ГБОУ «Новозыбковская школа – интернат»

 ДОКЛАД

 на тему:

 **«**Нарушения письма у младших школьников»

 Подготовила:

 учитель – логопед

 Найман Л.В.

 Новозыбков

 2020 г.

 Содержание

 Введение

 1. Содержание термина «дисграфия»

 2. Группы ошибок при дисграфии.

 3. Виды дисграфии.

 4.Принципы логопедической работы по коррекции нарушений письма у

 младших школьников.

 Заключение

 Список литературы

 Проблема нарушений письменной речи у младших школьников - одна из самых актуальных для обучения, поскольку письмо и чтение из цели начального обучения превращается в средство дальнейшего получения знаний учащимися.

 Важность овладения учащимися грамотным письменным языком обусловлена, прежде всего, тем, что письмо является одним из средств общения, интеллектуального развития и способом изучения практически всех учебных предметов.

 Основой развития письменной речи школьников является освоение операций письма, подробно описанных А.Р. Лурия . Однако само по себе это не является гарантом правильного безошибочного письма учащихся.

 Для учеников младших классов современной школы характерна массовая неуспеваемость по русскому языку, обусловленная наличием как орфографических, так и дисграфических ошибок.

 Трудности овладения навыками письма являются наиболее частой причиной школьной дезадаптации, резкого снижения учебной мотивации, возникающих в связи с этим трудностей в поведении. Стойкие нарушения письменной речи могут возникнуть у детей с нормальным интеллектом, сохранной устной речью, полноценным слухом и зрением, у которых имеется несформированность некоторых частных психических процессов, которые создают препятствия при овладении письмом,

 Нарушение письма имеет широкое распространение среди учащихся младших классов. Это отрицательно сказывается на школьной успеваемости детей, задерживает сроки овладения школьной программой, вызывает их негативное отношение к процессу обучения в целом, и, особенно к урокам родного языка. Нарушение письма может быть связано с замедленным установлением межанализаторных связей; с неполноценностью тонкой моторики рук; со сниженным темпом и продуктивностью различных видов психической деятельности процессов памяти, мышления; с нарушениями устной речи (звукопроизношения, лексико-грамматического строя речи, фонематической системы). Исследование проблемы школьной неуспеваемости ведется достаточно давно.

Разработаны методы диагностики и коррекционной помощи, приемы специального обучения. Тем не менее, дети несмотря на достаточные интеллектуальные способности, испытывают стойкие трудности в усвоении письма. Патогенез и механизмы нарушений, которые лежат в основе дисграфии, исследованы в достаточной мере. Что же касается вопросов устранения нарушений письма, то эти принципы и методы ещё недостаточно разработаны.

Таким образом, важнейшим условием успешного обучения в школе учеников младших классов является качество развития их психической сферы и устной речи, которые в свою очередь оказывает положительное влияние на процесс овладения правильным, безошибочным, грамотным письмом, а это является весомой предпосылкой для полноценного усвоения школьной программы.

 **1. Содержание термина «дисграфия».**

 В современной литера­туре определяется по-разному. Р. И. Лалаева дает следующее определение: дисграфия — это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма.

 Симптомамидисграфии принято считать стойкие ошибки в письменных работах детей школьного возраста, которые не связаны с незнанием или неумением применять орфографи­ческие правила.

 Р.И. Лалаева, характеризуя ошибки при дисграфии в соответствии с современной логопедической теорией, опреде­ляет следующие их особенности. Ошибки при дисграфии явля­ются стойкими и специфическими, что позволяет выделять их среди ошибок, характерных для большинства детей младшего школьного возраста в период начала овладения письмом (по Б. Ананьеву). Дисграфические ошибки являются многочисленными, повторяю­щимися и сохраняются длительное время.

 Дисграфические ошиб­ки связаны с несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма, - дифференциации фонем на слух и в произношении, лексико-грамматического строя речи, недоразвитием оптико-пространственных функций, умением анализировать предложения, осу­ществлять слоговой и фонематический анализ и синтез.

 Нарушения письма у детей (например, при ЗПР) могут быть связаны с педагогической и социальной запущенностью, с нарушением внимания, контроля, которые дезорганизуют весь процесс письма как сложную речевую деятельность. Однако в этом случае ошибки, если они не связаны с несформированностью высших психических функций, носят не специфический, а вариативный характер и поэтому не являются дисграфическими.

 Ошибки при дисграфии характеризуются нарушением фонетического принципа письма, т. е. ошибки наблюдаются в сильной фонетической позиции (*ЛОПАДА* вместо *ЛОПАТА, ДМ* вместо *ДОМ*), в отличие от орфографических ошибок, которые наблюдаются лишь в слабой фонетической позиции (*ВАДЯНОЙ –* вместо *ВОДЯНОЙ, ДАМА –* вместо *ДОМА).*

 Ошибки характеризуются как дисграфические в том случае, когда они наблюдаются у детей школьного возраста.

 2. **Выделяются следующие группы ошибок при дисграфии.**

1.Искажение написания букв.

2. Замены рукописных букв: графически сходных (например, *в – д, л – м, ц – щ);* обозначающих фонетически сходные звуки (например, *д – т, б – п, г – к).*

3. Искажение звукобуквенной структуры слова: перестановки, пропуски, добавления, персеверации, контаминации букв, слогов (например, *ВЕСЕНА –* вместо *ВЕСНА, СТАНА –* вместо *СТРАНА, КУЛБОК –* вместо *КЛУБОК*).

4. Искажение структуры предложения: раздельное написание слова, слитное написание слов, контаминации слов (например, *ИСТЕПЛЫХ СТРАН ЛЕТЯ ГРАЧИ –* вместо *ИЗ ТЁПЛЫХ СТРАН ЛЕТЯТ ГРАЧИ)*.

5. Аграмматизмы на письме (например, *МНОГО КАРАНДАШОВ, НЕТ КЛЮЧОВ, НА ВЕТКОВ).*

 **3. Виды дисграфии.**

 Основываясь на современных представлениях о сущности дисграфии, наиболее существенным критерием классификации дисграфии является несформированность той или иной психической функции, определённых операций процесса письма. С учётом этих критериев можно выделить следующие виды дисграфии.

**Артикуляторно – акустическая дисграфия**. Эта форма дисграфии была выделена М. Е. Хватцевым. Механизмом этого вида дисграфии является неправильное произношение звуков речи, которое отрожается на письме: ребёнок пишет слова так, как произносит. Ребёнок, имеющий нарушение звукопроизношения, опираясь на своё дефектное произношение, фиксирует его на письме.

Артикуляторно – акустическая дисграфия проявляется в смешениях, заменах, пропусках букв, которые соответствуют смешениям, заменам, отсутствию звуков в устной речи. Этот вид дисграфии преимущественно отмечается у детей с полиморфным нарушение звукопроизношения, особенно при дизартрии, ринолалии, сенсомоторной и сенсорной дислалии.

В ряде случаев замены букв на письме сохраняются у детей и после того, как замены звуков в устной речи устранены. Причиной этого является несформированность кинестетических образов звуков, при внутреннем проговаривании не происходит опоры на правильную артикуляцию звуков.

**Дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания** (дифференциация фонем), по традиционной терминологии – **акустическая дисграфия.**

 Этот вид дисграфии проявляется в заменах букв, обозначающих фонетически близкие звуки, в нарушении обозначения мягкости согласных на письме. Чаще на письме смешиваются буквы, обозначающие свистящие и шипящие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (Ч –ТЬ, Ч – Щ, Ц – Т, Ц – С, С – Ш, З – Ж, Б – П, Д – Т, Г – К и др.).

 Чаще всего механизм этого вида дисграфии связан с неточностью слуховой дифференциации звуков, при этом произношение звуков является нормальным. Это обусловлено тем, что для выделения фонемы и правильного письма необходима более тонкая слуховая дифференциация, чем для устной речи. В процессе письма для правильного различения и выбора фонемы необходим тонкий анализ всех акустических признаков звука. В других случаях у детей с этой формой дисграфии имеется неточность кинестетических образов звуков, которая препятствует правильному выбору фонемы и ее соотнесению с буквой.

 **Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза.** Механизмом этого вида дисграфии является нарушение следующих форм языкового анализа и синтеза: анализа предложений на слова, слогового фонематического анализа и синтеза.

 Несформированность анализа предложений на слова обнаруживается в слитном написании слов, особенно предлогов; в раздельном написании слов, чаще всего приставки и корня. Примеры: *Летам пареке и дут парходи. (*Летом по реке идут пароходы.), *Вдоме убашки кот Васька и сабака Пушок (*В доме у бабушки кот Васька и собака Пушок).

 Наиболее распространенными ошибками при этом виде дисграфии являются искажения звукобуквенной структуры слова, обусловленные недоразвитием фонематического анализа, который является наиболее сложной формой языкового анализа. Наиболее распространены следующие ошибки:

1) пропуски согласных при их стечении (*ДОЖИ – ДОЖДИ, ДЕКИ – ДЕНЬКИ);*

2) пропуски гласных *(ДЕВЧКИ – ДЕВОЧКИ, ПОШЛ – ПОШЕЛ, ТЧКА – ТАЧКА);*

3) перестановки букв *(ПАКЕЛЬКИ – КАПЕЛЬКИ, КУЛКА – КУКЛА);*

4) добавление букв (*ВЕСНАЯ – ВЕСНА);*

5) пропуски, добавления, перестановки слогов *(ВЕСИПЕД – ВЕЛОСИПЕД).*

 **Аграмматическая дисграфия.** Этот вид дисграфии проявляется в аграмматизмах на письме и обусловлен несформированностью лексико – грамматического строя речи (Р. И. Лалаева, С. Б. Яковлев и др.)

 Аграмматизмы на письме отмечаются на уровне слова, словосочетания, предложения и текста. Чаще всего у детей с дисграфией обнаруживаются морфологические аграмматизмы, нарушения согласования упрвления.

 Например: *ЗА ДОМА* (за домом)  *САРАЙ.*

 **Оптическая дисграфия.** Это нарушение обусловлено несформированностью зрительно – пространственных функций: зрительного гнозиса, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений. При оптической дисграфии наблюдаются следующий виды нарушений письма: искажённое воспроизведение букв на письме (неправильное воспроизведение пространственного соотношения буквенных элементов, зеркальное написание букв, недописывание элементов, лишние элементы); замены и смешение графически сходных букв.

 Одно из проявлений оптической дисграфии – зеркальное письмо: зеркальное написание букв, письмо слева направо, которое может наблюдаться у левшей, при органических поражениях мозга.

 Оптическую дисграфию подразделяют на литеральную и вербальную. Литеральная дисграфия проявляется в трудностях воспроизведения даже изолированных букв. При вербальной дисграфии воспроизведение изолированных букв сохранено. Однако при написании слов отмечаются искажения букв, замены и смешения графически сходных букв, контекстуальные влияния соседних букв на воспроизведение зрительного образа буквы.

**4. Принципы логопедической работы по коррекции нарушений письма у младших школьников.**

Логопедическая работа по устранению нарушений письма у младших школьников с дисграфией строится с учетом следующих принципов:

1. Принцип учета «зоны ближайшего развития» (по Л. С. Выготскому).

Процесс развития той или иной психической функции при коррекции дисграфии должен осуществляться постепенно, с учетом бли­жайшего уровня развития этой функции, т. е. того уровня, на котором выполнение задания воз­можно с незначительной помощью со стороны пе­дагога.

2. Принцип максимальной опоры на возможно большее количество функциональных систем, на различные анализаторы (на начальных этапах работы).

В основе этого принципа лежит представление о речи, о речевой деятельности как сложной функ­циональной системе, а также учение сложной структуре психических функций.

3. Принцип опоры на сохранное звено нарушенной психической функции.

4. Принцип учета психологической структуры процесса чтения и письма и характера нарушения речевой деятельности.

Процесс письма представляет собой сложную многоуровневую деятельность, в струк­туре которой можно выделить определенные зве­нья, операции. В процессе логопедической работы необходимо не только сформировать то или иное умственное действие, но и довести его до автоматизма.

5. Принцип учета симптоматики и степени выраженности нарушений письма. При одном и том же виде дисграфии уровень недоразвития тех или иных функций, степень выраженности нарушений чтения и пись­ма может быть различной. Так, при тяжелой степени дисграфии, обусловленной несформированностью языкового анализа и синтеза, у ребенка отме­чается недоразвитие как анализа предложений на слова, так и фонематического анализа и синтеза. При легкой степени этого вида дисграфии может наблюдаться лишь недоразвитие сложных форм фонематического анализа. В связи с этим и направ­ления логопедической работы будут дифферен­цироваться с учетом симптоматики и степени вы­раженности нарушения, а также этапа формиро­вания навыков чтения и письма.

6. Принцип комплексности. Во многих случаях возникновение дисграфии обусловлено недоразвитием устной ре­чи, несформированностью языковых обобщений. Дисграфия тесно связа­на с нарушениями устной речи. В связи с этим ло­гопедическое воздействие при коррекции этого рас­стройства осуществляется на весь комплекс рече­вых нарушений (устной речи, чтения и письма).

7. Принцип системности. Коррекция каждого вида дисгра­фии осуществляется на основе использования сис­темы методов. Использование определенных мето­дик определяется целью, задачами логопедической работы, местом данного логопедического занятия в общей системе коррекционного процесса. С другой стороны, принцип системности предпо­лагает формирование речи в единстве всех ее ком­понентов как единой функциональной системы.

8. Принцип деятельностного подхода. Процесс письма рассматривается как сложная многоуровневая деятельность, включаю­щая большое количество операций. Первоначально ставится задача формирования нарушенных операций этой деятельности. Постепенно по мере автоматизации отдельных операций формируется целостная структура этой деятельности, при этом основное внимание уделяется операциональному компоненту речевой деятельности.

9. Принцип поэтапного («пошагового») формирования психических функций

10. Онтогенетический принцип. В процессе формирования функций, обеспечи­вающих овладение письмом, необходи­мо учитывать этапы и последовательность их фор­мирования в онтогенезе.

 С учетом этих принципов и следует разрабатывать содер­жание логопедических занятий по коррекции на­рушений письма.

Одним из важнейших условий в организации коррекционно-педагогической работы с детьми является дифференцированный подход в выборе педагогической стратегии с каждым ребенком. В работе по преодолению дисграфии у детей такой подход может осуществляться на основе учета следующих факторов.

1. Неоднородность структуры дисграфии у школьников. У многих детей на первый план в структуре нарушения выступа­ет недостаточное или дисгармоничное развитие невербальных функций, что отрицательно сказывается и на языковых возмож­ностях детей. У других детей доминирующим в структуре нару­шения письма может являться недоразвитие различных сторон речевой функциональной системы, обуславливающее наруше­ние формирования произвольных операций с языковыми эле­ментами при письме. У третьих — при нарушении или, возмож­но, даже потенциально сохранных структурных компонентах функциональной системы письма наблюдается значительная не­полноценность самоконтроля, препятствующая успешному про­теканию письма как вида целенаправленной деятельности. В ря­де случаев ни один из патогенетических факторов не является ведущим в структуре дисграфии, но каждый имеет значение в со­вокупности с другими. Учет неполноценных звеньев (по резуль­татам обследования) необходим для выработки индивидуальной педагогической стратегии в коррекции дисграфии у определен­ного ребенка.

2. Степень неполноценности психических функций, входящих в структуру письма.У школьников с дисграфией, в том числе имеющих сходные нарушения в структуре данного расстрой­ства, степень и характер неполноценности той или иной функции не являются одинаковыми. Дифференцированный подход в организации логопедической работы с детьми пред­полагает учет степени несформированности психических функ­ций и зоны их ближайшего развития.

3. Индивидуальные психологические особенности детей*.* В про­цессе коррекционного воздействия должны учитываться: уро­вень общего развития, особенности интеллектуальной деятель­ности, степень самостоятельности и организованности, преобла­дающий фон настроения, интересы, самооценка.

**Список литературы.**

1. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М ., 1960
2. Выготский Л.С. Предыстория письменной речи. - М., 1985.
3. Ефименкова Л.Н., Садовникова И.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. - М., 1998.
4. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. - СПб., 1997.
5. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.Д. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. - СПб., 2001.
6. Хватцев М.Е. Логопедия.— М., 2005.