

**Методические рекомендации
по профилактике нарушений
письменной речи у детей**

I. Пояснительная записка

По результатам анализа итоговых контрольных работ по русскому языку в начальной школе было выявлено значительное количество стойких специфических ошибок, свидетельствующих о нарушениях письменной речи у младших школьников:

- Пропуск, перестановка, добавление, замена букв, слогов, слов;
- Слитное написание предлогов, слов;
- Несоблюдение границ предложений;
- Неусвоение и неразличение графически сходных букв;
- Ошибки при словообразовании, словоизменении.

Большинство данных ошибок являются специфическими стойкими повторяющимися на письме, они не связаны с незнанием орфографических правил.

Выделяют несколько видов дисграфических ошибок:

- ✓ Искажения, замены и смешения букв (может быть обусловлено несформированностью зрительно-пространственных функций, нарушением слуховой дифференциации звуков, нарушением звукопроизношения).
- ✓ Искажение звуко-буквенной и слоговой структуры слова (несформированность анализа и синтеза на уровне слова-пропускает, переставляет, добавляет лишне буквы и слоги).
- ✓ Искажение структуры предложения (нарушение анализа и синтеза на уровне предложения, которое проявляется на письме в пропуске перестановке, добавлении лишних слов в предложение, в слитном написании слов, в разрывах слов, в несоблюдении границ предложения).
- ✓ Аграмматизмы на письме (обусловлены несформированностью морфологических и синтаксических обобщений: на письме отмечаются аграмматизмы в виде неправильного согласования и управления различных частей речи в роде, числе, падеже, времени, форме, слитное

написание предлога со словом, отдельное написание частей слова, нарушение синтаксической структуры предложения, например, пропуск значимых членов предложения.

Среди причин школьной неуспеваемости при овладении чтением и письмом можно выделить следующие группы:

1. Конституциональные нарушения: особенности формирования полушарий головного мозга, наследственная предрасположенность к нарушениям письма, задержка в формировании анализаторных систем, обусловленная наследственной предрасположенностью.
2. Энцефалопатические нарушения: задержка развития психических функций, неравномерность их развития, парциальное недоразвитие, которое возникает вследствие неблагоприятного воздействия факторов пренатального, натального и постнатального периодов развития ребенка; патология беременности и родов, ЧМТ, операции и сосудистые заболевания головного мозга, различные заболевания ребенка с тяжелыми последствиями.
3. Неблагоприятные социальные факторы: различные средовые условия, предъявляющие повышенные требования к незрелым психическим функциям ребенка: темпы и методы обучения ребенка, которые не соотношены с его индивидуальными особенностями, время начала обучения чтению и письму, не соотношенные с фактической зрелостью ребенка; объем и уровень требований при обучении письму и чтению, которые не соотношены с возможностями ребенка.

Предрасположенность к дисграфии, как правило, формируется в период раннего развития ребёнка. Действие каких-либо неблагоприятных факторов в этот период обуславливает нарушенное или замедленное созревание центральной нервной системы, тех отделов мозга, которые ответственны за формирование предпосылок письменной речи, а в дальнейшем будут задействованы в обеспечении сложной функциональной системы процесса письма. «...Согласно данным нейропсихологии (Ахутина Т.В., Цветкова Л.С.) функциональная несформированность лобных отделов мозга и связанная с этим недостаточность нейродинамического компонента психической деятельности могут проявляться в нарушении организации письма как

деятельности (неустойчивость внимания, недержание программы, недостаточность саморегуляции и контроля)...»

К нарушениям письменной речи можно отнести следующие:

Дисграфия — это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма.

Дислексия – это частичное нарушение процесса чтения, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе чтения.

Дизорфография — это стойкое нарушение в овладении орфографическими знаниями, умениями и навыками.

Наиболее обоснованной является классификация дисграфий, в основе которой лежит несформированность определенных операций процесса письма (разработана сотрудниками кафедры логопедии РГПУ им. А.И. Герцена).

Выделяются следующие виды дисграфий: артикуляторно-акустическая, на основе нарушений фонемного распознавания (дифференциации фонем), на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая дисграфии.

1. Артикуляторно-акустическая дисграфия может встречаться у детей, имеющих или имевших нарушения звукопроизношения. Дефектное произношение звуков или, в случае его преодоления, остаточная неполноценность кинестетических ощущений и представлений обуславливают трудности дифференциации ребенком артикуляторных признаков звука, препятствуют его успешному соотнесению с соответствующей буквой. У детей с этим видом дисграфии проговаривание при записи, важное для начала обучения письму, не является полноценной опорой для опознавания звуков и звукобуквенного структурирования слов. Вследствие этого в письме детей встречаются ошибки в виде смешений и пропусков букв.

2. Дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания связывается с недостаточным уровнем функционирования операций сложного процесса различения и выбора фонем. В случае нарушения какой-либо из операций (слухового анализа, кинестетического анализа, выбора фонемы, слухового и

кинестетического контроля) страдает весь процесс фонемного распознавания. В письме детей это проявляется в виде смешений или даже полных заменах букв на письме.

3. При дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза могут быть неполноценны разные виды этих сложных операций: деление предложения на слова и синтез предложения из слов, слоговой и фонематический анализ и синтез. В письме эта дисграфия проявляется в искажениях структуры слов и предложений (пропуски, перестановки, добавления букв, слогов, слов; слияние или разрыв слов). Фонематический анализ является наиболее сложным, поэтому ошибки в виде искажения звукобуквенной структуры слов наиболее распространены.

4. Аграмматическая дисграфия связывается с недоразвитием у детей лексико-грамматического строя речи, несформированностью морфологических и синтаксических обобщений. Ошибки при этой дисграфии могут проявляться на уровне слов, словосочетаний, предложений и текстов — нарушение смысловых и грамматических связей между предложениями; искажения морфологической структуры слов; нарушение согласования слов; искажения предложно-падежных конструкций; пропуски членов предложений и др.

Л.Г. Парамонова (2004) пишет: «...Такой ребенок в первом классе школы может прекрасно овладеть грамотой, то есть не допускать буквенных замен на письме ни по артикуляторно-акустическому, ни по оптическому принципам и не искажать звукословесную структуру слов. Лишь после перехода ребенка в третий класс, когда возникает необходимость овладения морфологическим принципом письма, связанным с изучением грамматических правил, он сталкивается с непреодолимыми трудностями...».

5. Оптическая дисграфия связана с недоразвитием зрительного гнозиса и мнезиса, анализа и синтеза, пространственных представлений. В письме проявляется в виде замен графически сходных букв, искажений в написании букв, зеркальном написании.

Для того чтобы осуществить комплексный подход к коррекции речевых нарушений, имеющих у детей, необходима действенная преемственность в работе двух очень важных звеньев – дошкольной и школьной коррекционных служб, взаимодействии всех участников образовательного процесса на разных этапах развития и обучения ребенка.

В связи с этим предлагаем систему работы по предупреждению нарушений письма и чтения у детей.

Цель: профилактика нарушений письма и чтения у детей.

Задачи:

1. Организовать единый подход в работе всех специалистов (воспитателей, логопедов, дефектолога, учителей) для предупреждения дисграфических ошибок у детей.
2. Осуществлять знакомство детей со звуко-буквенным анализом слова по единой методике и на этапе дошкольного воспитания, и на этапе школьного обучения.
3. Учитывать особенности речевого развития ребенка и механизм речевого нарушения при усвоении общеобразовательной программы.
4. Разработать рекомендации для учителей начальной школы с перечнем логопедических ошибок.

II. Содержание работы на этапе дошкольного воспитания.

<i>Старшая группа</i>	<i>Подготовительная группа</i>
I период обучения	
Речь. Предложение. Понимание устной речи. Подготовка к овладению диалогической речью. Овладение навыками составления простых предложений.	Речь. Предложение. Распространение предложений однородными членами. Употребление в речи простых и сложных предложений. Использование диалога. Закрепление навыка последовательной передачи содержания текста.
Слово: <ul style="list-style-type: none"> • Слово-предмет • Слово-действие • Слово-признак Практическое усвоение некоторых способов словообразования, некоторых форм словоизменения.	Слово: <ul style="list-style-type: none"> • Слово-предмет • Слово-действие • Слово-признак Имена собственные Расширение словарного запаса. Воспитание навыка словообразования. Закрепление правильного употребления грамматических категорий.
II период обучения	
Звуки. Гласные звуки [y], [a], [y-a], [и], [o], [y-a-и-o], [э], [ы]. Согласные звуки [п], [т], [к], [в], [ф], [м], [н], [х] в твёрдом и мягком варианте. Определение позиции звука в слове. Деление слов на слоги. Звуковой анализ и синтез односложных слов.	Звуки и буквы. Гласные звуки [y], [a], [y-a], [и], [o], [y-a-и-o], [э], [ы]. Их обозначение буквами. Согласные звуки [м], [н], [х] [п], [т], [к], [м] в твёрдом и мягком варианте. Сложение простых слогов и слов. Деление слов на слоги. Ударение. Определение позиции звука в слове. Звуковой анализ и синтез слов различной структуры.
III период обучения	
Закрепление тем I и II периода. Согласные звуки [б], [д], [г], [с], [з], их мягкие варианты, [ш], [ж], [ч], [щ]. Знакомство с сонорными звуками осуществляется при условии наличия этих звуков в речи детей. Составление предложений разного типа.	Закрепление тем I и II периода Согласные звуки [с-ш], [р-л], [с], [з], [ц], [ч], [щ]. Дифференциация звуков. Сочетания жи-ши, ча-ща, чу-щу. Твёрдый и мягкий знаки. Членение предложений на слова, определение количества и порядка слов. Формирование и развитие навыков чтения и письма.

* Границы периодов обучения условны. Содержание программного материала соответствует «Программе дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи» автор-составитель Г.В. Чиркина.

* Группа компенсирующей направленности для детей с ЗПР осваивает вышеперечисленные разделы по обучению грамоте по программе С.Г. Шевченко

III. РЕКОМЕНДАЦИИ:

А. Развитие графомоторных навыков детей

На первом этапе (5-6 занятий, в зависимости от возникающих затруднений) дети осваивают зарисовку по точкам, а затем самостоятельно зарисовку фигур, состоящих из прямых линий, а также письмо прямых палочек; учатся аккуратно заштриховывать фигуры прямыми линиями, вертикальными и горизонтальными.

В течение второго этапа обучения (5-6 занятий) осваивается письмо наклонных линий, зарисовка фигур, состоящих из прямых и наклонных линий, обводка и штриховка фигур косыми линиями.

На усвоение материала третьего этапа отводится значительно больше времени (18-20 занятий) за это время дети овладевают зарисовкой наиболее сложных фигур, включающих круги и овалы, осваивают написание палочек с закруглением внизу и вверху, письмо овалов и палочек с петлей. Закрепляются ранее полученные навыки. Продолжаются упражнения в заштриховке фигур. Кроме заштриховки вертикальными, горизонтальными и косыми линиями, дети усваивают заштриховку фигур короткими линиями и точками.

*Дети учатся писать простейшие элементы. Письмо этих элементов, звуко-буквенный разбор слов проводится в тетрадях в обычную клетку.

Б. Формирование лексико-грамматического строя речи.

В каждом периоде обучения выделяются лексические темы, связанные с ближайшим окружением детей, имеющие большую практическую значимость и важные для организации общения. Намечается объем работы по совершенствованию словарного запаса, воспитанию навыка словообразования, усвоению грамматических категорий самостоятельной речи.

Существует определенная преемственность в прохождении тематического речевого материала в каждом из периодов обучения. При

углубленном изучении любой темы дети сравнивают предметы, выделяя их различие и сходство, закрепляя навык употребления существительных и прилагательных с уменьшительными и увеличительными оттенками; глаголов с оттенками действий, прилагательных с различными значениями соотнесенности, сложных слов, слов с переносным значением. Включаются задания по распространению предложений путем введения однородных членов, изменению форм глаголов в зависимости от поставленных вопросов.

Во II – III периодах обучения широко используются задания на закрепление в речи сложных предложений со значением противопоставлений, разделения, а также целевых, временных, причинных конструкций с вопросами: когда? почему? зачем?

Особое внимание уделяется закреплению навыка связного, последовательного, выразительного пересказа литературных произведений, умению передавать диалог действующих лиц, характеристику персонажей. Значительное время отводится на упражнения по составлению сложных сюжетных рассказов, сказок, рассказов из собственного опыта.

В. Работа по развитию фонематического слуха детей

Алгоритм знакомства со звуком.

1. Рассмотреть картинку или игрушку.
2. Назвать слово для разбора.
3. Повторить слово медленно, послушать изучаемый звук.
4. Выделить новый звук из удобной позиции: гласный **а**-стра; согласный (ГС): **до-м**.
5. Произнести изучаемый звук несколько раз и наблюдать, свободно ли произносится звук или создаются преграды при произнесении звука.
6. Определить, какой звук гласный или согласный.

Алгоритм звуко-буквенного разбора слова, на этапе знакомства с новым звуком (первое занятие).

1. Назвать слово по картинке.

2. Сказать его чётко по частям.
3. Разделить слово на части, удобные для звуко-буквенного разбора. (В воздухе и тетради). Педагог на доске.
4. Повторить слово по частям, найти самую короткую часть. (**о**-са; до-**м**)
5. Назвать самую короткую часть; сказать, сколько в ней звуков: /м/; /о/ - один звук.
6. Дать характеристику звука.
7. Поставить ударение, разделить на слоги.

Алгоритм звуко-буквенного разбора слова на этапе закрепления звука

1. Назвать слово по картинке.
2. Сказать его четко по частям
3. Произнести его медленно по частям. (Слово повторяют несколько раз, пока хорошо не научатся произносить его по частям /до/ /м/)
4. Повторить слово по частям, найти самую короткую часть. (до - **м**) - один звук.
5. Назвать часть, где звуков больше: /до/
6. Наблюдения над /до/
 - повторить /до/, послушать последний звук (его можно немного потянуть /доооо/);
 - назвать последний звук: /о/;
 - повторить еще раз /до/, послушать первый звук, назвать его /д/;
 - дать характеристику звукам /д/ /о/: /д/согласный, твердый, звонкий; /о/ гласный.
 - дать характеристику звуку /м/- согласный, твердый, звонкий.

7. Спросить сколько звуков в слове, назвать звуки по порядку (педагог и дети).
8. Поставить ударение, разделить на слоги и обозначить звуки буквами.

Памятка для учителя
(перечень логопедических ошибок с указаниями,
каким видом речевого нарушения они вызваны)

I. Ошибки, обусловленные несформированностью фонематических процессов и слухового восприятия	
Пропуск букв и слогов	«прошла» (прощала); «жадые» (жадные); «ишка» (игрушка)
Перестановка букв слогов	«онко» (окно); «звял» (взял); «пеперисал» (переписал); «натуспила» (наступила)
Недописывание букв и слогов	«дела» (делала); «лопат» (лопата); «набухл» (набухли)
Наращивание слов лишними буквами и слогами	«тарава» (трава); «катораые» (которые); «клюкиква» (клюква); «бабабушка» (бабушка)
Искажение слова	«наотух» (на охоту); «хабаб» (храбрый); «щуки» (щёки); «спеки» (с пенька)
Слитное написание слов и их произвольное деление	«насто» (на сто); «виситнастне» (висит на стене); «у стала» (устала)
Неумение определить границы предложения в тексте, слитное написание предложения	«Мой отец шофёр. Работа шофёра трудная шофёру надо хорошо. Знать машины после школы я тоже. Буду шофёром.
Замена одной буквы на другую	«трюх» (трёх); «у глеста» (у клеста); «тельпан» (тюльпан) «шапаги» (сапоги)
Нарушение смягчения согласных	«васелки» (васильки); «смали» (смяли); «кон» (конь)
II. Ошибки, обусловленные несформированностью лексико-грамматической стороны речи	
Аграмматизм	«Саша и Лена собираит цветы. Дети сидели на большими стулья. Пять желтеньки спиленачки» (Пять жёлтеньких цыплят.)
Слитное написание предлогов и	«вкармане», «при летели», «в зела» (взяла);

Список использованной литературы:

1. Логинова Е.А. /Нарушения письма: учебное пособие – Спб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004
2. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. /Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В., Миронова С.А., Лагутина А.В. Москва, «Просвещение», 2010
3. Программа воспитания и обучения дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи. /Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Голубева Г.Г. и др.; Под ред. Л.В. Лопатиной. – СПб.: 2009.
4. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития С.Г..Шевченко -М.: Школьная Пресса, 2003.
5. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Организация логопедической работы в школе. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 192 с.
6. Лалаева Р.И. Нарушения письменной речи. – М.: Владос, 2003
7. Прищепова И.В. Дизорфография младших школьников. Учебно-методическое пособие. – СПб: КАРО, 2006. – 240с.
8. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. – СПб.: Издательство «Союз», 2004. – 240 с.