок неплохо называет все слог с А и с У, при чтении слов он их нередко путает. До тех пор пока ребенок не перестанет путать, каждый раз при чтении:

- напоминайте: «Это желтая карточка»;

- спрашивайте: «Что написано на желтой карточке?»;
- просите: «Прочти то, что написано на желтой карточке».

### **III этап**

#### **Слоги, состоящие из согласной буквы и гласной Ы**

Написаны на ярко-сиреневых карточках. Предлагаемые слова и фразы: ЯМЫ, ВАЗЫ, ЖАБЫ, ШАРЫ, ФАРЫ, УСЫ, РЫБА, ЗАБАВЫ, БАНАНЫ, БАРАБАНЫ, АНАНАСЫ, ШУБЫ, ЗУБЫ, МУЗЫКА, У ДАМЫ БУСЫ, МЫШАТА — ШАЛУНЫ, У РЫБАКА УДАЧА.

### **IV этап**

**Слоги, состоящие из согласной буквы и гласной О (в словах гласная О — в ударной позиции)**

Написаны на ярко-оранжевых карточках.

Предлагаемые слова и фразы: РОЗА, СОДА, КОЖА, ЗАНОЗА, РАБОТА, КАЛОША, ПУГАЛО, Я ИДУ НА РАБОТУ, У ТОМЫ НОВАЯ ПАНАМА.

### **V этап**

#### **Слоги, состоящие из согласной буквы и гласной И**

**Написаны** на бледно-сиреневых карточках (слоги ШИ, ЖИ, ЦИ — на ярко-сиреневых).

Предлагаемые слова и фразы: ПИЛА, ЗИМА, МАЛИНА, ЗАБИЯКА, МАШИНА, КАМЫШИ, ЛЫЖИ, ЛУЖИ, ЛИЦО, ДУХИ, ПИАНИНО, ПИЖАМА, НИНА УВИДАЛА ПАУКА, МЫШАТА УТАЩИЛИ ГИТАРУ.

### **VI этап**

#### **Слоги, состоящие из согласной буквы и гласной Я**

Написаны на бледно-розовых карточках.

Предлагаемые слова и фразы: НЯНЯ, ДЯДЯ, УТЯТА, РЯБИНА, ПУСЯ УТАЩИЛА МЯСО, ЧАПА — РАЗИНЯ.

### **VII этап**

#### **Слоги, состоящие из согласной буквы и гласной Е**

Написаны на бледно-зеленых карточках (слоги ШЕ, ЖЕ, ЦЕ — на ярко-зеленых).

Предлагаемые слова и фразы: РЕКА, ПЕЩЕРА, КАРЕТА, РАКЕТА, ЖЕЛЕ, ШЕЯ, ШЕЛУХА, ВЕСЫ, МОРЕ, ЛЕТО, ДЕТИ, СЕРЕДИНА, ДЕТИ КУПИЛИ МОРОЖЕНОЕ.

### **VIII этап**

#### **Слоги, состоящие из согласной буквы и гласной Ю**

Написаны на бледно-желтых карточках (слоги ШЮ, ЖЮ — на ярко-желтых).

Предлагаемые слова и фразы: ЛЮДИ, УТЮГИ, ТЮЛЕНИ, МЕНЮ, ЖЮРИ, ПАРАШЮТЫ, Я ВАРЮ КАШУ, Я ЖАРЮ РЫБУ.

### **IX этап**

#### **Слоги, состоящие из согласной буквы и гласной Ё**

Написаны на бледно-оранжевых карточках (слоги ШЁ, ЖЁ — на ярко-оранжевых).

Предлагаемые слова и фразы: РЁВА, БЕРЁЗА, ЧЕРЁМУХА, ЖЁЛУДИ, У АЛЁШИ ЗЕЛЁНАЯ БУМАГА.

### **X этап**

#### **Слоги, состоящие из согласной буквы и гласной Э**

На ярко-зеленом фоне.

Предлагаемые слова: МЭРИ, КАРАТЭ.

## XI–XXXI этапы

Чтение слов со слогами типа «согласный-гласный-согласный», «согласный-согласный-гласный», «гласный-согласный», «согласный-гласный-согласный-согласный», «согласный-согласный-гласный-согласный» и т. п.

Для обучения чтению слогов этого типа надо приготовить карточки с написанными на них буквами. Их оптимальный размер — 2 х 3 см. Для контраста они располагаются вертикально. Над каждой буквой ставится достаточно заметная точка. Объясняем, что эти буквы (следовало бы сказать — звуки) надо произносить отрывисто, без призвука. К этим карточкам присоединяются нужные карточки, используемые при обучении чтению слогов «согласный-гласный».

Предлагаемые серии слов для чтения:

- МАК, БАК, РАК, ЛАК, СУК, БЫК, СОК;
- КАТОК, КУСОК, КУЛАК, ВЕНИК, МЕШОК;
- ЁЖИК, ЧЕЛОВЕК, КРЫША, КРЮЧОК, КЛЯКСА;
- ДУШ, КАМЫШ, МЫШКА, КОШКА, ФИШКА, ВИШНЯ, БУКАШКА, ДЕДУШКА, ШПАГА, ШКУРА, ШПАЛЫ, КЛЮШКА;
- СУП, СИРОП, ТУЛУП, ШАПКА, КЕПКА, ЩЕПКА, ЦАПЛЯ, ЦЫПЛЯТА, АПТЕКА, ПЛИТА, ПТИЦА, ПЧЕЛА, ПРЯНИК;
- НОС, ЛЕС, ПЁС, РИС, ПАРУС, ФОКУС, ПЫЛЕСОС, МИСКА, ЛЕСКА, ПАСТА, ВЕСНА, КАПУСТА, РЕДИСКА, КВАС;
- КИОСК, КРАСКИ, КРЕСЛО;
- КОТ, РОТ, КИТ, БУКЕТ, ТАБУРЕТ, ВЕТКА, МЕТРО, УЛИТКА, КУСТ, АИСТ, МОСТ, ТРАВА, ТРУБА, СЕСТРА, КАСТРЮЛЯ;
- ЛУЧ, МЯЧ, КАЛАЧ, ПОЧТА, МАЧТА;
- БАБОЧКА, КИСТОЧКА, СПИЧКИ;
- МОХ, ПУХ, ПЕТУХ, КУХНЯ, ШАХМАТЫ, ХВОСТ;
- РАНЕЦ, ТАНЕЦ, ЗАЯЦ, ЦВЕТЫ;
- ЖИРАФ, КОФТА, ТУФЛИ, ЛИФТ, ШКАФ, ФЛАГИ, ФРУКТЫ;

- ЛЕЩ, ХИЩНИК, ПЛАТОК;
- ПАР, ШАР, СЫР, САХАР, ЗАБОР, ПОВАР, ВЕТЕР, ТЕЛЕВИЗОР, ПАРТА, МАРКА;
- ФОРМА, ЗЕРНО, УРНА, ШАРФ, ТОРТ, КАРТИНА, ЗЕРКАЛО, ФАРТУК, ПЕРСИК, ЧЕРВЯК, ПЕРЧАТКИ, КУРТКА;
- ДОМ, ДЫМ, СУМКА, ЛАМПА, КОМНАТА, КЛУМБА;
- ПОЛ, ГОЛ, МЕЛ, ПЕНАЛ, ЩЕГОЛ, ВИЛКА, БЕЛКА;
- ПОЛКА, БУЛКА, БУТЫЛКА, ЗАКОЛКА, ВЕШАЛКА;
- ФУТБОЛ, ЖУРНАЛ, СТОЛ, СТУЛ, СКАЛКА, СКАКАЛКА;
- СЫН, БАТОН, ВАГОН, ЛИМОН, ДИВАН, УЖИН, МАГАЗИН, ТЕЛЕФОН, ЧЕМОДАН, БАНК, БАНТ, БИНТ, ФАНТИК, БАЛКОН, ВАЛЕНКИ, СЛОН, СТАКАН;
- ЧАЙ, САРАЙ, МУЗЕЙ, РАБОЧИЙ, МУРАВЕЙ, МАЙКА, ЛЕЙКА, ЧАЙНИК, ЗАЙЧИК, ТРАМВАЙ, СКАМЕЙКА;
- БРАТ, БРАВО, БРЮКИ, САБЛЯ, ЯБЛОКО, АБРИКОС, ВЕРБЛЮДЫ, КЛУБНИКА;
- ВРАЧ, ВНУК, ВНУЧКА, ПАВЛИН;
- ГЛАЗА, ГРАЧИ, ГРУША, ГРИБЫ, ГНОМ, ГЛОБУС, ГРАФИН, ТИГР;
- ДВОР, ДРАКА, ДРАКОН, ВЕДРО, ПИДЖАК, МЕДВЕЖОНОК;
- ЛЫЖНИК, ХУДОЖНИК, НОЖНИЦЫ, ДРУЖБА;
- ЗВЕРИ, ЗДАНИЕ, ЗВЕЗДА, ГНЕЗДО;

### **XXXII этап**

#### **Слоги, оканчивающиеся мягким знаком**

Согласная и мягкий знак подчеркиваются волнистой линией. Читаются тоже отрывисто. Серии слов:

- РУЛЬ, СОЛЬ, ФАСОЛЬ, КИСЕЛЬ, КАРУСЕЛЬ, БИНОКЛЬ, КРЕМЛЬ;
- ЦАРЬ, КАЛЕНДАРЬ, ДВЕРЬ, СНЕГИРЬ, ВРАТАРЬ;

- ПЕНЬ, КОНЬ, ОКУНЬ;

- ГУСЬ, КАРАСЬ.

### **XXXIII этап**

#### **Слова, включающие Ъ**

При обучении чтению слов, включающих Ъ (ПОДЪЕЗД, ПОДЪЁМ, ОБЪЯВЛЕНИЕ), предлагается сначала вычеркивать его простым карандашом и говорить ребенку, что эту букву можно не называть.

От самостоятельного чтения отдельных слов (на карточках, в играх), названий магазинов, вывесок и рекламы на улицах, а также букваря можно переходить к книжкам, желательно — сюжетным, с обилием цветных иллюстраций и с крупным шрифтом. Со временем ребенку станет доступно чтение более сложных книг. Желательно для начала читать поочередно со взрослым (например, первый абзац на странице ребенок прочитывает сам, а затем до конца страницы читает взрослый).

Полноценное понимание прочитанного происходит у разных детей с разной скоростью и зависит от множества факторов. Чтобы оценить умение ребенка читать, нельзя ориентироваться на скорость чтения — гораздо важнее, чтобы к предшкольному возрасту он был способен правильно прочитать вслух любое написанное слово.

Беглости чтения способствует активное использование навыка чтения. Хорошо добавлять, кроме чтения небольших текстов, еще и чтение инструкций к различным играм. Полезно также составлять письменные инструкции, например, по поиску сюрприза, спрятанного взрослым: «иди в прихожую, открой шкаф, достань коробку»; «загляни под кровать» и т. д.

«Не менее важно поощрять стремление детей писать, даже если они пишут отдельные буквы или слова, которые пока еще не



могут прочесть. И ни в коем случае не ругайте детей за некрасивые буквы» (Т.С. Резниченко, 2007 г.). Л.Н. Толстой, много лет обучавший грамоте детей в яснополянской школе, предлагал сразу за обучением чтению учить писать буквы: «При писании не требуйте правильности в изображении. А заботьтесь только о том, чтобы ученик выразил смысл сочетания линий между собой, и чтобы видно было отличие одной от другой. Если только ученик, разумеется, бессознательно, понимает, что А есть угол, две стороны которого соединены линией, а Н есть две параллельные линии, соединенные друг с другом под прямым углом, то этого достаточно. При этом надо избегать требования правильного изображения, зависящего от руки, а не от головы ребенка».

Помогает осознанию звуко-буквенного состава слов игра в слова на последнюю букву (звук), похожая на известную игру «в города»: один играющий произносит любое слово, а следующий должен сказать слово, начинающееся на последнюю букву предыдущего. Играть в эту игру можно где и когда угодно, даже в транспорте или в очереди.

Еще более интересное усложнение этой игры состоит в том, что второй играющий (и следующие) не просто называет слово, а дает его определение. Например, первый сказал слово «спорт». Второму предстоит придумать слово на букву «т», и он отвечает определением: «Это такое устройство, оно помогает разговаривать с человеком, который находится далеко». Следующий играющий догадывается: «Телефон!» — и предлагает свое слово, начинающееся на «н»: «Это самая выдающаяся часть лица» или, допустим, «Это такая часть человека, которую не стоит совать в чужие дела». В эту игру могут играть даже младшие дошкольники, еще не знающие букв. При этом расширяется их словарный запас и представления об окружающем мире. Возможно, совсем маленьким детям трудновато с определениями, тогда для них делается

послабление: они сразу называют свое слово, а определение дает кто-нибудь постарше.

При обучении чтению ребенок легче осознает прочитанное слово, если был с ним знаком раньше, то есть это слово являлось частью его фоновых знаний. Поэтому, прежде чем читать слово «дама», прочтите стихотворение С. Маршака «Багаж», а слово «парашют» ребенок может узнать из соответствующей главы повести Н. Носова о Незнайке.

### **Часть 3**

#### **Использование различных методов обучения чтению как приема коррекционной работы в коррекции речевых нарушениях**

Использование методов послогового и глобального чтения в случаях отсутствия звучащей речи при выраженных расстройствах моторной сферы у детей и взрослых (моторная алалия, корковая дизартрия, псевдобульбарная дизартрия), системных недоразвитиях речи постепенно стали входить в логопедическую практику в середине прошлого века.

В.К. Орфинская (1963) писала, что обучение чтению дает положительный результат при всех формах моторной алалии. В частности, отмечает она, «затруднения при переключении с одной произносительной установки на другую могут быть преодолены в процессе чтения простых слов и слогов». О необходимости включать обучение чтению в систему занятий при коррекции речевых нарушений у дошкольников говорится и в ряде последних публикаций (Б.Ф. Васютина, Л.А. Гаранина, 2004; А.В. Лагутина, 2004; Н.Е. Старосельская, 2001, Т.С. Резниченко, 2007). Авторы подтверждают положительное влияние раннего обучения чтению на развитие произносительной стороны речи, зрительного внимания и памяти, на формирование пространственных представлений, расширение

словаря. «Чтение включает в себя процесс воссоздания звуковой формы слова на основе его графического обозначения. Соответственно, обучение чтению детей с речевыми нарушениями должно способствовать развитию у них — на основе более сохранных зрительных и зрительно-пространственных функций — более слабых функций переработки слуховой и кинестетической информации, а также серийной организации речи» (Т.С. Резниченко, 2007 г.). Все исследователи чтения условно выделяют в этом процессе две стороны: техническую и смысловую, которая является основной целью процесса чтения. С позиции нейропсихологии техническая основа процесса чтения — взаимодействие зрительного, акустического и кинестетического анализаторов, семантический же уровень обеспечивается ассоциативными зонами коры (А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова, 1996). Потенциальные возможности графики как пути к усвоению звуковой природы речи детьми с недостатками слухового, в том числе и фонематического восприятия раскрываются в исследованиях по сурдопедагогике (Б.Д. Корсунская, 1969; Э.И. Леонгард и Е.Г. Самсонова, 1991; Л.П. Носкова, 1993; Н.А. Рау, 1947 и др.).

В процессе обучения чтению, как пишет Т.С. Резниченко (2007 г.), происходит:

- формирование и развитие возможностей, умений и навыков пользования устной речью (в том числе стимулирование появления речи у неговорящих детей, а также устранение диспропорции между интеллектуальным и речевым развитием у заикающихся детей);
- прочное и эффективное накопление лексического материала, а также формирование морфологических и синтаксических обобщений (чувство языка) и развитие связной речи;
- улучшение подвижности нервно-психических процессов, оптимизация серийной организации двигательных и графических

программ, повышение эффективности обработки кинестетической и слуховой информации;

- создание предпосылок для развития коммуникативных способностей;
- развитие зрительного и слухового восприятия;
- повышение активности внимания;
- улучшение всех видов памяти, в том числе освоение умения использовать рациональные приемы запоминания;
- формирование умения планировать и контролировать свои действия.

Характер обучаемости ребенка является при этом весьма информативным показателем, позволяющим судить о степени сформированности его высших психических функций.

Рассмотрим особенности использования методик обучения чтению применительно к разным вариантам недоразвития или нарушения речевого развития.

### **1. Использование приемов обучения послоговому чтению в случаях выраженных нарушений моторной сферы**

«Наш опыт практической работы подтвердил мнение специалистов, работающих с неговорящими детьми, о том, что в случаях длительного отсутствия речи прямая активизация экспрессивной речи оказывается малоэффективной» (Т.С. Резниченко, 2007).

Формирование звучащей речи у детей с моторной алалией, апраксией — длительный и сложный процесс. При несформированности орального праксиса, а также серийной организации артикуляционных движений главная проблема состоит в том, что медленно и с большим трудом у ребенка формируется связь между звуком и артикуляционным движением. Плохо и медленно

закрепляется порядок артикуляционных движений при попытке произнести слово.

Использование метода послогового чтения делает эту работу значительно эффективнее. На первых этапах работы метод послогового чтения может стать даже основным коррекционным приемом. Конечно, применение метода в работе с безречевыми детьми имеет свои особенности. Допускается эклектичный подход: так как дети с нарушениями речи медленно осваивают звуко-буквенный анализ и графические навыки, целесообразно уже с первых занятий начинать их формирование. То есть использовать элементы звукового подхода.

### **1 этап**

С первой встречи с ребенком хорошо использовать карточки (1/8 часть листа А4) с написанными на них гласными буквами: А, О, И, У, Э, Ы и Я. Буква Я включает в себя два звука [йа] и традиционно в букварях изучается последней из всех гласных звуков, но так как это не только буква, но и частотное, очень важное для нашей речи слово, то она используется с самого начала работы. Гласные буквы на карточках лучше писать красным карандашом.

Каждое занятие начинается с простой артикуляционной гимнастики. Важно, чтобы ребенок понимал инструкцию и научился чувствовать положение органов артикуляции (например: положи язык на нижнюю губу, убери язык за нижние зубы и т. д.). Поэтому на данном этапе работы не следует использовать названия артикуляционных упражнений, используемые логопедами при постановке звуков. Артикуляционная гимнастика на этом этапе дается прежде всего для того, чтобы ребенок лучше почувствовал свои органы артикуляции и научился ими управлять по инструкции. Проводится и работа по формированию речевого выдоха.

Ребенку предъявляется карточка с буквой А. Педагог демонстрирует ребенку артикуляцию звука А. При этом обращает внимание ребенка на карточку.

Чтобы ребенок лучше и быстрее запомнил букву, полезно выполнять задания: выделить букву из ряда других (приложение 1, задание 1), соединить одинаковые буквы, расположенные с двух сторон листа (приложение 1, задание 2), обвести по пунктиру букву А (приложение 2, задание 3).

С первых занятий мы начинаем формирование звуко-буквенного анализа. Полезно, например, такое задание: найти слова, начинающиеся на букву А, и обвести картинку, к которой относится слово (приложение 2, задание 4). Таким же образом мы работаем со всеми гласными буквами, а потом и с их сочетаниями (приложение 3, 4 и 5).

Очень важно понимать, что ребенку сначала очень трудны предлагаемые задания. Важно правильно дозировать нагрузку в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка. И выполнять задания вместе с ребенком. С некоторыми детьми задания выполняются педагогом рукой ребенка, и очень постепенно инициатива передается от взрослого ребенку.

«...Принципиальной основой выполнения заданий должна стать совместная деятельность педагога и ученика. Ее организация должна последовательно изменяться таким образом, чтобы программа действия, которой вначале владеет взрослый, стала внутренним достоянием ребенка» (Т.В. Ахутина и Н.М. Пылаева, 2004).

## **2 этап**

На втором этапе можно постепенно перейти к чтению слогов и слов, составляемых из них. На первых порах педагог читает слоги и

слова вместе с ребенком, не проверяя его знания, не ожидая, что ребенок быстро и самостоятельно начнет читать слова. Это очень важно. Следует помнить, что основная цель занятий — формирование звучащей речи, а формирование навыка чтения — только средство достижения основной цели. Ребенок не должен почувствовать, что у него что-то не получается. Также важно иметь в виду то, что сначала ребенок может произносить слоги искаженно, так, что разные слоги будут звучать совершенно одинаково. Это не должно стать причиной прекращения работы. По мере совершенствования навыка **произношения** звуков и слогов будет улучшаться и звучание.

Важно также иметь в виду, что на начальных этапах обучения мы сосредотачиваем внимание на формировании самой техники произнесения звуков, слогов и слов. Только достигнув в этом отношении успеха, когда ребенок может прочесть и правильно воспроизвести примерно 50–60 слов, переходим к работе по формированию понимания прочитанного текста (приложение 6 и 7). На протяжении всего этого периода мы продолжаем работу по формированию звуко-буквенного анализа, развитию графических навыков.

## **2. Использование обучения чтению в занятиях с детьми с сенсорной алалией и РАС**

В случаях сенсорной алалии и РАС используется сходная методика, так как и в том, и в другом случае значительно страдает восприятие и понимание звучащей речи. Если в случаях преимущественно моторной недостаточности эффективнее использовать послоговой метод обучения чтению, то в случаях сенсорных расстройств лучшие результаты мы получаем, используя метод целых слов.

## Цели обучения:

1. Формирование учебного навыка.
2. Формирование взаимодействия педагога с ребенком.
3. Формирование понимания устной речи и расширение словаря.
4. Формирование понимания инструкций.
5. Поэтапное формирование навыка чтения.

На начальных этапах работы ребенок должен постепенно привыкнуть к учебной ситуации. Педагог изучает сферу интересов ребенка и степень понимания ребенком обращенной речи. На этом этапе хорошо использовать лото. Задания размещаются на листе бумаги, где ребенок, действуя по инструкции, учится выполнять задания («Соедини одинаковые картинки», «Обведи только зверушек» и т. д.; приложение 8, 9). Работа с заданием на листе бумаги помогает организовать внимание ребенка, облегчает задачу по формированию взаимодействия педагога или родителей с ребенком. Важно, чтобы ребенок и педагог выполняли задания вместе. Можно использовать в качестве рабочей тетради книжку «Учимся понимать речь» Е. Климонтович (М., 2010). Обучение чтению мы проводим в соответствии с методикой целых слов, приведенной выше.

Формирование словаря для глобального чтения целиком зависит от выбора педагога. Сначала это могут быть просто короткие названия предметов, хорошо знакомых ребенку. Могут быть фотографии из семейного альбома. В этом случае хорошо, чтобы педагог давал свой комментарий к этим фотографиям. Затем отбираются фотографии самого ребенка и членов его семьи.



Педагог (или мама дома) готовит для всех фотографий таблички с надписями: Я, МАМА, ПАПА, БАБУШКА, ДЕДУШКА, СЕСТРА, БРАТ.

Педагог раскладывает перед ребенком фотографии слева, а таблички с надписями – справа (в начале занятий используется не больше трех-пяти снимков). Педагог берет одну фотографию и кладет ее посередине, затем находит для этого снимка табличку с надписью и кладет ее под фото, комментируя: «Смотри, это наш папа (показывает на снимок). А здесь написано: ПАПА (показывает на табличку)», — и т. д.

Если ребенок не очень заинтересовался или не может сам выполнить задание, педагог может ему активно помогать, подкладывать карточки руками ребенка.

Для того чтобы ребенок привыкал к надписям и быстрее учился читать слова, можно подписать некоторые предметы домашнего обихода, например, сделать этикетки для продуктов, наклейки на игрушки и пр. Хорошо нарисовать маршрут прогулки, подписывая в нужных местах: «ЦЛП», «Аптека», «Продукты» и т. д. Можно завести альбом и постепенно клеивать туда фотографии и картинки с подписями. Когда ребенок освоит достаточно большой словарь (50–60 слов), можно перейти к чтению букваря.

Некоторые дети с сенсорной алалией и РАС достаточно легко и без длительного обучения осваивают навык чтения, но понимание прочитанного чаще всего отсутствует или неполноценно. А собственные возможности по конструированию фразы крайне бедны. Коррекционная работа в таких случаях строится с опорой на навык чтения, и одной из главных задач становится формирование устной речи с опорой на имеющийся навык чтения, формирование словаря, грамматического строя, представлений о последовательности

событий на базе письменной речи. «Очевидно, что в ходе обучения чтению увеличивается речевая практика ребенка, умножаются фоновые знания, расширяется кругозор, происходит стимулирование умственного развития и повышение мотивации познавательной деятельности» (Т.С. Резниченко, 2007). Работу с детьми на этом этапе хорошо проводить с использованием сборника упражнений «Учимся говорить фразами» (Е. Климонтович. — М.: Теревинф, 2014) и других пособий (см. список рекомендованной литературы).

### **3. Использование обучения чтению в занятиях с заикающимися детьми**

Чтение традиционно используется в логопедических программах, посвященных коррекции заикания. Послоговой метод обучения чтению в работе с заикающимися дошкольниками дает хорошие результаты. Н.И. Жинкин (1958, 1959) писал, что «у заикающегося в процессе «запуска» словесного динамического стереотипа происходит его «поломка», отказывает система саморегуляции речевых движений». Прежде всего это касается процессов «слоγοобразования и слогоделения». Наиболее ярко об этом свидетельствуют исследования Н.И. Жинкина, демонстрирующие, что заикание возникает при нарушении авторегулировки в управлении речедвижениями на уровне слога. Таким образом, формирование слогового ритма речи становится одним из важнейших направлений в коррекции заикания наряду с формированием речевого выдоха и правильного темпа речи. Метод послогового чтения был разработан и стал успешно применяться к проблеме коррекции заикания Т.С. Резниченко в 80–90 годах. Материалы, собранные Т.С. Резниченко, легли в основу «Занимательного букваря» Т.С. Резниченко, опубликованного в 2001 году. Этот букварь успешно применяется уже на протяжении 14 лет в коррекционной работе Центра патологии речи

и нейрореабилитации и других учреждениях, занимающихся коррекцией заикания и других речевых нарушений. Послоговой метод обучения чтению эффективен не только как способ формирования правильного ритмического рисунка речи, но и как средство, снижающее «страх речи», сопровождающий в большинстве случаев запинки в речи.

«Обучение чтению оказалось хорошим психотерапевтическим средством, поскольку ребенок не концентрирует усилия на плавном произнесении и не фиксирует внимание на своем дефекте, у него появляется ощущение, что он делает успехи. Успех в сфере, в которой ребенок обычно чувствовал себя несостоятельным, повышает его самооценку, усиливает желание достичь еще лучших результатов» (Т.С. Резниченко, 2007).

Занятия с заикающимися детьми проводятся так, как описано выше в разделе «Послоговой метод обучения чтению».

#### **4. Использование метода послогового чтения в тех случаях, когда навык чтения формируется и автоматизируется медленно**

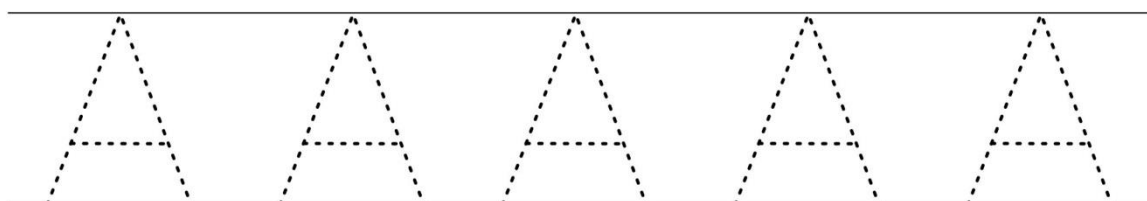
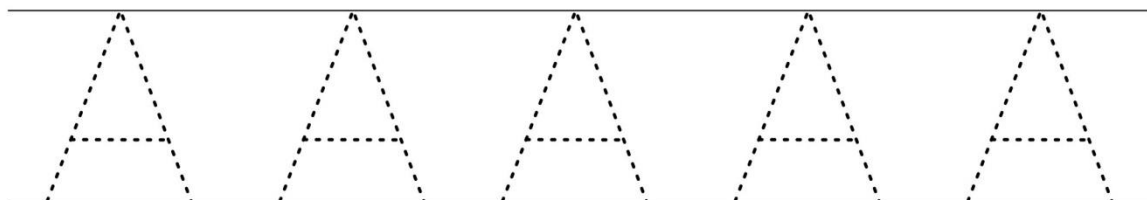
Есть дети, которые быстро и легко запоминают буквы и практически самостоятельно начинают бегло читать. Эти дети являются безусловным исключением из правила. Обычно, даже если ребенок выучил все буквы, это совершенно не является гарантией того, что он теперь легко будет читать, и тем более читать бегло и хорошо понимать прочитанное. «В сознании родителей живет (ничем не подтвержденное) убеждение, будто при обучении чтению малыш должен, прежде всего, выучить все буквы алфавита, а уже потом может начать читать в свое удовольствие» (В. Левин). Чаще всего ребенок, запомнив буквы, не понимает, как их соединить и прочесть вместе. Часто бывает, что в этом виноваты взрослые, называвшие ребенку буквы их именами из алфавита: ЭМ или МЭ, ПЭ, БЭ и т. д.

Естественно, попытка прочитать даже простой слог проваливается (МА получается ЭМ-А или МЭ-А). Кроме того, взрослые часто слишком формально или требовательно подходят к попыткам ребенка прочитать слово, «уличают» его в том, что он неправильно называет буквы, и ребенок теряет интерес к процессу чтения, начинает опасаться неудачи.

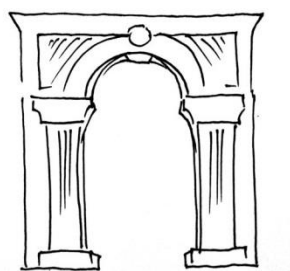
Использование метода послогового чтения в таких случаях дает очень хороший результат. Если речь идет о ребенке, готовящемся в школу, хорошо включить в занятия звуко-буквенный анализ. Для быстрого формирования навыка очень полезна книжка Т.С. Резниченко и Е.Д. Дмитриевой «Учимся читать правильно за 20 минут в день» (М.: Астрель, 2011). Формированию навыка чтения и его автоматизации способствует разгадывание кроссвордов. Необходимость сначала отгадать слово, потом посчитать буквы в слове, а затем еще вписать слова в нужные клеточки очень полезна для развития ребенка. Кроме того, что работа с кроссвордами способствует формированию навыка чтения, это еще отличное средство для предупреждения трудностей в обучении письму. В настоящее время в магазинах есть разные сборники кроссвордов для дошкольников (см. приложение «Рекомендованная литература»). Когда закончено начальное формирование навыка, хорошо воспользоваться книгами Б.Д. Корсунской «Читаю сам» или другими книгами с текстами для закрепления навыка чтения и формирования беглого чтения. Параллельно желательно проводить работу по анализу текста. Для этой цели нужно выбирать не длинные, но достаточно неоднозначные для понимания тексты. Хорошо использовать книжку Е. Климонтович «Учимся анализировать и пересказывать» (М.: Теревинф, 2012).



## 3. Обведи букву А



## 4. Обведи все картинки, названия которых начинаются на А



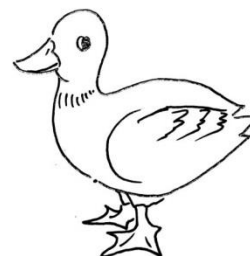
арка



астры



аист



утка



## приложение 3

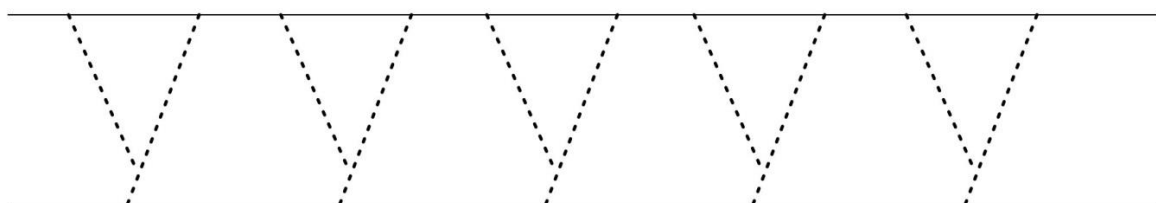
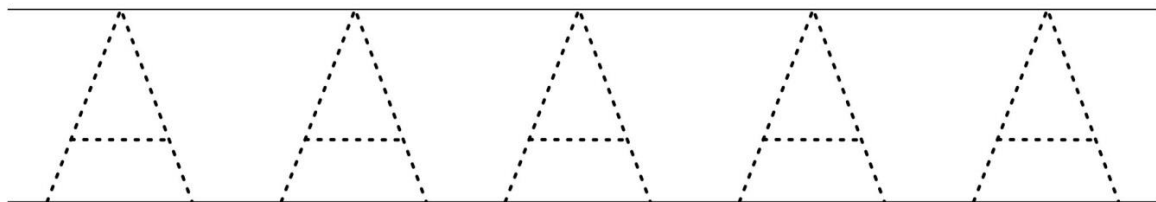
1. Найди и обведи все буквы У

У А О У

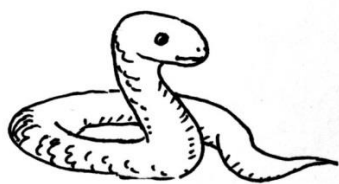
2. Соедини дорожкой буквы У

А	О
у	А
О	у

## 3. Обведи буквы



## 4. Обведи все картинки, названия которых начинаются на У



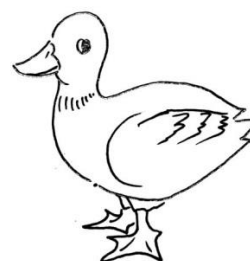
уж



астры

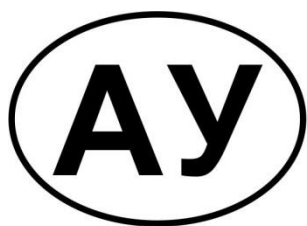


КОТ



утка





## приложение 5

1. Найди, где написано АУ

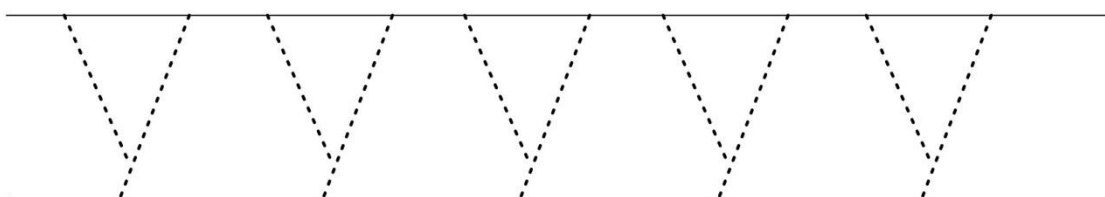
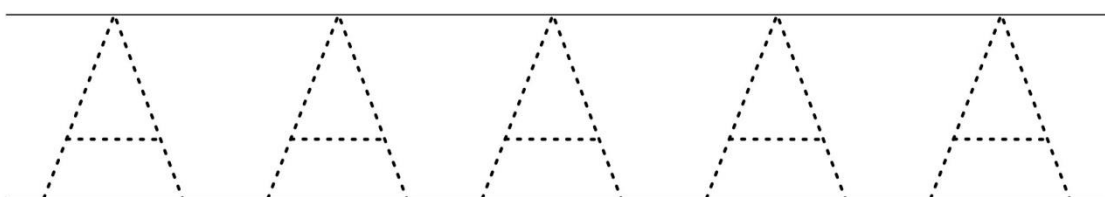
ОУ

АУ

ИУ

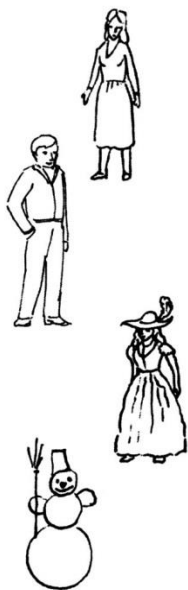
УА

2. Обведи буквы



## приложение 6

5. Рассмотрите картинки. Прочитайте слова. Соедините картинки со словами.



**ПАПА**

**МАМА**

**БАБА**

**ДАМА**

6. Прочитайте слова. Назовите первую букву в этих словах. Обведите буквы по пунктиру.

У Ж

О Н

У С

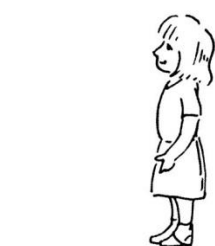
Е Ж

Ю Г

Е М

## приложение 7

5. Рассмотрй картинки. Прочитай слова. Соедини слова и картинки.



**МАША**



**ПАША**

**КАША**



**ДАМА**



**ЖАБА**



**БАБА**



6. Обведи буквы в словах по пунктиру. Первую букву каждого слова обведи красным карандашом. Назови её.

МАМА

ПАПА

БАБА

ДАМА

## Приложение

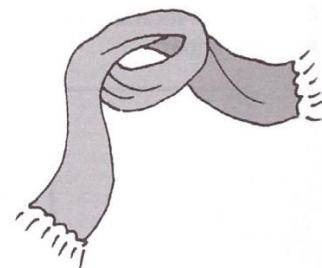
8

10

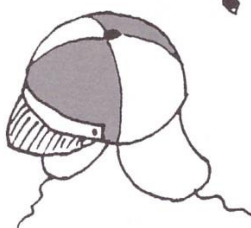
## 3. Словарь.

А. Покажи, где куртка? Покажи, где шапка?

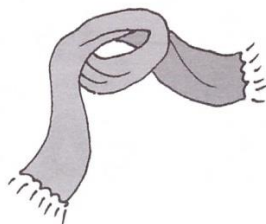
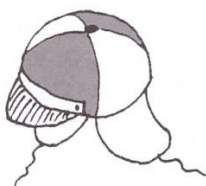
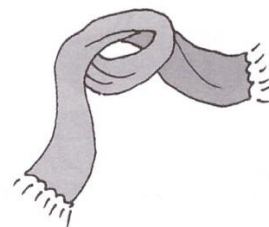
И т.д. Педагог перечисляет все нарисованные на картинках предметы.



Б. Игра «Вспомни, что там?»



4. Найди одинаковые картинки. Соедини их линией.

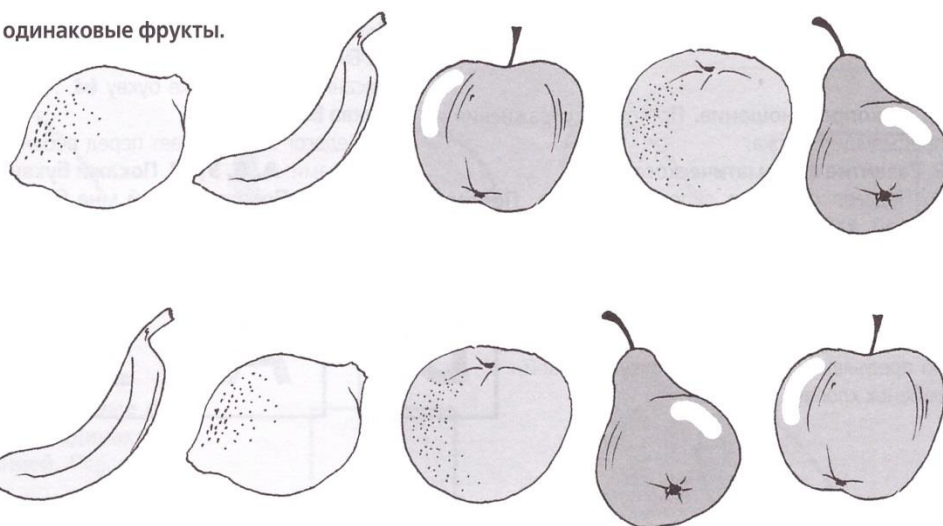


## Приложение

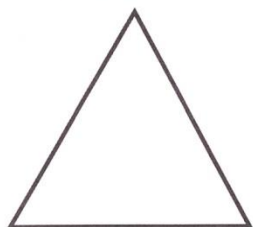
9

16

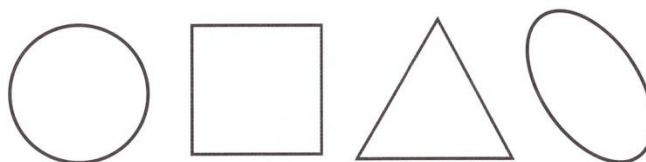
Г. Соедини одинаковые фрукты.



5. Геометрические фигуры.  
А. Это треугольник.



Б. Рассмотрите картинку. Покажите, где квадрат? Покажите, где круг? Покажите, где овал? Покажите, где треугольник?



В. Покажите одинаковые фигуры. Соедините их линией.

(Соединять линией может педагог по показу ребенка сам или рукой ребенка.)



## Приложение

10

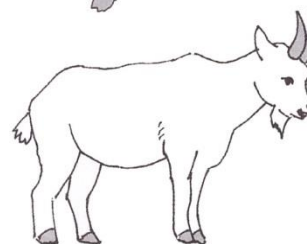
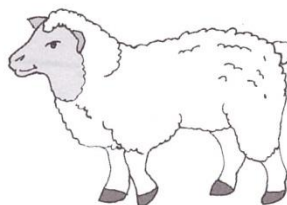
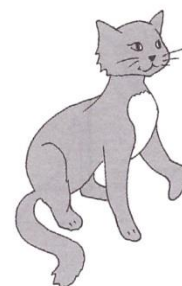
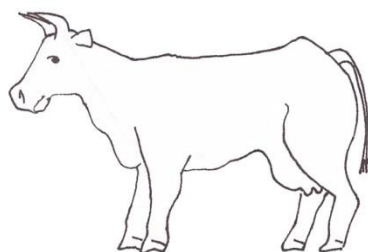
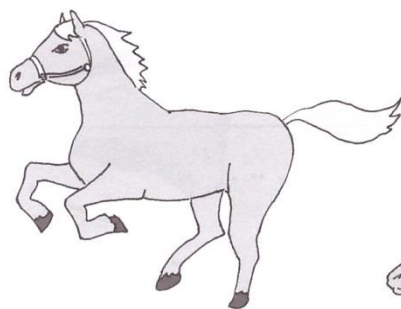
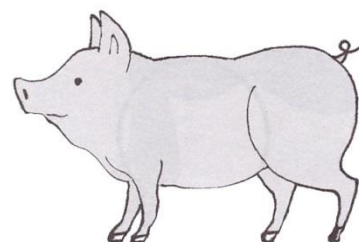
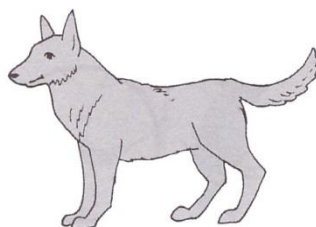
12

## 4. Словарь.

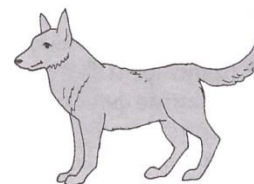
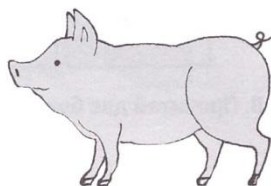
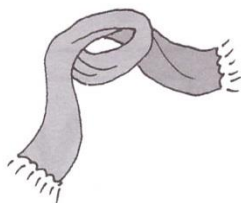
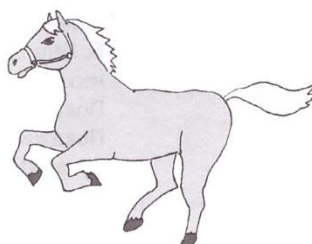
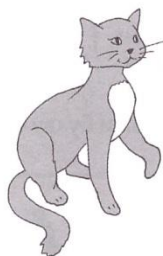
А. Покажи, где овца? Покажи, где коза?

Перечисляем всех нарисованных на картинках животных.

Б. Игра «Вспомни, что там?»



В. Обведи только зверушек.



### Рекомендованная литература

1. Голицина, Е.Б. Читаем сами. — М.: Астрель. — 2008.
2. Воробьева, Т.А. **Название**. — СПб.: Литера. — 2010.
3. Климонтович, Е.Ю. Занимательная логопедия: Учимся понимать речь. — М.: Теревинф, 2012.
4. Климонтович Е.Ю. Занимательная логопедия: Учимся говорить фразами. — М.: Теревинф, 2014.
5. Климонтович Е.Ю. Занимательная логопедия: Учимся анализировать и пересказывать. — М.: Теревинф, 2012.
6. Косинова Е.Г. Грамматические тетради. — Сфера, 2012.
7. Корсунская, Б.Д. Читаю сам. — Москва: Владос, 2000.
8. Новикова-Иванцова, Т.Н. От слова к фразе. — М.: Спец. кор. школа 1708, 2010.
9. Пылаева, Н.М., Ахутина, Т.В. Школа внимания: Рабочая тетрадь. — Санкт-Петербург: Питер, 2008.
10. Пылаева, Н.М., Ахутина, Т.В. Школа внимания. — Санкт-Петербург: Питер, 2008.
11. Резниченко Т.С. Занимательный букварь. — М.: Гном, 2001, 2012.
12. Резниченко Т.С. Я запоминаю слоги: Рабочие тетради 1–4. — М.: Гном, 2011.

1. Аханькова, Е.В. Использование приемов творческого рассказывания в процессе коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: Автореф. дисс. канд. пед. наук. — М., 2004. — 14 с.
2. Ахутина, Т.В. Нейролингвистика нормы // I Международная конференция памяти А.Р. Лурия. Сб. докл. / Под ред. Е.Д. Хомской, Т.В. Ахутиной. — М.: РПО, 1998а.
3. Ахутина, Т.В. Нейропсихология индивидуальных различий детей как основа использования нейропсихологических методов в школе // I Международная конференция памяти А.Р. Лурия. Сб. докл. / Под ред. Е.Д. Хомской, Т.В. Ахутиной. — М.: РПО, 1998.
4. Ахутина, Т.В. Порождение речи // Нейролингвистический анализ синтаксиса. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1989.
5. Ахутина, Т.В. Речевой онтогенез с точки зрения нейропсихологии нормы // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология: Монографический сборник. — М.: Прометей, МПГУ, 2005.
6. Ахутина, Т.В., Пылаева, Н.М. Диагностика развития зрительно-вербальных функций: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 2003.
7. Ахутина, Т.В., Пылаева, Н.М. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5–7 лет: Методическое пособие. — М.: Теревинф, 2004.
8. Ахутина, Т.В., Пылаева, Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. — М.: Питер, 2008.
9. Башина, В.М. Аутизм в детстве. — М.: Медицина, 1999.



10. Безруких, М.М. Психофизиология ребенка: Учеб. пособие / М.М. Безруких, Н.В. Дубровинская, Д.А. Фарбер. — М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та, Воронеж: МОДЭК, 2005.
11. Безруких, М.М. Ступеньки к школе: Кн. для педагогов и родителей. — М.: Дрофа, 2001.
12. Беккер, К.-П., Совак, М.: Логопедия: Пер. с нем. / Под ред. Т.А. Власовой. — М: Медицина, 1981. — 288 с.
13. Бенилова, С.Ю. Курсовая патогенетическая медикаментозная терапия в комплексном лечении тяжелых речевых расстройств у детей дошкольного возраста: Автореф. дисс. канд. мед. наук. — М., 2004.
14. Бенилова С.Ю. Особенности психофармакотерапии и психотерапии в рамках комплексной коррекции заикания // Конгресс по детской психиатрии: Материалы конгресса 25–28 сентября 2001 г. —М: Росинэкс, 2001.
15. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. — СПб.: Прайм-Еврознак, 2003.
16. Бондарко, Л.В. Звуковой строй современного русского языка. — М.: Просвещение, 1977.
17. Винарская, Е.Н. Клинические проблемы афазии (нейролингвистич. анализ). — М.: Медицина, 1971.
18. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. — М.: Просвещение, 1987.
19. Воробьева, В.К. Формирование связной речи у учащихся с моторной алалией: Автореф. дисс. канд. пед. наук. — М., 1986.
20. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: Учеб. пособие / В.К. Воробьева. — М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006.

21. Выготская, И.Г., Пеллингер, Е.А., Успенская, Л.П. Устранение заикания у дошкольников в игре: Пособие для логопеда. — М.: Просвещение, 1984. — 175 с.
22. Выготский, Л.С. Педагогическая психология. — М.: Педагогика-пресс. — 533 с.
23. Выготский, Л.С. Проблемы развития психики // Собр. соч.: В 6 т. Т. 3. — М.: Педагогика, 1983. — С. 239.
24. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи. — М.: Изд-во АПН СССР, 1961.
25. Горецкий, В.Г. и др. Обучение грамоте по экспериментальному букварю: Учебное пособие / В.Г. Горецкий, В.А. Кирюшкин, А.Ф. Шанько. — М.: НИИШКОЛ, 1974.
26. Грибова, О.Е. К проблеме анализа феномена устойчивой формы общего недоразвития речи // Онтогенез речевой деятельности: норма и патология: Монографический сборник. — М.: Прометей: МПГУ, 2005.
27. Грибова, О.Е. О содержании «онтогенетического принципа» в логопедии // Психолингвистика и современная логопедия / Под ред. Л.Б. Халиловой. — М.: Экономика, 1997.
28. Гриншпун, Б.М. Недоразвитие речи у дошкольников // Дошкольное воспитание. — 1968. — № 8.
29. Гриншпун, Б.М., Селиверстов, В.И. Развитие коммуникативных умений у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью // Дефектология. — 1988.
30. Громова, О.Е. Формирование начального детского лексикона в условиях направленного коррекционно-развивающего обучения: Автореф. дисс. канд. пед. наук. — М., 2003.

31. Громова, О.Е. Обследование речи детей раннего возраста // Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. ред. Г.В. Чиркиной. — М.: Аркти, 2003. — С. 190–239.
32. Гуровец, Г.В. Клинико-педагогическая характеристика детей, страдающих моторной алалией: Автореф. дисс. канд. пед. наук. — М., 1974.
33. Гуровец, Г.В. Особенности психоречевых расстройств у детей с моторной алалией и обоснование лечебно-коррекционного воздействия // Расстройства речи и методы их устранения. — М: Изд-во МШИ им. В.И. Ленина, 1975.
34. Доман, Г., Доман, Дж. Как научить ребенка читать. — М.: АСТ: Аквариум, 1998.
35. Дьякова, Е.А. Речевые ошибки и особенности процесса речеобразования у заикающихся // Заикание: проблемы теории и практики: Монография / Под ред. Л.И. Беляковой. — М.: Прометей, 1991.
36. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников (Дети с общим недоразвитием речи): Кн. для логопедов. М.: Просвещение, 1985.
37. Жаренкова, Г.И. Действия детей с задержкой психического развития по образцу и словесной инструкции // Дефектология. — 1972. — № 4.
38. Жаренкова, Г.И. Особенности понимания речи при моторной алалии: Автореф. дисс. канд. пед. наук. — М., 1967.
39. Жинкин, Н.И. Механизмы заикания // Вопросы патологии речи. — Харьков, 1959. — Т. XXXII (81).
40. Жинкин, Н.И. Механизмы речи. — М: Изд-во АПН РСФСР, 1958.

41. Жинкин, Н.И. Язык — речь — творчество: Избранные труды. — М.: Лабиринт, 1998.
42. Жукова, Н.С. Отклонения в развитии детской речи: Учебное пособие для студентов дефектологических и дошкольных факультетов педагогических вузов. — М.: Энергомаш, 1994.
43. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева, Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. — Екатеринбург: АРТ ЛТД, 1998.
44. Журба, Л.Т., Мастюкова, Е.М. Минимальные мозговые дисфункции у детей. — М.: Медицина, 1978.
45. Забрамная, С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов. — М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995.
46. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: Учебник для вузов. — М.: Логос, 1999.
47. Зимняя, И.А. Речевой механизм в системе порождения речи // Психологические и психолингвистические проблемы владения и овладения языком. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969.
48. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда. — М.: Просвещение, 1985.
49. Ковалев, В.В. Патология речи органического и функционального генеза: клинико-психологический аспект и терапия) // Сб. науч. трудов МНИИ психиатрии / Отв. ред. Ковалев В.В. — М., 1985. — 136 с.
50. Ковалев, В.В. Психиатрия детского возраста. — М.: Медицина, 1995.
51. Ковалев, В.В. Расстройства речи в детском возрасте с позиций психического дизонтогенеза // Проблемы патологии речи / Тезисы докладов Всесоюзного симпозиума 16–21 октября 1989 г. — М., 1989. — С. 5–6.

52. Ковшиков, В.А. О некоторых особенностях речевой коммуникации у детей с экспрессивной алалией // Распад и недоразвитие речевой системы: Исследования и коррекция. — СПб., 1991.
53. Ковшиков, В.А. Экспрессивная алалия: Учебное пособие к спецкурсу. — М: ИОИ, 2001. — 96 с.
54. Комаров, К.В. Обучение слабослышащих детей грамоте: Спецкурс: учебное пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. — М.: Просвещение, 1983. — 103 с.
55. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Уч.-методич. пособие. — СПб.: МиМ, 1997.
56. Корсунская, Б.Д. Обучение глухого дошкольника чтению // Жизнь глухих. — 1969. — № 1. — С. 135.
57. Кочергина В.С. К вопросу о механизме развития заикания. Проблемы патологии речи: Тезисы Всесоюзного симпозиума. 16-21 октября 1989 г. — М., 1989.
58. Кочергина, В.С. Некоторые клинические особенности заикающихся детей дошкольного возраста // Невропатология и психиатрия. — 1958. — Т. 58. — Вып. 7.
59. Лалаева, Р.И. Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников. — СПб.: Союз, 1998. — 224 с.
60. Лебединская, К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К.С. Лебединской. — М: Педагогика, 1982. — С. 5–21.
61. Левин, В.А. Когда маленький школьник становится большим читателем: Введение в методику начального литературного образования. — М.: Лада, 1994.

62. Левина, Р.Е. К психологии детской речи в патологических случаях (Автономная детская речь). — М.: Эксперимент, Дефектологич. ин-т., 1936.
63. Левина, Р.Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов). — М.: Учпедгиз, 1951.
64. Левина, Р.Е., Никашина, Н.А. Характеристика общего недоразвития речи у детей // Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. — М.: Просвещение, 1967.
65. Леонтьев, А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. — М.: Изд. АН СССР, 1965.
66. Леонтьев, А.А. Внутренняя речь и процессы грамматического порождения высказывания // Вопросы порождения речи и обучения языку / Под ред. А.А. Леонтьева и Т.В. Рябовой. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1967.
67. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики. — М.: Смысл, 1997. — 287 с.
68. Логопедия / Под. ред. Л.С. Волковой и С.Н. Шаховской. — М.: Владос, 1998.
69. Лурия, А.Р. Мозг человека и психические процессы // Нейропсихологические исследования. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963.
70. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. — М.: Изд-во Моск. ун-та, 1969.
71. Львов, М.Р. и др. Методика обучения русскому языку в начальных классах / М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаева, Н.Н. Светловская: Учебное пособие для студентов пединститутов. — М.: Просвещение, 1987.

72. Мастюкова, Е.М. О расстройствах памяти у детей с недоразвитием речи // Дефектология. — 1972. — № 5 . — С. 12–17.
73. Микадзе, Ю.В. Дифференциальная нейропсихология детского возраста // Вопросы психологии. — 2002. — № 4.
74. Орфинская, В.К. Методика подготовки к обучению грамоте детей анартриков и моторных алаликов // Развитие мышления и речи у аномальных детей: Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. — Л.: 1963.
75. Орфинская, В.К. Сравнительный анализ нарушений речи при афазии и алалии: Автореф. дисс. доктор. пед. наук. — Л., 1960.
76. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. — М.: Просвещение, 1967.
77. Пылаева, Н.М. Опыт нейропсихологического исследования детей 5–6 лет с задержкой психического развития // Вестник Московского ун-та. Сер. 14: Психология. — 1995.
78. Пылаева, Н.М., Ахутина, Т.В. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у детей 5–7 лет: Методическое пособие. Дидактический материал. — М.: Теревинф, 2004.
79. Рау, Н.А. Дошкольное воспитание глухонемых // Опыт работы / Ред. Ф.А. Рау. — М.: Государственное учебно-педагогическое изд-во Мин-ва просвещения РСФСР. — 1947. — 203 с.
80. Рау, Ф.А. Профиль подготовки специалиста-логопеда // Ученые записки МПГИ. — М., 1950.
81. Резниченко, Т.С. Обучение чтению как средство коррекции системных нарушений речи у дошкольников // Дисс. канд. пед. наук. — М., 2007.
82. Резниченко, Т.С. Дорогу осилит идущий. — М., 2012 г.

83. Семаго, Н.Я. Психологические характеристики особенностей формирования базовых составляющих познавательной деятельности у детей с отклоняющимся развитием: Автореф. дисс. канд. психол. наук. — М., 2001.
84. Толстой, Л.Н. Педагогические сочинения. — М.: Педагогика, 1989.
85. Толстой, Л.Н. Азбука. Новая азбука / Сост. В.Г. Горецкий, Г.В. Карпюк. — М.: Просвещение, 1978.
86. Трауготт, Н.Н. К вопросу об организации и методике речевой работы с моторными алаликами // Труды Ленинградского научно-практического института слуха и речи Наркомпроса РСФСР: Расстройства речи в детском возрасте. — Петрозаводск, 1940. — С. 71–103.
87. Трауготт, Н.Н. Как помочь детям, которые плохо говорят: Моторная и сенсорная алалия. — СПб.: Смарт, 1994.
88. Туманова, Т.В. Формирование словообразовательной компетенции детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи: Автореф. дисс. д-ра пед. наук. — 2005.
89. Филичева, Т.Б. Организация логопедической работы с детьми четырехлетнего возраста со вторым уровнем речевого развития в средней группе детского сада / Тезисы докладов научно-практической конференции. — СПб., 2000.
90. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: Дисс. докт. пед. наук. — М., 2000. — 145 с.
91. Филичева, Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. — М.: Айрис-пресс, 2004. — 224 с.



92. Фотекова, Т.А. Состояние вербальных и невербальных функций при общем недоразвитии речи и задержке психического развития: нейропсихологический анализ: Автореф. дисс. докт. психол. наук. — М., 2003.
93. Фотекова, Т.А., Ахутина, Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. — М.: Аркти, 2002.
94. Халилова, Л.Б. Семантические нарушения и пути их преодоления у детей с расстройствами речи // Психолингвистика и современная логопедия / Под ред. Л.Б. Халиловой. — М.: Экономика, 1997. — С. 227–240.
95. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних заведений: В 2-х тт. / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. — М.: Владос, 1997. — Т. 1. — 560 с.. — Т. 2. — 656 с.
96. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи // Лингвистика детской речи: Уч. пособ. — М.: Владос, 2000.
97. Элькин, Ю.А. К методологии исследования нарушений звукопроизношения у детей с экспрессивной алалией // Детская речь: норма и патология / Межвузовский сборник научных трудов / Отв ред. В.А. Ковшиков. — Самара, 1996. — С. 62–79.
98. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. — 1971. — № 4.
99. Эльконин, Д.Б. К проблеме контроля возрастной динамики психического развития детей // О диагностике психического развития личности. — Таллин: НИИ педагогики ЭССР. — 1974.
100. Эльконин, Д.Б. Некоторые вопросы психологии усвоения грамоты // Вопросы психологии. — 1956. — № 5. — С. 38–54.

101. Эльконин, Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Под ред. В.В. Давыдова, Т.А. Нежновой. — М.: Интор. — 1998. — 112 с.