**Гребенчукова Светлана Алексеевна**

**Учитель-логопед, учитель начальных классов ГБОУ СКОШИ VI вида № 20 г.Москвы.**

# *Нарушение чтения и пути их коррекции у школьников с умственной отсталостью.*

 ***Дислексия*** — это частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных, повторяющихся типичных ошибках, обусловленных несформированностью психических функций (зрительного анализа и синтеза, фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза и др.) У умственно отсталых детей с дислексиями ошибки в процессе чтения многочисленны и разнообразны по своим проявлениям. Ошибки отмечаются как при назывании изо­лированных букв, так и при чтении слогов, слов, предло­жений и текста.

**При усвоении букв** могут быть следующие нарушения:

1. Полное незнание букв.
2. Называние букв несоответствующими сочетания­ ми звуков (буква А называется УО и т.п.), словами, начи­нающимися с соответствующих звуков (например, буква К называется *кошка,* Д - *дом,* буква Ё - *ёжик).*
3. Незнание большого количества букв. Исключе­ние составляют буквы, обозначающие гласные и некото­рые длительные согласные звуки.
4. Замены сходных по начертанию букв (Т-Т, В-Б, П-Н, Т-Н и т.д.); замены букв, обозначающих звонкие и глухие согласные звуки (3-С, Б-П. Д-Т: *коза* читается как "коса", *бочка -* как "почка", *таскает -* как "ласкает", *моет -* как "моед").

5. Недифференцированные замены букв, например: Д-Г, Ы-0, Х-К.

**При чтении изолированных слогов** могут быть следую­щие ошибки:

1. Побуквенное чтение слогов без последующего слияния (слог *ба* читается как "б, а"); с последующим слияни­ем звуков *(са* читается "с, а - са", *ну -* "н, у - ну").
2. Замены слогов другими слогами, отличающимися лишь гласными звуками, при этом слоги читаются слитно
3. *(ро* читается как "ру", *но -* как "ну", *жу -* как "жа"); заме­ны слогов слогами с гласным *а,* при этом согласный звук слога воспроизводится правильно *(жу* читается как "жа", *ро -* как "ра", *ну -* как "на", *зы -* как "за").

3. Замены согласного звука в слоге. Гласный звук воспроизводится правильно, слоги читаются побуквенно с последующим слиянием, все буквы читаемого слога называются правильно. Однако при последующем слитном их воспроизведении согласный звук слога заменяется. Напри­мер: слог *ру* читается как "р, у - ну", *ду -* как "д, у - бу", *ха -* как "х, а - на". Замены звуков носят недифференци­рованный характер.

Аналогичное искажение читаемых слогов встречается и у детей в норме, которые читают слоги сразу слитно. Как и в предыдущем случае, в процессе чтения слога про­изводятся недифференцированные замены согласных. Так, например, *то* читается как "го", *па -* как "ба", *ру -* как "ну", *ха -* как "на",

4. Замены слогов с твердыми согласными слогами с мягкими согласными звуками, например: слог *ру* прочиты­вается как "рю", *ро -* как "рё", *ту -* как "тю".

**При чтении слов** наблюдаются следующие нарушения:

1. Побуквенное чтение слогов в слове с последующим слиянием их воспроизведения *(р, у -* ру, *к, а* - ка). Прочитанное таким способом слово осмысливается.

2. Побуквенное чтение слов с последующим слияни­ем, но без их осмысления, В этих случаях прочитанное слово не соотносится с его значением. Так, *мыло* читается сначала побуквенно, затем слитно. Однако на вопрос "Что им делают?" ребенок не дает ответа. При повторении же
слова педагогом слово осмысливается, в результате ребенок правильно отвечает и находит соответствующую кар­тинку. Правильно прочитанное слово ребенок не сразу может соотнести со словом устной речи, а потому и не ос­мысливает его.

1. Слоговое чтение и понимание только фонетичес­ки простых слов, т.е. слов, состоящих из двух открытых слогов или из одного закрытого *(рама, дом).*
2. Слово читается правильно, но воспроизводится повторно как один бессмысленный слог, включающий не­ которые звуки данного слова *(каша* читается сначала как "ка-ша", затем воспроизводится повторно как "шу"; *Шура,*прочитанное слоговым способом "Шу-ра", затем повторя­ется как слог "ру").
3. При чтении слов первый слог читается правильно, второй же заменяется слогом, не соответствующим напечатанному *(дает* прочитывается как "да-рит"). В односложных словах искажается конец слова (слово *пьет* чи­тается как "пьере").
4. Не читается конечная согласная слова *(шар* прочи­тывается как "ша"), конечная гласная *(Луша -* как "Луш", *вода -* как "вод").
5. В словах, как и в слогах, твердые согласные за­меняются мягкими. Например: вместо петух читается "петюх", вместо *лужок -* "люжок".
6. В конце слова после согласного добавляется глас­ный звук. Например: *вот* читается как "вота".
7. Пропуски согласных при их стечении *(кукла* чита­ется как "кула", *ест -* как "ет") или слово заменяется дру­гим, более простым *(лампа* читается как "лапа", *ствол -* как "стол"),
8. Добавления гласных звуков между согласными при их стечении: *пасла* дети читают "пасала", *таскали -* "тасакали".
9. Перестановки звуков в обратных слогах: *арбуз* дети читают как "рабуз", *утка -* "тука", *дает -* "дате", *ослик -* "солик", *ест -* "сет".
10. Неустойчивое искаженное прочтение слова, ког­да читаемое слово воспроизводится неправильно и заменя­ется другим словом или звукосочетанием, сходным по звуко-буквенному составу: *шкаф* сначала читается как "шап­ка", затем - как "шакал"; *ест -* как "сет", "сесу".
11. Замедленное чтение, когда забываются звуки и слово воспроизводится искаженно *(капуста -* "пуста").
12. Побуквенное чтение слогов слова без последую­щего слияния: называются буквы, составляющие слово, само слово не осмысливается.
13. Побуквенное чтение с хорошим пониманием про­читанного. Например, *петух* воспроизводится как "п, е, т, у, х", но слово правильно соотносится с картинкой.
14. Побуквенное чтение с последующим слитным воспроизведением, но не адекватным напечатанному, а лишь содержащим некоторые звуки, входящие в состав предъявленного слова. Так, *лыжа* после побуквенного его
прочтения воспроизводится как "жаба", "шалаш или "лужа".
15. Перестановки слогов при воспроизведении сло­ва, прочитанного побуквенно *(мыло -* "м, ы, л, о - ломы").

18. Замены слова при чтении бессмысленными соче­таниями, включающими звуки предъявленного слова *(тас­кали* - "тасик", *утка -* "ухта"; при этом прочитанное слово не соотносится с его значением); замены слова другими
словами, сходными по звуко-буквенному составу *(шкаф -* "шапка").

19. Затруднения в осмысливании правильно прочи­танных слов. В этом случае слово узнается лишь после многократного его повторения.

**При чтении предложений и текста** отмечаются следу­ющие ошибки:

1. Замедленное и искаженное воспроизведение чита­емого, вследствие чего нарушается понимание прочитан­ных предложений.
2. Побуквенное чтение при хорошем понимании чи­таемого текста.
3. Затрудненное понимание текста при послоговом способе чтения, а также при технически правильном.
4. Неправильное воспроизведение прочитанных пред­ложений при послоговом чтении. При повторении предложения дети воспроизводят лишь последнее его слово.

Процесс чтения сложно организован. В нем принимают участие разные анализаторы: речедвигательный, речеслуховой, зрительный.

Овладение чтением осуществляется двумя взаимосвязанными компонентами:

1. Технический:
	* Зрительное восприятие, узнавание буквы;
	* Соотнесение графического образа буквы с соответствующим звуком;
	* Воспроизведение необходимого звука;
	* Правильное выполнение слияния звуков в слоги, слогов в слова;
2. Семантический (смысловой) – соотнесение звукового комплекса со смыслом.

С учетом нарушенных операций процесса чтения выделяют следующие виды дислексий:

- фонематическая дислексия;

- аграмматическая дислексия;

- семантическая дислексия;

- оптическая дислексия.

**1.Фонематическая дислексия**

Причина: недоразвитие функций фонематической системы.

1. дислексия, обусловленная нарушением фонематического анализа, проявляется в пропусках, перестановках букв, слогов, слов. Искажения звуко-слоговой структуры слова проявляются в пропусках согласных при стечении (марка — «мара»); во вставках гласных между согласными при их стечении (пасла — «пасала»); в перестановках звуков (утка — «тука»); в пропуске и вставках звуков при отсутствии стечения согласных в слове; в пропусках, перестановках слогов (лопата — «лата», «лотапа»).
2. Дислексия, обусловленная нарушением фонематического восприятия,  проявляется в трудностях усвоения букв, а также в заменах звуков, сходных акустически и артикуляторно (б — п, д — т, с — ш, ж — ш).

**1.2. Методика коррекции фонематической дислексии**

**А. Развитие языкового анализа и синтеза**

При устранении фонематической дислексии, с уче­том механизмов этого нарушения, проводится системати­ческая работа по развитию языкового анализа и синтеза в следующих направлениях:

1. развитие анализа предложений на слова;
2. развитие слогового анализа и синтеза;
3. формирование фонематического анализа и синтеза.

РАЗВИТИЕ АНАЛИЗА СТРУКТУРЫ ПРЕДЛОЖЕНИЯ

С целью формирования умения определять количество, последовательность и место слов в предложении рекомен­дуются следующие задания.

РАЗВИТИЕ СЛОГОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА

В процессе овладения навыком чтения большое зна­чение имеет умение анализировать слово на составляющие его слоги. При этом значимость слогового анализа обус­ловлена прежде всего тем, что на начальных этапах ребе­нок учится читать по слогам, сливать звуки в слоги, синте­зировать слоги в слово и на основе этого объединения узна­вать слова. Процесс слогового анализа тесно связан с умением детей выделять гласные из слова, так как количество сло­гов в слове определяется количеством гласных звуков.

В процессе развития слогового анализа и синтеза важ­но учитывать поэтапность формирования умственных действий. Вначале работа ведется с опорой на вспомогатель­ные средства, материализацию действия. В дальнейшем слоговой анализ и синтез осуществляется в плане громкой речи. На последующих этапах логопедической работы ста­новится возможным перенос этого действия во внутренний план, осуществление его на основе слухопроизносительных представлений.

При формировании действия слогового анализа с опорой на внешние вспомогательные средства предлагают­ся следующие задания: отхлопать или отстучать слово по слотам, сопровождать произнесение слова по слогам дви­жением руки справа налево и слева направо. Используется также прием восприятия тыльной стороной ладони движе­ний нижней челюсти. Этот прием основан на том, что глас­ные звуки в отличие от согласных произносятся с большим раскрытием ротовой полости и большим опусканием ниж­ней челюсти. Количество движений нижней челюсти соот­ветствует количеству слогов и гласных в слове.

В процессе развития слогового анализа в речевом плане важным является умение выделять гласные звуки сло­ва. Дети должны усвоить основное правило слогового деле­ния: *в слове столько слогов, сколько гласных звуков.* Опо­ра на гласные звуки позволяет устранить и предупредить такие ошибки чтения и письма, как пропуски гласных или их добавления.

Логопедическая работа по дифференциации гласных и согласных начинается с уточнения представлений об этих звуках, о различии их акустических и произносительных признаков. Уточняется, что гласные и согласные звуки отличаются по способу артикуляции. При произнесении гласных воздушная струя не встречает преграды, проходит свободно. При произнесении же согласных звуков воздуш­ная струя встречает на своем пути преграду в виде смычки или щели. Гласные и согласные звуки отличаются и по ха­рактеру звучания. Гласные звуки состоят только из голоса, согласные - либо только из шума, либо из шума и голоса.

Гласные можно петь. И, наконец, важно обратить внима­ние на то, что гласные образуют слог, являются слогооб­разующими звуками.

Для закрепления дифференциации изолированных звуков используется следующий прием: логопед называет гласные и согласные звуки - дети поднимают флажки соот­ветствующего цвета.

РАЗВИТИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА

Наиболее распространенными ошибками при дислек­сии являются искажения звуко-слоговой структуры слова и побуквенное чтение, обусловленные несформированностью фонематического анализа и синтеза.

Анализ слова на составляющие его звуки представля­ет сложную психическую функцию, требующую высокого уровня развития аналитико-синтетической деятельности. У детей с речевыми нарушениями именно эта форма языко­вого анализа и синтеза оказывается наиболее нарушенной. В связи с этим при коррекции дислексии особенно боль­шое внимание уделяется развитию фонематического ана­лиза и синтеза.

Фонематический анализ предполагает как элементар­ные, так и сложные формы звукового анализа. Элементар­ным считается выделение (узнавание) звука на фоне сло­ва. Эта форма анализа появляется у детей дошкольного возраста спонтанно, без специального обучения (при нор­мальном речевом и психическом развитии). Более слож­ной формой является вычленение первого или последнего звука из слова и определение его места в нем (начало, се­редина, конец). Самая сложная форма фонематического анализа - определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам (пос­ле какого звука, перед каким звуком). Эта форма появля­ется у детей лишь в процессе специального обучения.

 *Можно выделить следующие этапы формирования функции фонематического анализа как ум­ственного действия.*

***Первый этап - формирование фонематического ана­лиза с опорой на вспомогательные средства, на внешние дей­ствия.***

Работа проводится следующим образом. Ученику предъявляются картинка, слово-название которой необхо­димо проанализировать, и графическая схема, состоящая из определенного количества клеточек, по числу звуков в слове. По мере выделения звуков в слове ученик заполняет схему фишками.

Заполненная графическая схема представляет собой модель звукового строения слова. Действие, которое осу­ществляет ученик, является практическим действием по моделированию последовательности звуков в слове.

Развитие фонематического анализа основывается на ранее сформированных навыках вычленения первого и пос­леднего звука, определения места звука в слове (начало, середина, конец).

Первоначально для анализа даются односложные слова типа *мак, кот, дом, лук, сом.* Так, последовательность и место звуков в слове *лук* определяется следующим образом.

Предлагается картинка, на которой нарисован лук, под ней - схема из трех клеточек. Логопед спрашивает: ''Какой первый звук в слове лук?" "Звук Л", - отвечают дети и фишкой закрывают первую клеточку. Слово повто­ряется детьми и логопедом. "Какой звук слышится в слове после Л?" "Звук У". Предлагается еще раз произнести слово и послушать, какой звук слышится после У в слове *лук.* Ученики определяют, что после звука У слышится звук К, и закрывают фишкой последнюю клеточку. Затем по схеме повторяется последовательность звуков в слове *лук* (первый, второй, третий звук).

Использование картинки на данном этапе облегчает задачу, так как она напоминает ученику, какое слово ана­лизируется. Графическая схема служит контролем правиль­ности выполнения задания. Если в процессе-анализа ока­зывается незаполненной одна из клеточек, ученик пони­мает, что он выполнил действие неправильно.

***Второй этап - формирование действия фонематичес­кого анализа в речевом плане.***

Опора на материализацию действия исключается. Формирование функции фонематического анализа перево­дится в речевой план - сначала с использованием картин­ки, затем без нее. Дети называют слово, определяют пер­вый, второй, третий звук, уточняют количество звуков.

***Третий этап - формирование действия фонематичес­кого анализа в умственном плане.***

На этом этапе дети определяют количество, последо­вательность и место звуков, не называя слова. Например, предлагается отобрать картинки, в названии которых пять звуков. При этом картинки не называются.

 **Формирование фонематического восприятия (дифференциации фонем)**

Логопедическая работа по дифференциации фонем проводится при устранении фонематической дислексии, обусловленной нарушением фонемного распознавания, аку­стической дифференциации звуков речи.

Нарушение слуховой дифференциации звуков речи проявляется в неусвоении букв, в заменах фонетически близких звуков при чтении.

Формирование дифференциации звуков проводится с опорой на различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный. Особенности использования тех или иных анализаторов определяются характером наруше­ния дифференцировок.

В большинстве случаев при фонематической дислек­сии замены букв при чтении обусловлены нечеткостью слу­хового восприятия и слуховых представлений о звуках. Ве­дущим нарушением при этом является нарушение слуховой дифференциации. Поэтому работу по дифференциации смешиваемых звуков необходимо начинать с опоры на бо­лее сохранное зрительное восприятие, тактильные и кине­стетические ощущения, получаемые от органов артикуля­ции во время произношения звуков речи.

Использование кинестезии при дифференциации зву­ков довольно часто требует предварительной работы по уточ­нению и развитию кинестетических ощущений с опорой на зрительные и тактильные ощущения.

Способность кинестетического различения отрабаты­вается в упражнениях по определению различных речевых органов (губ, языка, голосовых складок) во время произ­ношения звуков речи.

Умение различать положение губ отрабатывается пер­воначально на звуках И-У, поскольку различие в положе­нии губ при произнесении этих звуков значительно.

**2.Аграмматическая дислексия**

Причина: нарушение грамматического строя речи.

Проявления:

* Ошибки в предложно-падежных конструкциях («из-под листьях», «у товарищах», «кошка» — «кошки»);
* Неправильное согласование слов («сказка интересное», «детей веселую»);
* Нарушение глагольной лексики («это был страна», «ветер промчалась»).

**2.1. Методика устранения аграмматической дислексии**

Аграмматическая дислексия проявляется в аграмматизмах в процессе чтения и связана с недоразвитием грам­матического строя речи, с несформированностью морфо­логических и синтаксических обобщений.

Учитывая проявления и механизмы аграмматической дислексии, логопедическая работа по коррекции этих на­рушений ведется в следующих направлениях:

1. работа над морфологической системой языка (словоизменением и словообразованием);
2. формирование структуры предложении.

 При этом следует отметить, что развитие морфоло­гической системы языка проводится в тесной связи с усво­ением структуры предложений, с развитием лексики, а также с формированием фонематического анализа и синте­за.

При устранении аграмматической дислексии разви­тие грамматического строя речи проводится не только в ус­тной, но и в письменной речи. При этом рекомендуется следующая последовательность работы: 1) дифференциация речевых единиц (форм слов, структуры предложений) в импрессивной речи; 2) автоматизация грамматических форм в экспрессивной речи; 3) закрепление правильных грамма­тических форм в письменной речи.

**3.Семантическая дислексия**

Причина: несформированность звуко-слогового синтеза.

Проявляется в непонимании ребенком прочитанного. Дети с семантической дислексией затрудняются в выполнении следующих заданий: а) слитно произнести слова, предъявленные в виде последовательно произнесенных изолированных звуков с короткой паузой между ними (м, у, к, а); б) воспроизвести слова и предложения, предъявленные по слогам (де-воч-ка со-би-ра-ет цве-ты).

**3.1.Методика устранения семантической дислексии**

Логопедическая работа по коррекции семантической дислексии проводится в трех направлениях:

1. развитие слогового синтеза;
2. развитие грамматического строя речи, уточнение синтаксических связей между словами в предложении;
3. расширение и уточнение лексики.

**4.Оптическая дислексия**

Причина: недоразвитие пространственного восприятия, зрительного восприятия, а также зрительного анализа и синтеза.

Проявления:

* затруднения в распознавании неправильно написанных букв,
* плохое рисование по памяти,
* затруднение в пространственной ориентировке.

Смешиваются и взаимозаменяются буквы, как отличающиеся дополнительными элементами (Л — Д, 3 — В), так и состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенные в пространстве (Т — Г, Ь — Р, Н — П — И).

**4.1.Методика коррекции оптической дислексии**

При оптической дислексии наблюдаются трудности усвоения зрительного образа букв, замены, смешения букв в процессе чтения. В основе оптической дислексии лежат трудности оптического и оптико-пространственного анали­за, недифференцированность зрительных представлений, нарушения зрительного восприятия и памяти, недоразви­тие пространственного восприятия и пространственных представлений.

В связи с этим при устранении оптической дислек­сии проводится работа в следующих направлениях:

1. развитие зрительного восприятия и узнавания (зри­тельного гнозиса), в том числе и буквенного;
2. уточнение и расширение объема зрительной памяти (развитие зрительного мнезиса);
3. формирование пространственного восприятия и представлений;
4. развитие зрительного анализа и синтеза;
5. формирование речевых обозначений зрительно-про­странственных отношений;
6. дифференциация смешиваемых при чтении букв (изолированно, в слогах, словах, предложениях и связных текстах).

Презентация к статье.