

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

(В помощь учителю начальных классов)

В 2004 году я закончила педагогическое училище по специальности учитель начальных классов. Проработав немного времени, я столкнулась с такой проблемой у учащихся как нарушение письменной речи. По своей еще на тот момент неопытности, все письменные работы детей я оценивала по единому критерию, не учитывая того, что есть орфографические, дисграфические и дизорфографические ошибки, которые должны разграничиваться и, соответственно, работы детей оцениваться с учетом этих особенностей. Именно это явилось поводом для поступления в институт на дефектологический факультет, по специальности учитель-логопед.

Прошло уже 4 года после того, как я защитилась и получила высшее образование по данной специальности и, работая сегодня в начальных классах учителем, в своей работе я использую много методик по исследованию письменной речи учащихся, в уроки русского языка включаю различные упражнения и задания по профилактике дисграфии и дизорфографии и этим небольшим опытом хочу поделиться и с Вами.

Нарушение письма у младших школьников изучается давно, но и до настоящего времени этот вопрос остается одной из актуальных проблем логопедии. Своевременное выявление нарушений письма, точное определение их механизма в каждом отдельном случае, чрезвычайно важно для построения и эффективности логопедической работы.

Для преодоления каждого речевого расстройства применяются свои методы, соответствующие особенностям происхождения и проявления этих нарушений. Но вместе с тем, все применяемые в логопедии методы построены на основе нескольких основополагающих принципов, соблюдение которых необходимо в процессе преодоления любого нарушения речи.

Принципы логопедической работы - это общие исходные положения, которые определяют деятельность логопеда и детей в процессе коррекции нарушений речи.

При устранении речевых нарушений необходимо учитывать совокупность этиологических факторов, обуславливающих их возникновение. Это внешние, внутренние, биологические и социально-психологические факторы.

Поиск наиболее оптимальных путей коррекции дисграфии и дизорфографии учащихся начальных классов общеобразовательных школ является актуальной, теоретически и практически значимой проблемой.

Отсутствие специально организованной коррекционной работы вызывает закрепление и усложнение симптоматики дисграфии и дизорфографии.

У учащихся с нарушением письменной речи не сформирована психологическая база речи, речевые нарушения носят системный характер (несформированы компоненты устной речи, касающиеся фонетико-фонематической, лексико-грамматической сторон), недифференцированность слухового восприятия, недостаточное развитие звукового анализа и синтеза и неправильное звукопроизношение приводит к нарушениям письменной речи. Эти нарушения проявляются в заменах, пропусках и смещениях букв, обозначающих звуки, сходные по акустико-артикуляционным признакам.

Для закрепления представлений ребенка о данной фонеме даются различные письменные упражнения с предварительным слуховым анализом:

- 1) из текста выбираются слова с изучаемой буквой, которые прочитываются, записываются в тетради, а буква подчеркивается;
- 2) отбираются картинки, в названии которых есть нужный звук, эти слова записываются;
- 3) составляются, прочитываются и записываются слова с изучаемой буквой.

Развитие фонематического анализа и синтеза есть развитие элементарных и сложных форм звукового анализа. К элементарным формам относится выделение звука на фоне слова, а более сложные формы – вычленение первого и последнего звуков из слова и определение их места.

Примерные задания:

- придумай слова с 3,4,5 звуками (игра «Кто больше?»);
- отбери картинки, в названии которых 3 или 5 звуков;
- вставь пропущенные буквы в слова («Буква потерялась»);
- подбери слова, в которых заданный звук был бы на первом, втором, третьем месте.

При устранении *аграмматической дисграфии* работа основывается на сформированности у ребенка морфологических и синтаксических обобщений, представлений о морфологических элементах слова и о структуре предложения. Основные направления в работе: уточнение структуры предложения, развитие функции словоизменения и словообразования, работа по морфологическому анализу состава слова и работа с однокоренными словами. Усвоение морфологической системы языка осуществляется в тесной связи с освоением структуры предложения.

Работа над предложением строится по плану:

- ✓ двусоставные предложения, включающие существительное в именительном падеже и глагол в третьем лице (*Дети играют*);
- ✓ другие двусоставные предложения;
- ✓ распространенные предложения из 3-4 слов (*Скоро наступит веселый праздник*).

Первоначально детям объясняют метод составления предложения по наглядным схемам. Предлагаются различные графические схемы для предложений из трех элементов.

Примеры заданий:

- подбери предложение по схеме и запиши его;

- выбор предложений, одинаковых по схеме.

При устранении *оптической дисграфии* работа строится по следующим этапам:

- ✓ развитие зрительного восприятия, узнавание цвета, формы, величины (игра «Какой предмет загадали?»);
- ✓ расширение объема и уточнение зрительной памяти (игра «Что изменилось?»);
- ✓ формирование пространственных представлений;
- ✓ развитие зрительного анализа и синтеза (игра «Угадай букву»)

необходимо уделять внимание формированию пространственных представлений и речевого обозначения пространственных отношений. Параллельно идет работа над речевыми обозначениями этих отношений, а также работа над уточнением и дифференциацией оптических образов смешиваемых букв. Таким образом, устранение оптической дисграфии осуществляется приемами, направленными на развитие зрительного гнозиса, мнезиса, пространственных представлений и их речевых обозначений, развитие зрительного анализа и синтеза.

При коррекции дисграфии также необходимо учитывать ряд принципиально важных положений.

Во – первых, работу над преодолением дисграфии любого вида никогда не следует начинать непосредственно с упражнений в письме, с попыток устранить ошибки именно в нем – это не даст желаемого результата. Сначала необходимо привести к норме те операции, которые подготавливают процесс письма и без должного уровня сформированности которых письмо в принципе не может протекать нормально. Если учащийся с акустической дисграфией не различает на слух некоторые звуки и в связи с этим допускает на письме соответствующие буквенные замены, то бесполезно его упражнять в письме, не научив, прежде всего, различать звуки. То же самое верно и для других видов дисграфии.

Во-вторых, в процессе работы по выравниванию «западающих звеньев» следует «идти в обход» и как можно больше опираться на сохранные функции. Например, если ребенок не дифференцирует звуки [с]-[ш] на слух, то на первых занятиях можно привлечь его внимание к различному положению губ и языка при произнесении этих звуков, то есть опираться на зрение и на кинетическое чувство (на положение органов артикуляционного аппарата). При неразличении букв по их виду, что говорит о несформированности зрительного анализа и синтеза, можно использовать письмо буквы в воздухе при выключении зрения.

Важно учесть и еще одно обстоятельство. Иногда у детей, допускающих дисграфические ошибки, не удастся выявить нарушения каких-либо конкретных операций письма (неразличения звуков, неузнавания букв, затруднений в анализе речевого потока и т.п.). по этой причине может создаваться впечатление, что для дисграфии здесь нет никакой почвы. Подобные случаи имеют свое объяснение. Письмо является сложной речевой деятельностью, включающей в свой состав целый ряд операций различного уровня, которые должны осуществляться одновременно. Ребенку трудно координировать все эти операции, трудно распределять между ними свое внимание, выполняя все их синхронно и в то же время своевременно переключаться с одной операции на другую. Поэтому ребенок, успешно справляющийся с выполнением каждой отдельной операции, не может выполнить все их одновременно, что и приводит к дисграфическим ошибкам.

Логопедическое воздействие должно проходить ряд этапов:

- I. – формирование зрительного и слухового восприятия и представлений, уточнение и закрепление соответствующих понятий, конкретного наглядного материала, активизация словаря.
- II. – формирование обобщенного восприятия и соответствующих представлений с опорой на процессы анализа, сравнения, сопоставления, синтеза, позволяющие классифицировать

воспринимаемые предметы и изображения, развитие умения оречевлять действия.

III. – закрепление сформированных умений в письменных работах. На данном этапе учащиеся выполняют орфографические и грамматические упражнения письменно, про себя и выделяют условными обозначениями встретившиеся в словах орфограммы.

1. Развитие зрительного гнозиса, анализа и синтеза.

- 1) Развитие умения узнавать изображения предметов по контурным пунктирным линиям.
- 2) Развитие умения узнавать предмет в «зашумленном» изображении.
- 3) Развитие умения узнавать контурные изображения предметов, наложенных друг на друга.

2. Развитие оптико-пространственного гнозиса и праксиса.

- 1) Ориентировка в частях собственного тела.
- 2) Речевая проба Хэда (логопед просит ребенка дотронуться левой рукой до правого уха и т.д.). предлагается также показать правые и левые части тела у сидящего напротив человека.
- 3) Использование аппликации. На готовый фон предлагается разложить фигурки: «посередине», «сбоку», «сзади», «под» и т.п.
- 4) Развитие умения конструировать и реконструировать фигуры палочек.

3. Развитие речезрительных функций.

- 1) Развитие буквенного гнозиса (изображение печатных и рукописных букв, наложенных друг на друга и заштрихованные дополнительными линиями).
- 2) Развитие умения конструировать буквы.
- 3) Развитие умения реконструировать буквы.

4. Развитие восприятия и воспроизведения ритма

- 1) Развитие умения запоминать и воспроизводить ритмический рисунок («Повтори так, как я»).
- 2) Развитие умения перекодировать зрительную схему ритмического рисунка в звуковую с подключением моторного компонента.

5. *Развитие зрительной и речеслуховой памяти.*

- 1) Развитие умения запоминать и воспроизводить цветное расположение фигур (кубики Кооса).
- 2) Развитие умения запоминать и воспроизводить ряд геометрических фигур.
- 3) Развитие умения запоминать и воспроизводить ряд букв.
- 4) Развитие умения запоминать и воспроизводить слова. Берутся пять слов, не связанных между собой. Предлагается повторить:
 - слова;
 - слова, между которыми раздаются единичные хлопки в ладоши;
 - слова, между которыми раздается по два хлопка в ладоши.
- 5) Развитие умения запоминать и воспроизводить предложения (повторение после хлопка в ладоши).