Публичное представление собственного педагогического опыта

учителя-логопеда МОУ «Луховский лицей»

г. о. Саранск Республика Мордовия

**Леонтьевой Марины Сергеевны**

**Тема: «Логопедические технологии коррекции дислексии у младших школьников с ОВЗ»**

1. *Обоснованность актуальности и перспективности опыта.*

*Его значение для совершенствования учебно-воспитательного процесса*

Чтение, посредством которого дети получают большую часть информации, играет огромную роль в процессе усвоения знаний. Его значение все возрастает в условиях существующей системы образования, предполагающей развитие дифференциации и индивидуализации обучения и увеличение удельного веса самообразования школьников. В этих обстоятельствах особенно важно умение правильно использовать чтение как средство получения новых знаний.

Требования к поступающим в первый класс детям на сегодняшний день очень возросли. Программа обучения, который должен быть усвоена через чтение, усложнена и насыщена разнообразным материалом. По данным Т. А. Алтуховой, Р. И. Лалаевой, А. Н. Корнева, Л. Ф. Спировой, Р. Е. Левиной, Р. А. Каше отмечается рост количества детей с различными трудностями обучения в начальной школе Ученик, не владеющий навыком чтения, не всегда правильно понимает прочитанное задание на любом уроке, что влечет за собой стойкую неуспеваемость учащегося по всем предметам и освоению программы в целом.

Формируется своеобразный психологический барьер: ученик не верит в возможность достижения хороших результатов, в последующем у него снижается эмоциональная отзывчивость, возникают частые конфликты с учителями. Ранняя диагностика и своевременное оказание помощи этим детям значительно повышают шансы на успех в дальнейшем обучении чтению. Таким образом, изучение нарушений чтения у младших школьников и их коррекция являются актуальными.

*2.Условия формирования ведущей идеи опыта, условия возникновения, становления опыта*

Анализ накопленных теоретических данных и логопедической практики по проблеме исследования нарушения процесса чтения у [младших школьников позволяет](http://coolnew.ru/teoreticheskie-osnovi-upravleniya-razvitiem-kommunikativnih-um.html) выделить следующее противоречие:

– между задачами формирования функционально грамотной личности школьника и невозможностью их реализации в процессе обучения детей с дислексией, нарушающей полноценное овладение письменно-речевыми видами деятельности.

Данное противоречие и необходимость его разрешения обусловливают ***актуальность*** научной проблемы поиска новых логопедических технологий, [способствующих устранению дислексии](http://coolnew.ru/polinskaya-anna-fedorovna-minsk-014-soderjani-e-vvedenie-glava.html) у младших школьников.

Определение проблемы исследования позволило сформулировать ***тему педагогического опыта***: ***«Логопедические технологии коррекции дислексии у младших школьников с ОВЗ»***.

*3. Теоретическая база опыта*

Представление о симптоматике, сущности и механизмах нарушения чтения складывалось постепенно. Впервые на эти нарушения как на самостоятельную патологию речевой деятельности указал А. Куссмауль в труде «Расстройство речи» 1877 году. Затем появилось много других работ, [которых давались описания детей](http://coolnew.ru/i-aktualenoste.html) с различными нарушениями чтения. Своевременное выявление этих нарушений, точное определение их патогенеза в каждом отдельном случае, ограничение дислексии от ошибок чтения иного характера чрезвычайно важно для построения логопедической работы с детьми.

|  |
| --- |
| Методика, исследующая логопедические технологии коррекции дислексии у младших школьников с недоразвитием речи, имеет в своей основе следующие теоретические положения.  Во-первых, чтение является сложным видом деятельности, имеющим системный характер организации. В акте чтения принимают участие зрительный, речедвигательный, речеслуховой анализаторы. Чтение начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. На этой основе происходит соотношение букв с соответствующим звуком и осуществляется воспроизведение звукопроизносительного образа слова, его прочитывания. Вследствие соотнесения звуковой формы слова и его значением осуществляется понимание читаемого. В процессе чтения можно выделить две стороны техническую (соотнесения зрительного образа написанного слова с его произнесением) и смысловую, которая является основной целью процесса чтения. В техническую сторону чтения включаются следующие компоненты: способ чтения, правильность чтения. В смысловую сторону: выразительность и понимание прочитанного.  Во-вторых, процесс чтения имеет сложную структуру, в которой выделяется пять звеньев:  – звукобуквенный анализ и синтез;  – смысловые догадки;  – удержание информации;  – понимание;  – процесс контроля - сличение возникающих при чтении гипотез с написанными словами.  В-третьих, при формировании навыка чтения исследователи выделяют следующие этапы:  а) овладение звукобуквенными обозначениями (добукварный период) выделение звука из речи и соотнесение его с буквой. Синтез букв в слоги и слова;  б) послоговое чтение - единицей чтения является слог, смысловая догадка имеет место при чтении конца слова;  в) становление синтетических приемов чтения - знакомые слова читаются целостно, а слова мало знакомые и трудные по своей звуко-слоговой структуре читаются ещё по слогам;  г) смысловая догадка в пределах предложения. Синтетическое чтение словами, группами слов. Смысловая догадка определяется как содержанием прочитанного предложения, так и смыслом и логикой всего рассказа.  В-четвертых, у младших школьников процесс чтения носит своеобразный характер. Проявление нарушений чтения у детей с ОВЗ многообразны и затрагивают все основные характеристики процесса (способ чтения, скорость, правильность, выразительность и сознательность)  В-пятых, нарушения чтения связаны с несформированностью следующих психических функций (Р. И. Лалаева 1998): фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза, зрительно-пространственных функций, лексико-грамматического строя речи.  В этиологии дислексии участвуют как генетические, так и экзогенные факторы (патология беременности, родов, асфиксии, «цепочка» детских инфекций, травмы головы).  Расстройства чтения часто наблюдаются у детей с минимальной мозговой дисфункцией, с задержкой психического развития, с тяжёлыми нарушениями устной речи, с церебральными параличами, с нарушениями слуха, у умственно отсталых детей. Дислексия чаще всего появляется в структуре сложных речевых и нервно-психических расстройств.  Современные исследования нарушений чтения являются многосторонними, углубленными и систематическими. Они показывают, что патогенные механизмы нарушений чтения сложны и разнообразны. Пытаясь выявить механизмы дислексий, ученые проводят неврологические, электроэнцефалографические, аудиометрические, психологические, лингвистические исследования.  Исследования позволили определить следующие виды дислексии (на основе нарушенных механизмов, то есть несформированных операций процесса чтения, а также психических функций, обеспечивающих процесс чтения): 1) оптическая, 2) мнестическая, 3) фонематическая, 4) семантическая, 5) аграмматическая, 6) тактильная (у слепых детей).  ***Оптические дислексии***. Проявляются в трудностях усвоения букв, сходных графически, в смешениях сходных графически букв и их взаимных заменах. Смешиваются и взаимозаменяются буквы, как отличающиеся лишь дополнительными элементами (Л – Д, З – В), так и состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (Т – Г, Ь – Р, Н – И). Оптические дислекии связаны с нерасчлененностью зрительного восприятия форм, с недифференцированностью представлений о сходных формах, с недоразвитием оптико – пространственных представлений и оптико – пространственного восприятия, а также зрительного анализа и синтеза.  ***Мнестические дислексии****.* Эти нарушения чтения проявляются в трудностях усвоения всех букв, в их недифференцированных заменах. Они обусловлены нарушением процессов установления связи между звуком и буквой с речевой памятью. Дети не могут воспроизвести в определенной последовательности речевой ряд из 3 – 5 звуков или слов, а если и воспроизводят, то нарушают порядок следования звуков или слов или сокращают их количество, пропуская звуки, слова.  ***Фонематические дислексии***. Эти нарушения связаны с недоразвитием функций фонематической системы и являются наиболее распространенными.  В процессе формирования устной речи у детей опора на семантику, на восприятие и анализ окружающей действительности является одним из основных условий развития речевой функции. Поэтому у говорящих детей смыслоразличительная функция не нарушается. В ряде случаев наблюдается недоразвитие функций фонематического восприятия, анализа и синтеза. Наблюдаются следующие ошибки:  – ошибки, которые проявляются в трудностях усвоения букв, обусловленных нечеткостью слухопроизносительных представлений о звуках, а также в заменах звуков, сходных акустически и артикуляторно (Б – П, Д- Т, С-Ш, Ж-Ш и т.д.).  – побуквенное чтение, искажения звуко-слоговой структуры слова, что 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 пропуске и вставках звуков при отсутствии стечения согласных в слове; в пропусках, перестановках слогов (лопата – «лата», «лотапа»).  ***Семантические дислексии***. Проявляются в нарушениях понимания прочитанных слов, предложений, текста. Следует отметить, что при данном виде дислексий нарушения понимания читаемого наблюдаются при технически правильном чтении, то есть слово, предложение, текст не искажаются в процессе чтения. Нарушения понимания читаемого слова отмечаются в основном при послоговом чтении.  Особенно часто семантические дислексии встречаются у детей с умственной отсталостью и задержкой психического развития.  Анализ результатов исследования детей с семантическими дислексиями позволяет выделить три фактора, обусловливающих семантические нарушения чтения: 1) трудности звуко-слогового синтеза, 2) нечёткость, недифференцированность представления о синтаксических связях внутри предложения, 3) бедность словаря.  Разделение слов на слоги в процессе чтения – одна из причин непонимания читаемого. В результате нарушения фонематического и слогового синтеза дети не узнают самые обычные слова, если они разделены на части. Они не способны объединить в значимое целое раздельно произнесённые в процессе чтения слоги. Дети читают механически, не понимая смысла той или иной информации, которую расшифровывают. Нарушения понимания прочитанных предложений обусловлено несформированностью представлений о синтаксических связях слов в предложении. При этом в процессе чтения слова воспринимаются изолированно, вне связи с другими словами.  ***Аграмматические дислексии***. Эти нарушения обусловлены недоразвитием грамматического строя речи, морфологических и синтаксических обобщений.  При этой форме дислексии наблюдаются: изменение падежных окончаний существительных, неправильное согласование прилагательного и существительного в роде, числе и падеже, изменение числа местоимения, неправильное употребление родовых окончаний местоимения, изменение окончаний глаголов 3-го лица прошедшего времени, а также формы времени и вида. Часто отмечаются замены приставок, суффиксов в процессе чтения.  ***Тактильная дислексия*** наблюдается у слепых детей. В основе лежат трудности дифференциации тактильно воспринимаемых букв азбуки Брайля.  Таким образом, проанализировав работы, раскрывающие структуру процесса чтения, исследования, посвященные вопросам нарушения процесса чтения у детей, мыставим перед собой задачу найти и апробировать такие коррекционно-развивающие технологии, с помощью которых возможно овладение навыком чтения у младших школьников с ОВЗ. |

*4.Технология опыта*

Основной целью исследования является выявление современных коррекционно-развивающих технологий устранения дислексии у младших школьников с ОВЗ.

Постановка цели исследования вызвала необходимость решения следующих конкретных задач:

1) определить направления логопедической работы по коррекции нарушений чтения у младших школьников.

2) провести сравнительный анализ сформированности навыка чтения у младших школьников с ОВЗ.

3) разработать методические рекомендации по использованию данного педагогического опыта.

*5.Содержание коррекционно-логопедической работы по формированию навыков чтения у младших школьников с дислексией*

На основе анализа литературы по данной проблеме было разработано содержание коррекционной работы по формированию навыков чтения у младших школьников с ОВЗ и предложеныподобранныеигры и задания для профилактики и коррекции дислексии, которые можно использовать на занятиях.

***Игры на формирование буквенного гнозиса, дифференциации зрительных образов букв***

1. Найти букву, среди графически сходных. Например: А, Л; П, Н, И; Р, В; и т.д.
2. Соотнести буквы, выполненные разным шрифтом.
3. Определить буквы, находящиеся в неправильном положении.
4. Назвать или записать буквы, перечеркнутые дополнительными линиями.
5. Обвести букву, раскрасить, срисовать по предложенному образцу.
6. Обвести контуры букв, выполненные пунктиром.
7. Дописать букву.
8. Назвать буквы наложенные друг на друга.
9. Определить правильно и неправильно написанные буквы.
10. «На что похожа буква?»
11. Конструирование букв из элементов.
12. Лепка буквы из пластилина, выкладывание из счётных палочек.
13. Определить различие сходных букв, состоящих из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве.
14. Изготовление букв из семечек, гороха, фасоли, гречки
15. Письмо по манной крупе, на песке.
16. Письмо буквы в воздухе, пальцем на ладони, спине, колене.
17. Выкладывание букв с помощью ниток, шнурков.

На занятиях обязательно используются и заучиваются с детьми стихи про буквы:

На калитку посмотри

Чем она не буква И?

Между двух прямых досок

Одна легла наискосок!

Для закрепления зрительного образа буквы соотносятся с каким – либо сходным предметом по величине и форме: О – колесо, З – змея, С – серп, полумесяц.

***Закрепление операций слогового анализа и синтеза проводится с использованием следующих заданий и игр:***

1. Определить количество слогов в названных словах – поднять соответствующую цифру.
2. Игра «Хлоп – топ». Отхлопывается количество слогов в слове, а затем делается столько шагов вперёд, сколько слогов в слове.
3. Игра «Домики». Дети раскладывают картинки под одно, двух или трехэтажными домами в зависимости от того, сколько в них слогов.
4. Игра «Поезд». Детям предлагается макет поезда: паровоза и трех вагонов с цифрами 1;2;3. В первом вагоне размещаются слова-картинки из одного слога, во втором – из двух слогов, в третьем – из трех.
5. Игра «Зашифрованное слово». Выделить первый слог из названий картинок, объединить слоги в слово (например: мама, шина, Надя – машина).
6. Определить пропущенный слог в названии картинок.
7. «Угадай, кто к нам пришел?» Заранее готовятся игрушки, дети – угадывают их по слогам, данным в беспорядке (например: ка – миш, ка – зай, са – ли).
8. Определить слово или предложение, произнесенное по слогам.
9. Выделить из предложений слова, которые состоят из двух, трех слогов.
10. По сюжетной картинке назвать слова из 1;2;3 слогов.
11. «Телеграф». Ребенок или педагог отстукивали слоговую структуру слова, дети отгадывали, что это за слово (по картинкам).

***Задания на уровне слова***

**1. Чтение пар слов, отличающихся одной буквой:**

козы – косы

трава – травы

ветер – вечер

взбежал – вбежал

**2. «Найди лишнее слово»**

(Быстрое чтение и запись слов, отличающихся одной буквой)

Шляпа шляпа шляпы шляпа

Стол столб стол стол

Дом домдом ком

Галка палка палкапалка

Лапа лапалапа липа

Попал пропал попал попал

Мишка Мишка Миска Мишка

ПРЯМО ПРЯМОПРЯМО КРИВО ПРЯМО

**3. Чтение цепочек слов, близких графическому облику:**

вслух – глух – слух

вьют – вьюн – вьюга

**4. Чтение цепочек родственных слов:**

вода – водный – подводный

лес – лесной – лесник - подлесок

**5. Чтение слов, в которых парные по твердости – мягкости фонемы выполняют смыслоразделительную функцию:**

ест – есть

галка – галька

угол – уголь

**6. Чтение по слогам и уточнение значения трудных слов перед чтением всего текста.**

Раз – ли – ва – лось разливалось

Пу –те -шест–во–вать путешествовать

За – швы – ря - ли зашвыряли

**7. Чтение слов, в которых минимальные единицы чтения были напечатаны разным шрифтом:**

поСКАкаЛи

взлеТЕЛ

БРЫЗгаЛИ

ПРОкриЧАли

***Упражнения, направленные на развитие навыка антиципации***

**1. Чтение с пропущенными окончаниями.**

Котёнок Васька сидел на по… возле комода и ло… мух. А на комо…, на самом краю, лежа… шляпа. И вот кот Вась… уви…, что одна му… села на шля…. Он как подпрыгнет – и уцепился когтями за шля…. Шляпа соскользну… с комо…, Васька сорвался и как полетит на пол! А шля… - бух! – и накрыла его сверху.

А в комнате сидели Володя и Вадик. Они раскрашива... картинки и не виде…, как кот Вась… попал под шля…. Они только услыша…, как позади что-то плюхнулось- упало на пол.

**2. Доскажи строчку.**

Ло – ло – ло – как на улице … (светло)

Ул – ул- ул – у меня сломался … (стул)

Мама Милу мыла мылом,

Мила мыло не … (любила).

**3. «Поиск смысловых несуразностей».**

Например: «Дети не промокли под ливнем, потому что спрятались под телеграфным столбом».

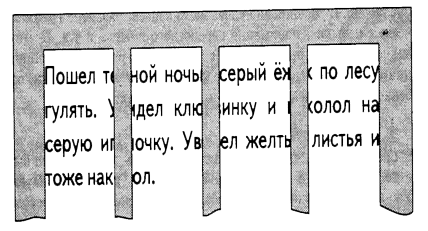
**4. «Чтение текста через слово».**

Читать нужно не как обычно, а перескакивая через слово. Это вносит разнообразие в упражнения. Дети с большим желанием его выполняют.

**5. Чтение с помощью «Решетки».**

Тренировка чтения текстов начинается с решетки. Она накладывается горизонтально на читаемую часть страницы и постепенно сдвигается вниз. При наложении решетки на текст перекрываются некоторые участки текста.

Обучаемые, воспринимая видимые в окошках элементы текстов, должны мысленно восполнять перекрытые перепонками участки строки, восстанавливая смысл.



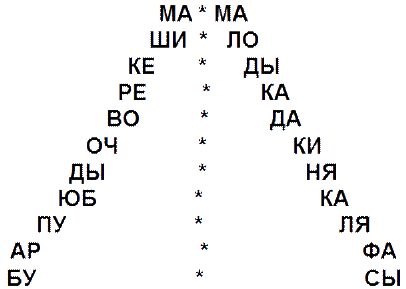
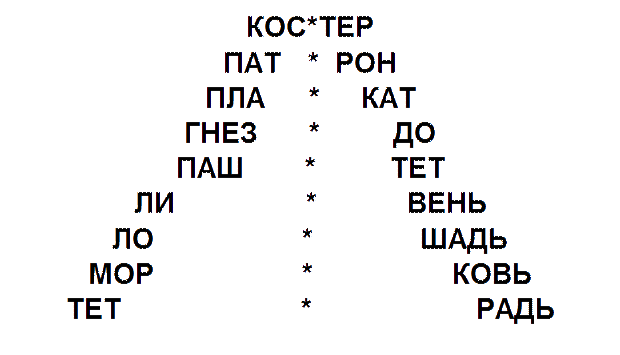
***Малое поле зрения***

Поле зрения – участок текста, чётко воспринимаемый глазами при одной фиксации.

Так как у детей поле зрения мало, их глаза делают много фиксаций. Необходимо расширить поле зрения, чтобы взгляд фиксировал не 1-3 буквы, а целое слово или несколько слов.

***Упражнения, помогающие расширить поле зрения***

1. На решение этой задачи направлено упражнение «Пирамида».



Глядя в центр на точку и не двигая глазами по горизонтали, надо постараться одновременно увидеть два слога одного слова. Опуститься на следующую строчку и т.д. Найти предельную строчку, которую ребенок видит, не двигая глазами. Опять начать с первой строчки, каждый раз опускаясь на одну строчку ниже. Если ребёнку трудно, можно прочитать слово по слогам, а затем, глядя в точку, увидеть это слово одномоментно.

***Уровень организации внимания***

Роль внимания при чтении так же велика, как и в других видах человеческой деятельности. Очень часто внимание младшего школьника рассеивается, он не может сконцентрировать, сосредоточить внимание.

**Задание**: Найди среди букв слова и подчеркни их.

Оасолнцетиоьстолпои

Киноыаелмухаорлфсыропрмама

рпмашина

**Задание**: Прочитай предложение, в котором все слова написаны слитно. Раздели предложение на слова.

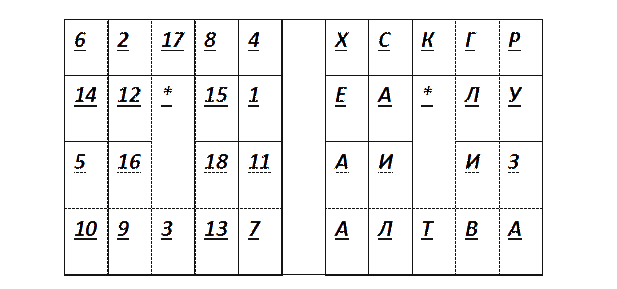
СЕГОДНЯНАУРОКЕЧТЕНИЯ

МЫБУДЕМЗНАКОМИТЬСЯС

ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ

КОРНЕЯИВАНОВИЧАЧУКОВСКОГО

**Задание**: Сравните две таблицы. Выпишите буквы из правой таблицы в соответствии со следованием чисел в левой. Объясните смысл пословицы, которая у вас получится при правильном ответе. (У страха глаза велики)



***Работа с текстом***

В следующих текстах предложена система развивающих заданий, выполняя которые ребёнок не только будет читать, но и размышлять, делать выводы, сравнивать, объяснять.

Каждое задание превращается в увлекательный поиск, где чтение необходимо для достижения сюжетно-игрового результата. Ребёнок читает, рассматривает картинки, старается осмыслить, пересказать текст, отвечает на вопросы:

– текст с «хвостами»

– текст с «дырками»

– текст с «прятками»

Представленные упражнения помогут устранить причины трудностей и совершенствовать техническую составляющую процесса чтения, а, следовательно, помогут детям с ОВЗ в обучении в целом.

*6. Анализ результативности*

Диагностика чтения у учащихся начальных классов является частью комплексного обследования состояния письменной речи. Для обследования чтения мы подбирали текст в соответствии с возрастными особенностями.

При обследовании навыка чтения обращалось внимание на следующие компоненты:

– способ чтения;

– правильность;

– осознанность;

– темп.

Диагностика навыков чтения, которая осуществлялась в начале и в середине учебного года, включала чтение текста Л. Н. Толстого:

Когда я был маленьким, меня послали в лес за грибами. 10

Я дошёл до лесу, набрал грибов и хотел идти домой. 20

Вдруг стало темно, пошёл дождь и загремело. Я испугался 29

и сел под большой дуб. Блеснула молния, такая светлая, 38

что мне глазам больно стало и я зажмурился. Над моей 48

головой что-то затрещало и загремело, потом что-то 55

ударило меня в голову. Я упал и лежал до тех пор, пока 66

перестал дождь. Когда я очнулся, по всему лесу капало с 75

деревьев, пели птицы, играло солнышко. 80

Вопросы по содержанию текста:

1. Расскажи, как началась гроза.

2. Как ты думаешь, какую ошибку допустил мальчик?

Оценка результатов:

*Критерий скорости чтения (начало эксперимента)*

15 баллов- высокая скорость чтения, соответствующая 45 и более словам в минуту;

10- средняя скорость чтения, от 25 до 44 слов в минуту;

5- низкая скорость чтения, менее 25 слов в минуту;

0-отсутствие навыка чтения.

*Критерий скорости чтения (конец эксперимента)*

15 баллов- высокая скорость чтения, соответствующая 55 и более словам в минуту;

10- средняя скорость чтения, от 25 до 54 слов в минуту;

5- низкая скорость чтения, менее 25 слов в минуту;

0-отсутствие навыка чтения.

*Критерии правильности чтения*

15-баллов- не более 2 ошибок с самокоррекцией;

10-не более 5 ошибок на уровне слова, большая часть исправлена самостоятельно;

5-до 6 ошибок на уровне слова и слога, без самокоррекции;

0-множественные ошибки на разных уровнях.

*Критерии понимания смысла прочитанного*

15 баллов- полное понимание смысла прочитанного;

10-неполное понимание;

5-фрагментарность или незначительное изменение смысла ситуации;

0-отсутствие понимания прочитанного или грубое искажение смысла.

Учитывая особенности уровня сформированности навыка чтения школьников с ОВЗ, при выведении общего балла мы принимали во внимание следующие параметры:

– во втором классе проверяется сформированность умения читать целыми словами;

– осознание общего смысла содержания прочитанного текста при темпе чтения вслух не менее 45 слов в минуту (на начальный уровень) и 55 слов (на конечный уровень.)

**Таблица 1**

**Учёт сформированности навыка чтения у учащихся с ОВЗ**

**(начальный результат) 2 класс**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Имя**  **уч-ся** | **Способ чтения** | **Правильность**  **чтения** | **Осознанность**  **чтения** | **Темп**  **чтения** | **Общий балл** | **Успеш-**  **ность%** |
| 1. Артём К. | Плавное слоговое | Пропуск букв  1-2ош. | Неполное понимание смысла | 17 | 30 | 38% |
| 2. Саша Р. | Слог +слово | Замена слогов  3-5 ош. | Неполное понимание смысла | 30 | 30 | 67% |
| 3. Настя С. | Слог +слово | Замена, добавление букв 3-5ош. | Неполное понимание смысла | 26 | 30 | 57% |
| 4. Настя Ш. | Слог +слово | Пропуск слогов 1-2 ош. | Неполное понимание смысла | 39 | 35 | 87% |
| 5. София К. | Плавное слоговое | Пропуск букв  3-5 ош. | Неполное понимание смысла | 15 | 25 | 33% |

**Таблица 2**

**Учет навыка чтения у учащихся с ОВЗ**

**(конечный результат) 2 класс**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Имя**  **уч-ся** | **Способ чтения** | **Правильность**  **чтения** | **Осознанность**  **чтения** | **Темп**  **чтения** | **Общий балл** | **Успеш-**  **ность%** |
| 1.Артём К. | Целыми словами | Пропуск букв  1-2ош. | Полное понимание смысла | 42 | 40 | 76% |
| 2.Саша Р. | Целыми словами | Замена букв  1-2ош. | Неполное понимание смысла | 45 | 35 | 81% |
| 3. Настя С. | Целыми словами | Пропуск замена букв  1-2ош. | Неполное понимание смысла | 49 | 40 | 89% |
| 4.Настя Ш. | Целыми словами | Пропуск слогов  1-2ош. | Полное понимание смысла | 45 | 40 | 82% |
| 5.София К. | Слог+слово | Пропуск букв. слогов  1-2ош. | Неполное понимание смысла | 28 | 35 | 51% |

**Таблица 3**

**Сравнительный анализ результатов обследования сформированности навыка чтения у учащихся с ОВЗ на начало и на конец эксперимента**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Учёт навыка чтения у учащихся с ОВЗ**  **(начальный результат)** | | | | |
| **Испытуемые** | Артём К. | Саша Р. | Настя С. | Настя Ш. | София К. |
| **Баллы** | 30 | 30 | 30 | 35 | 25 |
| **% успешности** | 38% | 67% | 57% | 87% | 33% |
|  |  |  |  |  |  |
|  | **Учет навыка чтения у учащихся с ОВЗ**  **(конечный результат)** | | | | |
| **Баллы** | 40 | 35 | 40 | 40 | 35 |
| **% успешности** | 76% | 81% | 73% | 89% | 51% |

Логопедическое воздействие в соответствии с предложенными в работе играми и упражнениями коррекции дислексии дало положительный результат.

Сопоставляя результаты на начало и конец обучения можно определить, что при целенаправленном логопедическом воздействии на преодоление нарушений чтения у детей младшего школьного возраста с особыми возможностями здоровья возрастает качественная характеристика навыков чтения, что приближает их к границе нормы. Возрастная динамика развития навыков чтения у детей с ОВЗ во многом зависит от состояния интеллекта. Чем выше интеллект ребёнка, тем более благоприятная динамика при преодолении нарушений чтения, лучше результаты коррекционной работы

*7. Заключение*

Дислексия у детей определяется как частичное расстройство процесса овладения чтением, обусловленное несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе чтения. Нарушения чтения у младших школьников с ОВЗ являются наиболее характерными и ярко выраженными расстройствами.

Специфические нарушения чтения (дислексии) следует отличать от ошибок чтения иного характера: от ошибок, закономерно встречающихся на начальных этапах овладения чтением, от нарушений чтения у детей, педагогически запущенных, трудных в поведении. Особенностью дислексических ошибок является их стойкий и повторяющийся характер.

Симптоматика дислексий сложна и многообразна. Она зависит от многих факторов: характера этиологии и патогенеза, возрастных и личностных особенностей ребёнка, ступени овладения навыком чтения, состояния устной речи, от методики обучения грамоте, эффективности логопедического воздействия. Правильно подобранные технологии коррекции нарушений чтения позволяют строить логопедическую работу по устранению и профилактике дислексий в комплексном процессе реабилитации детей с нарушениями развития.

*8. Адресные рекомендации по использованию опыта*

Педагогический опыт по теме представлен на сайте школы МОУ «Луховский лицей». Теоретическая часть была представлена на Международной научно-практической конференции, посвященной 90-летию со дня рождения члена – корреспондента РАО, доктора педагогических наук, профессера Е. Г. Осовского, Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». Практическая часть была представлена на семинаре учителей-логопедов муниципальных общеобразовательных организаций г. о. Саранск (тема выступления: «Игровые приёмы коррекции дислексии») и на городском сайте «Школьный логопед» (презентация: «Игровые приёмы коррекции дислексии») и рекомендована к использованию в работе.

*Список использованных источников*

1. Аксёнова, Л. И. Специальная педагогика: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений/ Л. И. Аксёнова, Б. А. Архипов,Л. И. Белякова/ Под ред. Н. М. Назаровой. – 2-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2002. – 400 с.

2. Годовникова, Л. В.  Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ : учебное пособие для вузов / Л. В. Годовникова. – 2-е изд. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 218 с. – (Высшее образование). – ISBN 978-5-534-12039-4. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: [http://biblio-online.ru/bcode/457133](https://biblio-online.ru/bcode/457133)

3. Глаголева, Е. А. Преодоление трудностей при обучении младших школьников чтению и письму / Е. А. Глаголева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2003. – № 4. – С. 27-33.

4. Смирнова, Е. О.  Психология и педагогика игры : учебное пособие для среднего профессионального образования / Е. О. Смирнова, И. А. Рябкова. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 223 с. – (Профессиональное образование). – ISBN 978-5-534-10879-8. – Текст : электронный // ЭБС Юрайт [сайт]. – URL: [http://biblio-online.ru/bcode/456871](https://biblio-online.ru/bcode/456871)