ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕТОДОВ И ПРИЁМОВ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР.

*Подготовила учитель-логопед МБОУ «СОШ №13» г.Нижневартовска: Шабельникова Клавдия Степановна*

(Слайд№1)

 В условиях происходящих перемен в жизни школы особое значение приобретает проблема совершенствования методов и приёмов преодоления нарушений речевого развития и оптимизации коррекционного процесса.

 (Слайд№2)

 Проблема изучения и коррекции нарушений письменной речи у детей с ОНР в настоящее время является одной из самых актуальных задач логопедии. Статистика показывает, что с каждым годом в начальных классах увеличивается количество детей с различными видами дисграфии. Как видите – дисграфия имеет тенденцию к росту.

(Слайд№3)

Особый интерес к изучению дисграфии связан также с тем, что она является специфическим расстройством речевой деятельности у детей и, одновременно, нарушением усвоения и функционирования одного из важнейших школьных навыков – **навыка овладения письмом**.

(Слайд№4)

 Вопрос об этиологии дисграфии до настоящего времени является дискуссионным. Многие ученые (М. Лами, К. Лонай, М. Суле) отмечают наследственную предрасположенность. Они считают, что это связано с тем, что дети наследуют от родителей качественную незрелость головного мозга в его отдельных зонах. Эта незрелость проявляется в специфических задержках развития определенной функции. Но большинство исследователей, изучающих этиологию дисграфии, отмечают наличие патологических факторов, воздействующих в пренатальный, натальный и постнатальный период. Этиология дисграфии связывается с воздействием биологических и социальных факторов.

 Функциональные причины могут быть связаны с воздействием

Внутренних факторов: (например, длительные соматические заболевания)

 и внешних факторов (неправильная речь окружающих, дефицит речевых контактов, двуязычие в семье, недостаточное внимание к речевому развитию ребенка со стороны взрослых)

 Которые, в свою очередь, задерживают формирование психических функций, участвующих в процессе письма и чтения.

У детей-дисграфиков отмечается несформированность многих психических функций: зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений, слухо-произносительной дифференциации звуков речи, фонематического, слогового анализа и синтеза, лексико-грамматического строя речи, расстройства памяти, внимания, эмоционально-волевой сферы.

(Слайд№5)

На современном этапе выделяют пять основных форм дисграфии:

(Слайд№6)

**1. Артикуляторно-акустическая форма дисграфии.**

Суть ее состоит в следующем: Ребенок, имеющий нарушение звукопроизношения, опираясь на свое неправильное произношение, фиксирует его на письме. Иными словами, пишет так, как произносит. Значит, до тех пор, пока не будет исправлено звукопроизношение, заниматься коррекцией письма с опорой на проговаривание нельзя.

(Слайд№7)

**2. Акустическая форма дисграфии.**

 Эта форма дисграфии проявляется в заменах букв, соответствующих, фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. На письме чаще всего смешиваются буквы, обозначающие звонкие - глухие (Б-П; В-Ф; Д-Т; Ж-Ш и т.д.), свистящие - шипящие (С-Ш; З-Ж и т.д.), аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (Ч-Щ; Ч-ТЬ; Ц-Т; Ц-С и т.д.).

Также проявляется в неправильном обозначении мягкости согласных на письме: "писмо", "лубит", "больит" и т.д.

(Слайд№8)

**3. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза.**

Это наиболее часто встречающаяся форма дисграфии у детей, страдающих нарушениями письменной речи. Для нее наиболее характерны следующие ошибки:

- пропуски букв и слогов;

- перестановка букв и (или) слогов;

- не дописывание слов;

- написание лишних букв в слове (бывает, когда ребенок, проговаривая при письме, очень долго "поет звук";

- повторение букв и (или) слогов;

- контоминация - в одном слове слоги разных слов;

- слитное написание предлогов, раздельное написание приставок ("настоле", "на ступила").

- слитное написание слов.

- обозначение границ предложений.

(Слайд№9)

**4. Аграмматическая дисграфия.**

 Связана с недоразвитием грамматического строя речи. Ребенок пишет аграмматично, т.е. как бы вопреки правилам грамматики. ("красивый сумка", "веселые день"). Аграмматизмы на письме отмечаются на уровне слова, словосочетания, предложения и текста.

Аграмматическая дисграфия обычно проявляется с 3-го класса, когда школьник, уже овладевший грамотой, "вплотную" приступает к изучению грамматических правил. И здесь обнаруживается, что он никак не может овладеть правилами изменения слов по падежам, числам, родам. Это выражается в неправильном написании окончаний слов, в неумении согласовать слова между собой.

(Слайд№10)

**5. Оптическая дисграфия.**

 В основе оптической дисграфии лежит недостаточная сформированность зрительно-пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза. Все буквы русского алфавита состоят из набора одних и тех же элементов ("палочки", "овалы") и нескольких "специфичных" элементов. Одинаковые элементы по-разному комбинируясь в пространстве, образуют различные буквенные знаки: и, ш, ц, щ; б, в, д, у...

Если ребенок не улавливает тонких различий между буквами, то это непременно приведет к трудностям усвоения начертания букв и к неправильному изображению их на письме.

Следует выделить основные ошибки, наиболее часто встречающиеся на письме:

* недописывание элементов букв (связано с недоучетом их количества): Л вместо М; Х вместо Ж и т.д.;
* добавление лишних элементов;
* пропуски элементов, особенно при соединении букв, включающих одинаковый элемент;
* зеркальное написание букв.

(Слайд№11)

**В.И.Селевёрстов выделяет**

 **Неспецифические виды дисграфии :**

* **Идеаторная**

Дисграфия, связанная с особенностями психофизиологического состояния человека (при преобладании возбуждения или торможения).

* Является следствием выраженного дисбаланса между возбуждением и торможением.
* Характеризуется отсутствием стабильных типов ошибок.
* При преобладании возбуждения ребёнок с трудом высиживает урок,

постоянно отвлекается, в работу включаются фрагментарно.

* При преобладании торможения ребёнок пассивен, заторможен, работает только под контролем.
* **На почве истерии**

Периодическое нарушение письма истерического происхождения: рука отказывается писать, пропускаются, заменяются буквы, почерк становится атактическим.

* Это гиперболизированный вариант идеаторной дисграфии с преобладанием возбуждения.
* Характеризуется следующими типами ошибок:

Пропуск гласных и согласных букв.

Большое количество орфографических ошибок.

(Слайд№12)

 **Организация логопедической работы по преодолению дисграфии у обучающихся с ОНР может осуществляться в нескольких методологических подходах.**

1. Современная логопедическая теория.
2. Методика А.В. Ястребовой
3. Методика И.Н. Садовниковой

(Слайд№13)

**Первый подход** соответствует современной теории логопедии и базируется на результатах логопедической диагностики детей с проблемами письма. В основу этого подхода положен **принцип преимущественного воздействия на «слабое» звено или звенья системы письма, формирование их с учетом зоны ближайшего развития ребенка и нормативных возрастных эталонов.** Представим несколько ведущих (и традиционных) направлений работы этого подхода:

* устранее дефектов звукопроизношения и совершенствование фонематической дифференциации звуков, усвоение их правильного буквенного обозначения на письме – при коррекции артикуляторно - акустикой дисграфии;
* совершенствование фонематической дифференциации звуков речи и усвоение их правильного буквенного обозначения на письме - при коррекции дисграфии на почве нарушения фонемного распознавания (или акустической);
* совершенствование навыка произвольного языкового анализа и синтеза, способности воспроизводить на письме звукослоговую структуру слов и структуру предложений – при коррекции дисграфии на почве несформированности языкового анализа и синтеза;
* совершенствование синтаксических и морфологических обобщений, морфологического анализа состава слова – при коррекции аграмматической дисграфии;
* развитие зрительного восприятия, памяти; пространственных представлений; зрительного анализа и синтеза; уточнение речевого обозначения пространственных соотношений – при коррекции оптической дисграфии.
* **Наиболее полно разработана программа Мазановой Е.В. (конспекты, индивидуальные рабочие тетради). И.В. Прищепова, Н.П. Мещерякова, О.В.. Елецкая, О.А. Ишимова.**

(Слайд№14)

**Второй подход** к преодолению дисграфии может осуществляться в русле широкомасштабной коррекционно-развивающей работы школьного логопеда, которая построена в соответствии с методическими рекомендациями А.В. Ястребовой (1996). Этот подход имеет не только коррекционную, но и профилактическую направленность и позволяет школьному логопеду охватить большое количество учащихся.

(Слайд№15)

Работа строится одновременно над всеми компонентами речевой системы

**– на первом этапе** звуковой стороной речи

**– на втором этапе** лексико-грамматическим строем

**– и третий этап** восполнение пробелов в формировании связной речи.

 В данном направлении автор выделяет следующие задачи: развитие речемыслительной активности и самостоятельности, формирование полноценных учебных умений и рациональных приемов организации учебной работы, формирование коммуникативных умений, предупреждение или устранение дисграфии.

(Слайд№16)

 Т**ретий подход выделенный И.Н. Садовниковой** (1997). Данный подход, как и первый, базируется на результатах логопедического обследования детей с дисграфией, позволяющего выявить неполноценные звенья функциональной системы письма, изучить виды и характер специфических ошибок в письме и на основании этого определить ведущие направления логопедической коррекции.

Однако, в отличие от первого, данный подход к коррекции не предусматривает соотнесения выявленных нарушений с тем или иным видом дисграфии, не предполагает жесткого следования какому-либо определенному алгоритму в процессе логопедической работы. Так, среди ведущих И. Н. Садовникова (1997) выделяет следующие направления работы по коррекции дисграфии:

* развитие пространственных и временных представлений;
* развитие фонематического восприятия и звукового анализа слов;
* количественное и качественное обогащение словаря;
* совершенствование слогового и морфемного анализа и синтеза слов;
* усвоение сочетаемости слов и осознанное построение предложений;
* обогащение фразовой речи учащихся путем ознакомления их с явлениями многозначности, синонимии, антонимии, омонимии синтаксических конструкций и др.

(Слайд№17)

 **Исследователь Е.А. Логинова [6] считает, что возможен и упрощенный вариант симптоматического подхода** – когда логопед объединяет школьников (не обязательно с выраженной дисграфией) на основании общности того или иного вида допускаемых на письме ошибок. С этими детьми проводится определенное количество занятий, посвященных преодолению ошибок данного вида.

Все охарактеризованные выше подходы к коррекции дисграфии у младших школьников направлены, прежде всего, на совершенствование устной речи и языковых способностей детей, формирование операционально-технологических средств, составляющих базовый уровень организации специфического вида деятельности – письма. Это соответствует традиционному в логопедии пониманию дисграфии как отражения в письме неполноценности лингвистического развития младших школьников.

(Слайд№18)

 **Исследователь Л.С. Цветкова (2005)** предложила такой подход к формированию письма, «от целого к части и от смысла к значению». Или «анализ через синтез», который предполагает обучение письму в направлении от замысла к тексту, к фразе и т.д., а затем (или одновременно) формирование средств письменного выражения мысли (операций в структуре письма). Говоря об обучении письму, она рекомендует после усвоения детьми первых навыков письма букв и ряда слов развивать у них психологический уровень письма: формирование мотива (зачем писать?), оживление интереса к написанию определенного содержания (замысел), обдумывание, осмысление содержания письма. Это означает, что сначала надо актуализировать смысл слова, а потом проводить анализ составляющих его частей. Слово прочно хранится в памяти лишь в том случае, если усвоено и эмпирическое и категориальное его значение. Такой подход к обучению повышает общую и интеллектуальную активность детей, способствует актуализации образов целых слов и отдельных букв и оживляет работу соответствующих групп анализаторных систем. Принцип смыслового обучения и обучение письму от целого к части основан на современных научных концепциях психологии, лингвистики, физиологии.

Коррекционное воздействие в устранении дисграфии осуществляется различными методами. Выбор и использование того или иного метода определяется характером нарушения письма, содержанием, целями и задачами коррекционно-логопедического воздействия, этапом работы, возрастными, индивидуально-психологическими особенностями ребёнка и др.

Рассматривая методы коррекции письма, мы опираемся на психофизиологический уровень организации письменной речи. Методы психофизиологического развития письма, важнейшего из компонентов становления письменной речи школьника подробно описаны Л.С. Цветковой. Они составляют основу развития фонетико-фонематических процессов. Структура письма представлена психологическим, психолингвистическим и психофизиологическим уровнями. Формирование письма и его протекание возможно только при взаимодействии всех этих уровней.

(Слайд№19)

 **Исходя из этого, рассмотрим несколько методов и приемов коррекционного воздействия при устранении дисграфии.**

**Метод узнавания звуко-буквы.** Нахождение буквы, которая соответствует определенному звуку: среди большого количества букв;

* запись буквы в тетради;
* подчеркивание слов с данным звуком;
* зачеркивание искомой буквы в слове, предложении, тексте;
* выбор соответствующей картинки, в названии которой встречается отрабатываемый звук.

**Метод схемы слова.** Ребёнку даётся картинка с изображением предмета и готовая схема слова. Он называет предмет, изображенный на картинке, а затем звуки слова по порядку. Далее необходимо соотнести каждый звук с буквой и записать слово.

**Метод соотнесения начальной буквы со словом и картинкой.** Ребёнку предлагается подобрать слово (слова) или картинку (картинки) на заданный звук и обозначить звук буквой.

**Метод Эббингауза.** (Слова с пропущенными буквами). Даются отработанные слова, но уже с пропущенными буквами. Нужно вставить пропущенные буквы, прочитать слово, записать его.

**Метод звуко-буквенного анализа.** Ребёнку предлагается картинка. Необходимо назвать предмет и записать слово. Поставить в слове ударение. Определить количество слогов и назвать их, отделить каждый слог в слове чёрточкой. Далее назвать звуки слова по порядку и обозначить соответствующим цветом. Подчеркнуть согласные буквы в слове. Если буква обозначает звонкий звук, подчеркнуть её одной чертой, если – глухой звук, то – двумя чертами. Сравнить количество букв и звуков в слове.

**Структурный метод.** Ученику предлагается слово, в котором нужно последовательно определить количество согласных и гласных. Далее ребенок составляет схему к слову: согласный – заштрихованный кружок, гласный – контурный. Сначала работа ведётся на односложных словах без стечения согласных, затем задача усложняетс.

.(Слайд№20)

Далее предлагаются упражнения,которые помогут в преодолении дисграфии.

1. **Упражнение "Корректурная правка".**

Для этого упражнения нужна книжка, скучная и с достаточно крупным (не мелким) шрифтом. Ученик каждый день в течение пяти (не больше) минут работает над следующим заданием: зачеркивает в сплошном тексте заданные буквы. Начать нужно с одной буквы, например, "а". Затем "о", дальше согласные, с которыми есть проблемы, сначала их тоже нужно задавать по одной. Через 5-6 дней таких занятий переходим на две буквы, одна зачеркивается, другая подчеркивается или обводится в кружочек. Буквы должны быть "парными", "похожими" в сознании ученика.

1. **«Пишем вслух»**

 Чрезвычайно важный и ничем не заменимый прием: всё, что пишется, проговаривается пишущим вслух в момент написания и так, как оно пишется, с подчеркиванием, выделением слабых долей.

1. **Вглядись и разбирись**

 Материал для работы - сборники диктантов (с уже поставленными запятыми, и проверьте, чтобы не было опечаток).

 Задание: внимательно вчитываясь, "фотографируя" текст, объяснить постановку каждого знака препинания вслух. Лучше (для среднего и старшего возраста), если объяснение будет звучать так: "Запятаямежду прилагательным "ясным" и союзом "и", во-первых, закрывает деепричастный оборот "...", а во-вторых, разделяет две части сложносочиненного предложения (грамматические основы: первая "...", вторая "..."), соединенные союзом "и"".

1. **Пропущенные буквы.**

 Выполняя это упражнение, предлагается пользоваться текстом-подсказкой, где все пропущенные буквы на своих местах. Упражнение развивает внимание и уверенность навыка письма.

 Например:

 К\_\_неч\_\_о, н\_\_ м\_\_гл\_\_ бы\_\_ь и \_\_е\_\_и о т\_\_м, ч\_\_о\_\_ы Лариосик \_\_к\_\_зал\_\_я п\_\_ед\_\_те\_\_е\_\_. Ни в к\_\_ем \_\_л\_\_ч\_\_е н\_\_ м\_\_ж\_\_т б\_\_т\_\_ н\_\_ ст\_\_ро\_\_е Петлюры ин\_\_ел\_\_иг\_\_н\_\_н\_\_й ч\_\_л\_\_ве\_\_ в\_\_об\_\_е, а д\_\_ен\_\_льм\_\_н, п\_\_д\_\_и\_\_ав\_\_ий ве\_\_сел\_\_й на с\_\_мь\_\_ес\_\_т п\_\_ть ты\_\_я\_\_ и п\_\_сы\_\_а\_\_щи\_\_ \_\_ел\_\_г\_\_а\_\_мы в \_\_есть\_\_ес\_\_т тр\_\_ с\_\_ов\_\_, в ч\_\_ст\_\_о\_\_ти... М\_\_ши\_\_ным ма\_\_ло\_\_ и к\_\_ро\_\_и\_\_ом на\_\_лу\_\_ш\_\_м об\_\_аз\_\_м б\_\_ли с\_\_аза\_\_ы и най-турсов кольт и Ал\_\_шин брау\_\_инг.

1. **Лабиринты**

 Лабиринты хорошо развивают крупную моторику (движения руки и предплечья), внимание, безотрывную линию. Следите, чтобы ребенок изменял положение руки, а не листа бумаги.

(Слайд№21)

 **Варианты речевых игр и упражнений для коррекции смешенных форм дисграфии.**

1. **Запретная буква»:** в обычную игру в слова (придумать слово на последнюю букву) вводится правило: нельзя говорить слово, в котором есть запретная буква. Число запретных букв можно увеличивать.
2. **«Азбука Морзе»:** рисование различных букв в ответ на условный сигнал: на один стук Р, на два стука Л и т.д. 3. «Корректурная проба с переключением»: после условного сигнала смена зачеркиваемой буквы.
3. **«Найди общий звук»:** читается ряд слов, задача ребенка – услышать общий звук в словах.
4. **«Отгадай слово»** - читается ряд слов, задача ребенка запомнить (записать) первый звук в словах и собрать «Зашифрованное» слово.
5. Игра в слова: каждый игрок должен придумать слово, начинающееся на 3-ю букву с конца слова (арБуз – буратИно – игоЛка и т.д.)
6. **«Слоги»** - раскладываются карточки со слогами, задача ребенка подобрать к каждой карточке картинки, в названии которых есть данный слог (СО – колеСО, ноСОрог, Совок, Соты и т.д.)
7. Придумывание рассказов, в которых все слова начинаются на одну букву.

(Слайд№22)

**Разноуровневые задания**

Помимо использования различных методов работы с младшими школьниками с дисграфией обусловленной ОНР, в коррекционную работу должны быть включены задания разных уровней, где отрабатываются следующее приемы:

**Так на этапе работы с буквами**, можно предложить детям следующие задания:

* назвать буквы, написанные на карточках правильно и зеркально;
* выкладывание букв из палочек с фиксацией внимания детей на том, как расположены их элементы;
* ощупывание букв из картона или наждачной бумаги с закрытыми глазами, их узнавание, правильное расположение на столе, придумывание с ними слов;
* «На что похожа буква?» Рисование букв по ассоциации.

Например, «П» - ворота, перекладина, «Г» - вешалка, «Ч» - стул;

* Дермалексия - узнавание буквы, «написанной» на спине, на ладони, в воздухе, на столе;
* обведение букв по трафарету;
* придумывание слов, содержащих заданную букву в определенной позиции.

**На уровне слога**:

* учащиеся придумывают слова, содержащие заданный слог в определенной позиции (начало, середина, конец слова);
* составляют слоговые схемы;
* составляют слоги по картинкам (например, при изображении кота и облачка слог образуется из первых звуков этих слов «ко»);
* составляют слоги из букв разрезной азбуки;
* изменяют порядок звуков в слоге (записывали получившийся слог);
* выбирают из слогового ряда только тех слоги, которые начинаются на гласный звук или заканчивающих гласным звуком и т.д.

**Работа со словами** предполагает выполнение детьми следующих упражнений:

* отгадывание ребусов и кроссвордов;
* подбор слов в смысловой ряд (назвать признак предмета, обобщающее слово);
* деление слов на слоги с выделением ударного слога;
* подбор слов к звуко-слоговым схемам;
* подбор слов отличающихся только одним звуком к заданному слову (например, укор – укол, шутки – сутки), обращали внимание детей на смысловую сторону слов;
* составление слова по начальным звукам других слов («овощи, черепаха, кит, игрушки» - «очки») или – по последним звукам («сом, осы, стол, окно» - «мыло»);
* чтение и записывание слов в обратном порядке («сон - нос»);
* составление из двух слов одного («пар и воз - паровоз»);
* образование новых слов при помощи уменьшительно-ласкательного суффикса (ик; ок; очек; ёнок и т.д. Например, лес – лесок – лесочек);
* подбор синонимов и антонимов к заданному слову и т.д.

**Работа со словосочетаниями строится таким образом**:

* дети подбирают прилагательные (признак предмета) к заданному слову (зебра полосатая); существительные к прилагательным (хитрая лиса);
* проводят работу по согласованию прилагательных с существительными в роде и числе;
* подбирают глаголы к заданному существительному («Что можно сделать с морковью?» – «Съесть, посадить, порезать, потереть, сварить, и т.д.);
* изменяют глаголы по лицам (я ношу – ты носишь);
* подбирают существительное к заданному глаголу с предлогом («прийти к …», «уйти от …»);
* подбирают нужный глагол в зависимости от рода и числа существительного («Женя нарисовал», «Женя нарисовала») и т.д.

**Работа с предложением**:

* дети составляли предложения по схемам;
* выделяют границы предложений в тексте;
* соединяют разорванные части предложений;
* составляют предложения с заданным количеством слов и т.д.

**На этапе работы с текстами**:

* дети работают с деформированными текстами, в которых предложения с существительными заменены картинками или текст с «кляксами»;
* с текстом, в котором нарушена последовательность изложения;
* составляют два текста из набора предложений;
* составляют и записывали рассказ по сюжетной картинке, по серии рисунков, по началу или концу текста, по опорным словам и т.д.

Весь речевой материал, предлагаемый детям на занятиях, должен быть насыщен изучаемыми звуками и буквами согласно перспективному планированию.

Необходимо подчеркнуть, что использование данных методов и приёмов в устранении нарушения письма в процессе коррекционной работы должно осуществляться в системе логопедических занятий, которая в свою очередь позволит более эффективно оказывать помощь детям с дисграфией.

(Слайд№23)

**Диктанты надо писать по- особому!**

1. Чрезвычайно медленно! На написание диктанта объёмом 150 слов на начальной стадии ликвидации дисграфии у ребёнка должно затрачиваться не менее часа времени.
2. Текст прочитывается целиком. Затем диктуется первое предложение. Попросите ученика назвать количество запятых в нем, попробовать их объяснить. Не настаивайте, подсказывайте, поощряйте попытку дать верный ответ. Попросите проговорить по буквам одно или два сложных с орфографической точки зрения (или просто длинных) слова. Только потом (после двукратного, а то и трех-четырехкратного прочтения).
3. Предложение диктуется по частям и записывается с проговариванием вслух всех особенностей произношения и знаков препинания.

(Слайд№24)

**Чего нельзя делать?**

* + Дети с дисграфией, как правило, имеют хорошую зрительную память. Поэтому ни в коем случае нельзя предлагать им упражнения, где требуется исправить ошибки, изначально допущенные. Выполнение подобных упражнений может пагубно сказаться (из-за той же зрительной памяти) и на учащихся, имеющих навык грамотного письма.
	НЕ ПРЕДЛАГАЙТЕ ДЕТЯМ ИСПРАВЛЯТЬ ОШИБКИ, НАУЧИТЕ ИХ НЕ ДЕЛАТЬ ОШИБОК.
	+ Суть исправления дисграфии в том, чтобы искоренить саму мысль о том, что при письме можно эти самые ошибки допускать. Текст с ошибками лишний раз показывает ребенку, что ошибки возможны, даже, пожалуй, полезны в чем-то. Давайте забудем об этом...

Правильно проведенная работа позволит сформировать у ребенка процесс звукоразличения, фонематический слух, слухоречевое внимание, понимание тесной взаимосвязи значения слова с составляющими его звуко-буквами, умение писать слова произвольно, осознанно, аналитически. После этого можно переходить к формированию письма слов, предложений и текстов .

Для каждого вида дисграфии установлен определённый порядок коррекции нарушения письма: либо это психолингвистический уровень, либо психофизиологический уровень. Но методы работы психофизиологического уровня остаются неизменными – это представления о звуке и связь звука и буквы. При этом обязательно должен присутствовать психологический уровень развития письма – это мотив и желание писать.

 (Слайд№25)

**21 век – век информации**

 Компьютерные технологии становятся неотъемлемой частью современной культуры, в том числе и в сфере образования.

 Внедрение современных компьютерных технологий в школьную логопедическую практику позволяет сделать работу логопеда более продуктивной и эффективной. Использование ИКТ органично дополняет традиционные формы работы школьного логопеда, расширяя возможности организации взаимодействия логопеда с другими участниками образовательного процесса.

(Слайд№26)

**Преимущество использования информационных компьютерных технологий в работе логопеда**

* огромный интерес детей и подростков заниматься всем, что связано с компьютерами;
* широкие мультимедийные возможности;
* возможность учитывать индивидуальные особенности и возможности каждого ребенка;
* интерактивность компьютерных программ;
* экономия временных ресурсов.
* Работа на компьютере нова для детей, разнообразна и привлекательна, поэтому вызывает положительный эмоциональный настрой, что является залогом успеха. Работа в текстовом редакторе напоминает работу на пишущей машинке: перед вами клавиатура, но вместо листа бумаги – экран монитора.
* Двигательный анализатор включается на уровне движения пальцев по клавишам, что способствует развитию мелкой моторики руки ребенка. По мере впечатывания букв, слогов, слов, фраз ребенок имеет возможность проследить строку слева направо, что важно для [[1]](#endnote-1)дисграфика.
* Удобство и эффективность работы в текстовом редакторе очевидны, когда возникает необходимость исправить опечатку, удалить или переместить слово, предложение, заменить часть задания.
* Мы знаем, как важно для любого ребенка увидеть конечный результат выполненной им самостоятельно или с помощью взрослого работы. Ребенок видит свою работу чистой, аккуратной, без ошибок.

(Слайд№26)

 Лабораторией компьютерных технологий Института коррекционной педагогики РАО разработаны специальные программы для учителей-дефектологов: «Видимая речь», «Мир за окном», «Кроссворды», «Играя, учимся LOGO» и другие. БОС «Логотерапевтический». Однако и без этих дорогостоящих программ, рассчитанных на определенные модели компьютера и объем памяти, логопедические занятия можно вести с помощью «Word» – текстового редактора.

 **Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод.**

 Для каждого вида дисграфии установлен определённый порядок коррекции нарушений письма: либо это психолингвистический уровень, либо психофизиологический уровень. Но методы работы психофизиологического уровня остаются неизменными – это представление о звуке и связь звука и буквы. И конечно, обязательно должен присутствовать психологический уровень – это мотив и желание писать. Поэтому коррекционная работа должна учитывать имеющийся уровень сформированности базовых составляющих развития ребёнка, предполагать разностороннее воздействие на личность ребенка, что в свою очередь, дает возможность построить коррекционную программу, создать оптимальную последовательность привлечения специальных средств, методов и различных упражнений для эффективной коррекции дисграфии у обучающихся с ОНР.

#### Список использованной и рекомендуемой литературы

1. Коррекция нарушений письменной речи [Текст] / под ред. Н.Н. Яковлевой. – СПб.:СПбАППО, 2004.
2. Лалаева, Р.И., Серебрякова, Н.В., Зорина, С.В. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития [Текст] / Раиса Лалаева, Наринэ Серебрякова, Светлана Зорина. – М., 2003.
3. Лалаева, Р.И. логопедическая работа в коррекционных классах [Текст]: методическое пособие для учителя-логопеда /Раиса Ивановна Лалаева. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. – 224 с. – ISBN 5-691-00137-Х.
4. Лалаева, Р.И., Венедиктова, Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб.: Союз, 2003.
5. Левина, Р. Е. О генезисе нарушений письма у детей с общим недоразвитием речи [Текст] Вопросы логопедии / Роза Левина. – М.: Изд. АПН РСФСР, 1959.
6. Логинова, Е.А. Особенности письма младших школьников с ЗПР [Текст] Патология речи: история изучения, диагностика, преодоление / Е.А. Логинова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1992.
7. Лурия, А.Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / Александр Романович Лурия. – М.: АПН РСФСР, 1950.
8. Садовникова, И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма: пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений школьных различных типов [Текст] / под ред. И.Н. Садовниковой. – М.: АРКТИ, 2005.
9. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст]: учебное пособие / Ирина Садовникова. – М.: «Гуманит. изд. центр ВЛАДОС», 1997. – ISBN 5-691-00058-6.
10. Совершенствование методов диагностики и преодоления нарушений речи [Текст] / Межвузовский сборник научных трудов. – Ленинград: Лениздат, 1989.
11. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст] / Любовь Семёновна Цветкова. – М.: Юристъ, 2005.

 12.Ястребова, А.В., Бессонова, Т.П. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя при общеобразовательной школе [Текст] (Основные направления формирования предпосылок к продуктивному усвоению программы обучения родному языку у детей с речевой патологией) / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. – М.: «Когито-Центр».

1. [↑](#endnote-ref-1)