**Распространенный вид специфических нарушений письма у детей с ОВЗ в старших классах.**

Учитель-логопед, Круглова Наталья Валерьевна.

ГБОУ № 131 Красносельского района Санкт-Петербурга.

Актуальность темы заключается в том, что одной из причин неуспеваемости школьников, являются трудности в усвоении письменной речи. Неуспеваемость отрицательно влияет на формирование личности ребенка и в дальнейшем приводит к неуравновешенности, беспечному отношению к учебе, школьной, а позднее и социальной дезадаптации. Объём информации, необходимый для усвоения современными школьниками увеличивается, темп овладения необходимыми знаниями, умениями и навыками возрастает, тестовые проверки требуют большой концентрации - все это накладывается на снизившийся уровень общего и нервно-психического здоровья детей.

Трудности овладения письмом отчетливо проявляются и в старших классах. Но на более поздних этапах обучения (6-ые классы) в письменных работах школьников наблюдается большое количество ошибок орфографического характера, что свидетельствует о возникновении дизорфографии - нарушения усвоения орфографических навыков. Стойкие и многочисленные ошибки по орфографии и пунктуации, характерные для дизорфографии, не являются случайными. Часто они проявляются у детей, у которых на начальном этапе обучения была обнаружена дисграфия.

Эффективное преодоление трудностей письма требует понимания их механизмов. На сегодняшний день существует два основных направления в изучении механизма специфических нарушений письма у детей: психолого-педагогическое и нейропсихологическое. Психолого-педагогический подход широко распространен. Выделяют 5 видов дисграфий. В основе нарушения лежит несформированность речевых и неречевых функций, обеспечивающих процесс письма. С точки зрения нейропсихологического подхода письменная речь - сложная функциональная система и ее компоненты опираются на работу различных участков мозга.

В начале учебного года была проведена диагностика письма учащихся 6-ых классов в количестве 28 человек. Сделан количественный анализ специфических ошибок, допущенных в диктанте и списывании, отмечено количество орфографических ошибок.

Цель диагностики: выявить распространенный вид специфических нарушений письма в 6 классах для детей с ОВЗ.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Ошибки | Количество |
| 1. | Пропуски согласных и гласных в словах | *40* |
|  | Ошибки в оформлении границ предложения | *34* |
| 2. | Персеверации, антиципации | *35* |
| 3. | Пропуски слогов | *35* |
| 6. | Раздельное и слитное написание слов | *29* |
| Общее количество ошибок на нарушение языкового анализа и синтеза | | *173* |
| 7. | Смешение букв по акустическому сходству | *76* |
| 8. | Ошибки обозначения мягкости согласных | *23* |
| Общее количество акустических ошибок | | *99* |
| 9. | Смешение букв по сходству графических элементов | *11* |
| Общее количество оптических ошибок | | *11* |
| 10. | Общее количество аграмматических ошибок | *54* |
| 11. | Общее количество орфографических ошибок | *226* |

С точки зрения психолого-педагогического подхода, самый распространенный вид-это дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Отметим, что данные исследования совпадают с наблюдениями А.Н.Корнева, который также считает этот вид дисграфии наиболее распространенным.

Распространенный тип ошибок - это пропуски согласных, гласных. В результате исследования не выявлено разницы пропусков гласных и согласных, это объясняет преобладание у учащихся данной группы регуляторных трудностей (слабостью произвольной регуляции действий), а не гностических трудностей (нарушение распознавания акустических признаков звуков). Поэтому с точки зрения нейропсихологического подхода - самый распространенный вид - регуляторная дисграфия ( по Ахутиной Т.В.).

1. **Распространенность ошибок по психолого-педагогической классификации.**

2. **Нейропсихологическая классификация ошибок (Т. В. Ахутина)**

Это доказывает следующая группа преобладающих ошибок: персеверации (застревания) и антиципации. В основе персеверации и антиципации, по мнению И. Н. Садовниковой, лежит слабость дифференцировочноготорможения. В рамках нейропсихологической классификации эти ошибки также относятся к регуляторной дисграфии.

Отметим, что в нейропсихологических исследованиях, как раз большое внимание уделяется трудностям обучения, связанным с функциональной слабостью III блока мозга. Это дало возможность Т.В. Ахутиной выделить особый вид специфических нарушений письма - регуляторную дисграфию. В письменных работах школьников возникают: персеверации, антиципации, пропуски букв и слогов, нарушение обозначения границ предложений и слов. При недостаточности серийной организации движений отмечается неровность линий на письме, длительное становление почерка, замедленный темп письма. Отметим, что серийная организация движений, программирование, регуляция и контроль деятельности входят и в другие психические функции, как вербальные, так и невербальные. Трудности серийной организации движений и действий сказываются на состоянии практически всех уровней устной речи: артикуляционной, синтаксической, смысловой (Ахутина Т.В.). Произнесение слова - это серия плавно сменяющихся артикуляционных движений. При недостаточности серийной организации речи у детей имеют место нарушения слоговой структуры слова. Это выражается в упрощении артикуляторно сложных слов (пропуски слогов, звуков) и трудностях удержания программы (перестановки слогов). В речи детей можно заметить сокращение словаря за счет трудных в моторном отношении слов.

Отметим, что большое количество орфографических ошибок также связано с регуляторной недостаточностью, так как орфографическое правило является сложной многофункциональной программой, реализовать которую учащиеся не могу.

Диагностика показала, что распространенные специфические нарушения письма обусловлены регуляторной недостаточностью. Это обусловлено слабостью III блока мозга (лобной доли), которая отвечает:

1. За эфферентную (серийную) организацию движений - моторное (кинетическое) программирование графических движений.

2. За регуляцию психической деятельности - планирование, реализация и контроль акта письма.

Поэтому в коррекционной работе по преодолению дисграфии и дизорфографии необходимо уделять огромное значение на преодоление регуляторных нарушений.

По мнению Н.М. Пылаевой, Т.В. Ахутиной коррекционная работа должна строиться таким образом, чтобы «программа действия, которой в начале владеет взрослый, стала внутренним достоянием ребенка».

Они предложили основные этапы преодоления регуляторных нарушений у детей:

1. Работа начинается с совместного пошагового выполнения действия по речевой инструкции взрослого.
2. Совместное пошаговое действие по наглядной программе (алгоритмы, схемы).
3. Совместное выполнение действия по наглядной программе с переходом к более свернутым формам реализации программы. Роль учителя на этом этапе сокращается.
4. Самостоятельное выполнение действия. Взрослый следит и по мере необходимости напоминает, что при затруднениях можно обращаться к наглядной программе.
5. Ребенок самостоятельно выполняет действие по внутренней программе или переносит ее на новый материал. Новый материал контролирует взрослый.

По этой схеме развития функций программирования и контроля деятельности может строиться логопедическая работа по преодолению дисграфии на почве регуляторных трудностей.

Согласно двум направлениям дисграфия не является изолированным нарушением, а сопровождается расстройствами устной речи и других психических функций.

Нейропсихологический подход позволяет обнаружить закономерные связи специфических нарушений письма с особенностями других психических функций.

По мнению Л.С. Волковой «создание современных комплексных психолого-педагогических, нейропсихологических и нейролингвистических методов поможет вскрывать истинные механизмы и ведущее ядро речевого дефекта».

**Используемая литература:**

1.Ахутина Т.В., Игнатьева С.Ю., Максименко М.Ю., Полонская Н.Н., Пылаева Н.М., Яблокова Л.В. Методы нейропсихологического обследования детей 6-8 лет//Вестник Моск. Ун-та. Серия 14, Психология.1996.№2.-с51-58

2.Ахутина Т.В. Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции трудностей обучения письму// Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств.-Спб.: Изд-во С.-Петербург.ун-та,2001.-С. 195-213

3.Ахутина Т.В. Порождение речи: Нейропсихологический анализ синтаксиса. -М.: Изд-во МГУ,1989.-213 с.

4.Волкова Л. С. Вопросы дифференциальной комплексной диагностики и коррекции аномального речевого развития // Патология речи: история изучения, диагностика, преодоление / Отв. ред. В. А. Ковшиков.- СПб.: Образование, 1992.С.27-29.

5.Корнев А.Н. Нарушение чтение и письма у детей: Учебно-методическое пособие.-Спб.:ИД и «МиМ»,1997.-286 с.

6.Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей.-Спб.: «Гиппократ»,1995.-

224 с.

7.Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления, М.: Парадигма 2011год,279с.

8.Цветкова Л.С.Методика нейропсихологической диагностики детей.-М.: Российское педагогическое агенство,1988.-128 с.

9.Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. – М.: «Юристъ», 1997.-256 с