**МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЯ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

*Принципы логопедической работы*

Коррекционная работа по преодолению предпосылок дисграфии строится с учетом основных принципов логопедической работы, таких как:

-патогенетический принцип (принцип учета механизма данного нарушения). В зависимости от нарушенного механизма выделяются различные виды нарушений письменной речи. В процессе логопедической работы по коррекции предпосылок возникновения дисграфии, основной задачей логопедической работы является коррекция нарушенного механизма, формирование тех нарушенных функций, которые обеспечивают нормальное функционирование операций процесса письма и чтения. В процессе профилактики аграмматической дисграфии необходимо развитие грам-матического строя речи, формирование морфологических и синтаксиче-ских обобщений, что служит основой грамматически правильного письма.

-принцип учета «зоны ближайшего развития». Процесс развития той или иной психической функции при работе по профилактике возникновения той или иной формы 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.

-принцип комплексности;

-принцип системности. Предполагает формирование речи в единстве всех ее компонентов как единой функциональной системы.

***Коррекционная работа проводится в три взаимосвязанных этапа.***

***1 этап.***

Одним из продуктивных приёмов, способствующих развитию коммуникативной деятельности является формирование у детей контрольно-оценочных действий (т.е. умение проверять). На первых порах это осуществляется при максимальной помощи педагога, а в дальнейшем дети учатся выполнять эти действия всё более самостоятельно. Огромная роль в формировании умения строить связные высказывания принадлежит работе над текстом, а именно:

*Формирование навыка построения связных высказываний.*

Детей учат:

-соблюдать заданный порядок слов при записи предложения;

-отличать связный текст от набора слов, словосочетаний, предложений;

-составлять предложения из заданного набора слов без пропуска членов предложения и повторов;

-составлять тексты из 2-3 предложений, связывая их между собой по смыслу и используя для этого лексические повторы, личные местоимения, наречия.

Дети тренируются анализировать текст:

-определять тему, основную мысль рассказа;

-определять последовательность и связность предложений в тексте;

-составлять план связного высказывания;

-устанавливать смысловую зависимость между предложениями.

-составлять текст по плану;

-составлять рассказ по его началу;

-составлять текст по опорным словам;

составлять текст по данному концу;

-передавать содержание какого-либо стихотворения своими словами.

*Закрепление навыков словообразования.*

Детей учат:

-образовывать существительные с уменьшительно-ласкательным значением (с использованием суффиксов - к,- ик,- чик, и т.п.);

-образовывать и различать возвратные и невозвратные глаголы;

-образовывать притяжательные прилагательные с суффиксом – ин;

*Формирование продуктивных и простых по семантике форм.*

Детей учат:

-различать формы именительного падежа единственного числа и именительного падежа множественного числа имён существительных;

-образовывать имена существительные в форме единственного числа косвенного падежа без предлогов;

-согласовывать существительные и глаголы настоящего времени 3-го лица в числе.

*2 этап*

*Усвоение различных способов связи слов в словосочетаниях и предложениях*.

Детей учат:

-образовывать словосочетания и предложения различных видов;

-характеризовать и различать между собой части речи.

*Работа над словообразованием непродуктивных форм словоизменения.*

Детей учат:

-образовывать существительные с уменьшительно-ласкательным значением (с использованием суффиксов – оньк,- еньк,- ышк и т.п.); (лисонька)

-образовывать существительные с суффиксом – инк,- енк, с суффиксом -ин;

-образовывать и различать между собой глаголы совершенного и несовершенного вида;

-образовывать притяжательные прилагательные с суффиксами – ин,- нин,-ов,-ев и др.;

-образовывать относительные прилагательные с суффиксами – н, - ан,- ян,- енн.(часы на стене -настенные часы);

*Формирование наиболее сложных для детей непродуктивных форм словоизменения.*

Детей учат:

-понимать и выполнять логико-грамматические конструкции (положите книгу на стол, положите карандаш книгу);

-понимать и использовать в речи предложно-падежные конструкции с именами существительными в косвенных падежах;

-закреплять навык использования в речи имён существительных в форме множественного числа без предлогов;

-использовать в речи и различать между собой глаголы 1, 2, 3-го лица настоящего и прошедшего времени;

-согласовывать существительные и глаголы прошедшего времени в числе и роде;

-согласовывать имена прилагательные и имена существительные в числе.

*3 этап*

*Усвоение наиболее сложных для детей способов связи слов в словосочетаниях и предложениях.*

Детей учат:

-самостоятельному составлению связных текстов из предложений разных типов.

*Уточнение знаний детей о непродуктивных формах словоизменения.*

В процессе формирования навыка словообразования у школьников с аграмматической формой дислексии и дисграфии основное внимание уделяется формированию у детей навыков словообразования. Детей учат образовывать новые слова от заданных слов, разбирать слова по составу, определять какой частью речи они являются. Также проводится работа по пополнению словарного запаса детей различными частями речи. Педагог уделяет особое внимание правильному пониманию детьми семантики слов.

Детей учат:

-образовывать названия животных;

-образовывать притяжательные прилагательные с различными суффиксами;

-образовывать относительные прилагательные с различными суффиксами;

*Закрепление сложных для детей непродуктивных форм словоизменения.* Детей учат:

-использовать в речи предложно-падежные конструкции с именами существительными в косвенных падежах;

-согласовывать имена прилагательные с именами существительными в форме косвенного падежа;

-согласование притяжательных, указательных и определительных местоимений с именами существительными.

*Большое внимание в коррекционной работе уделяется упорядочиванию грамматического строя речи учащихся.*

*Для этого необходимо:*

-сформировать у ребёнка понимание особенностей взаимосвязи различных частей речи;

-научить правильно использовать в устной и письменной речи различные грамматические конструкции.

Таким образом, в ходе коррекционной работы у учащихся:

-формируются навыки словообразования и словотворчества;

-появляется навык работы с различными частями речи;

-расширяется словарный запас; развивается так называемое языковое чутьё;

-появляется навык составления предложений различных типов и связных текстов

Также при устранении аграмматической дисграфии широко используются письменные упражнения. Овладение грамматическим строем языка реализуется с помощью системы постепенно усложняющихся упражнений, причём каждое задание включает в себя образец его выполнения, а речевой материал, предлагаемый детям, подобран с учётом принципа доступности. Дети начинают понимать языковые закономерности, у них формируется способность делать определённые грамматические обобщения.

***Общий комплекс упражнений по коррекции аграмматической дисграфии***

Упражнения по коррекции аграмматической дисграфии:

1.Вставить пропущенные флексии, суффиксы, приставки в предложениях (Дрова рубят топор…);

2.К названию одного предмета название двух, пяти предметов (стул - два …, пять …);

3.Письменные ответы на вопросы (одним словом, словосочетанием или предложением;

4.К названию большого предмета дописать название маленького предмета (стол-столик);

5.К названию предмета дописать название его цвета;

6.Дописать приставки в словах предложения;

7.К названию предмета подобрать слово, отвечающее на вопросы: какой? какая? какие?

8.Из слов, данных в беспорядке, составить предложение и записать его;

9.Вставить в предложение слова вместо картинок;

10.Закончить предложение, подобрав нужное слово;

11.Придумать и записать предложения с данными словосочетаниями;

12.Добавить недостающую букву в глагольную форму (стул упал, девочка упал, дерево упал…);

13.Среди предложенных изображений предметов назвать и записать предметы одного цвета;

14.Изменить словосочетание, данное в скобках (Мама подарила дочке (красивая кукла));

15.К названию животного дописать название его детёнышей;

16.Выделить и записать общую часть родственных слов;

**Диктанты предложений, текста.**

*Упражнения над отдельными темам.*

*Части слова. Корень.*

1.Прочитай слова, записанные на упавших листочках (на доске развешаны вырезанные из цветной бумаги листья), и скажи, что между ними общего? Запиши все слова и отметь общую часть.

Садик, садовник, рассада, садовод, посадка, садовый.

2.Познакомься с главной частью слова - корнем. Нарисуй в квадрате его обозначение.

3.Найди все родственные слова, записанные на доске. Запиши их и дополни эту группу своими словами. Выдели во всех словах общий корень.

Снег, снеговой, снежный, снежок.

4.Прочитай слова и соедини их линиями с нужным корнем.

Снежок Снежная Снег(ж)

Силушка Силач Сил

Сильный Носить Нос

Синий Носик

Какие слова остались? Почему?

5.От данных корней образуй и запиши в две колонки слова при помощи приставок и суффиксов. Почему эти слова родственные?

Бол(ь)- Езд-

6.Прочитай текст, вставляя пропущенные слова с корнем – снеж(г)-.

7.Обозначь корень в родственных словах.

Зима. Наступила зима. Выпал белый пушистый … Деревья укрылись … шапками. Дома стоят … после … снега. Вот во двор вышли дети. Они будут играть в … и строить … бабу. Школьники приготовили для малышей … крепость. Родители помогли построить … горку. А вот во дворе появилась … машина. Она медленно убирает пушистый.

8.В сложных словах несколько корней, которые присоединяются друг к другу соединительной гласной О или Е. Соедини линиями подходящие корни и запиши сложные слова. Укажи в словах корни.

Пар пол сам

лед пыль

Ход вар тер

лет сос

9.Прочитай предложения. Найди сложные слова. Выпиши их и укажи корни.

На реке начался ледоход. На пасеку приехал пчеловод. Маша чистит ковер пылесосом. Сталевар варит сталь. Во дворе работает снегоуборочная машина. По болоту ездит вездеход. Пассажирский самолет набирает высоту.

Приставка

1.На доске написаны приставки. С ними нужно образовать новые слова. Помогите мне образовать новые слова от корней,

по образцу. -езд- -ход-

Образец: поездка, переход

По в под,

на с

От ис у

пере при

2.Прочитай слова. Какие приставки в них спрятались? Запиши слова и выдели эти приставки.

Заставка, объезд, заговорщик, приглашение, приземлиться, погонщик, наступление, нашивка, обгонять, входной.

3.Помоги приставкам встать в слова так, чтобы получились пары слов с противоположным значением. Образец: приклеить-отклеить.

Принести, привязать, привезти, вогнуть, вползти, вскочить, впустить, вспорхнуть.

4.Замени словосочетание словом с приставкой. Образец: часы на стене-настенные часы.

Час перед рассветом, переход под землей, повязка на руке, камни под водой, шаг без шума, совет без пользы.

Суффикс.

1.На доске картинки с изображением животных (медведь, заяц, лось, белка, еж). Запиши название их детенышей.

2.Рассмотри детенышей животных и запиши их названия (жеребенок, ягненок, поросенок, теленок). Выдели суффиксы, с помощью которых образованы эти слова. От каких слов образованы слова-названия детенышей животных?

3.Назови и запиши названия детенышей животных и птиц, которые образованы при помощи суффиксов -онок-, -енок-.

Птенцы, детеныши животных.

4.Волшебные суффиксы -ик-, -ищ-, -ин- умеют превращать маленькие предметы в большие и наоборот. Поиграй с волшебными суффиксами: преврати предметы для гнома в маленькие, а для великана в большие. Запиши названия предметов в две колонки.

Рука, стол, нога, нос, дом, усы.

5.Прочитай текст. Найди слова, в которых есть суффиксы. Подчеркни слова с суффиксами, выдели их. Какую роль играют найденные в словах суффиксы?

Кот Васька и мышки. Кот Васька спал на подоконнике. В это время из норки тихонько вылезли две мышки. Они были серенькие. Хвостики у них длинные, лапки коротенькие. Ушки у мышек маленькие, а зубки остренькие. Стали мышки пробираться на кухню. Тут кот Васька уши навострил, втянул носом воздух и раскрыл широко глаза. Мышки замерли от страха. Прыгнул Васька с подоконника. Мышки бросились в разные стороны. Стал кот метаться по комнате: то за одной броситься, то к другой прыгнет. Да так никого и не поймал.

Предлог

1.Рассмотри картинку и скажи, кто где находится по отношению к дому? Запиши соответствующие предлоги (на доске картинки: корова, дом, пчела, лошадь).

2.Наведи порядок в комнате: расставь предметы по местам и запиши, что и куда ты поставил (на доске картинки: шкаф, зеркало, ковер, кеды, подушка, ваза, картина, ваза, кровать, комод).

3.Составь словосочетания с предлогами В-НА. Какое словосочетание лишнее и почему?

Теннис, баяне, лото, футбол (играл).

Гитаре, скрипке, трубе, дудочке (играл).

4.Сравни картинки и подпиши их. Скажи, где нужно использовать предлог НА, а где НАД, почему? (на доске картинки: бабочка над озером, наездник на лошади, картина над кроватью, одеяло и подушка на кровати, цветок на подоконнике, посуда на столе, кашпо над картиной).

5.Проследи путь пчелки, используя предлоги К-ОТ (на доске картинки: пчела, мак, колокольчик, ромашка, ландыш, василек, фиалка).

6.Рассмотри схемы и составь по ним предложения по образцу, используя предлоги В-ИЗ (мальчик- дверь, пальто-шкаф, пенал-портфель, цветок-ваза).

Пример: Гриб положили в корзину. Гриб достали из корзины.

7.Рассмотри деревья и скажи, как называется листок или иголка с каждого дерева (на доске картинки с изображением березы, дуба, рябины, ели, сосны).

8.Посмотри, из чего приготовили сок (груша, лимон, виноград, слива, апельсин)?

Запиши ответы по образцу. Образец: томатный сок-из томатов, яблочный-из яблок.

9.Вставь предлоги ОТ-ИЗ в предложения и запиши их.

Бабушка приехала…деревни.

Бабушка приехала…подруги.

Зрители выходили…театра.

Зрители отошли…театра.

Дым валит…трубы.

…парохода валит дым.

10.Закончи предложения, используя предлоги С-СО. Запиши предложения и подчеркни предлоги.

Я разговариваю… (бабушка, папа, дедушка).

Книга упала… (диван, шкаф, стол).

Мама испекла пирожки… (яблоко, груша, слива).

11.Помоги мышатам собрать рассыпавшие предложения. Запиши предложения и укажи в них предлоги С-СО.

Лампу, стола, со, убрали.

Кошка, котенком, спят, с, на, крыше.

Маша, кашу, маслом, с, ела.

Почтальон, письма, со, принес, станции.

В, мы, видели, со, слона, слоненком, зоопарке.

Словоизменение существительных.

1.Рассмотри картинки, запиши слова и подпиши вопросы КТО? ЧТО? под ними (черепаха, бананы, лягушка, обезьяна, слон, ухо, конфеты, весы)

2.Рассмотри картинки и соедини их парами так, чтобы они обозначали противоположные понятия. Например, ночь-день.

Солнце, кататься на лыжах, собирать листья в осеннем лесу, пускать кораблики в лужах, луна, копать грядки.

3.Прочитай предложения, составленные при помощи слов и картинок. Запиши предложения, заменяя картинки словами. Найди такие слова, к которым можно задать вопросы: КОГО? ЧТО?

Папа надел (картинка шляпы).

Белка бросила (картинка шишки).

Красная Шапочка встретила в лесу (картинка волка).

4.Рассмотри инструменты и вспомни, кому они могут пригодиться? Запиши ответы по образцу. Образец: Молоток пригодиться (кому?) плотнику.

Коса, метла, нож, топор, градусник.

5.Рассмотри картинки. Прочитай слова и ответь на вопрос: «Кого чем угостим?» (на доске картинки: белка, собака, заяц, корова, птица, обезьяна, кошка, рыба, ежик, сметана, кость, колбаса, грибы, червяки, орехи, сено, бананы, морковь, семечки).

6.Прочитай отрывки из стихотворений. Все ли здесь верно? Поменяй строки местами так, чтобы получились четверостишья. Запиши верные четверостишия.

Стали птицы песни петь

Сквозь лесной валежник.

Просыпается медведь.

И расцвел подснежник.

Я в руке держал флажок.

И пошли мы на парад.

Дул в лицо нам ветерок.

Взял меня с собою брат.

Согласование прилагательных с существительными.

1.На доске картинка с изображением коробки с красками. Назови краски в коробке художника и запиши их названия. Скажи, на какой вопрос отвечают все записанные тобою слова?

2.Рассмотри овощи и фрукты (на доске картинки: кукуруза, лимон, абрикос, слива, капуста, груша, яблоко) и запиши название сока и варенья по образцу. Из чего не готовят сок или варенье, почему? Образец: вишневый сок, вишневое варенье.

3.На доске картинки с изображением кастрюли, грибов, гороха, капусты, овощей, рыбы. Подумай и скажи, какой суп может находиться в кастрюле. Запиши названия супов и задай к каждому слову словосочетания вопрос.

4.К нам в гости пришли Стеклянные человечки. Помоги человечкам вставить слова, обозначающие признаки предмета в каждый текст. Перепиши текст и подпиши вопросы к словам, обозначающим признаки предметов.

Первая прогулка.

На … тропинку из … кустов выскочил первый цыпленок. Следом за ним второй цыпленок. А потом и … цыплята. Вот показалась мама-курица. Она посмотрела по сторонам и повела своих … цыплят на прогулку.

Юные лесоводы.

Наступило … утро. На траве еще блестит … роса. На огороде уже слышны ... голоса. Школьники выращивают ... деревья на своем ... участке. В ... бригадах ребята овладевают профессиями лесоводов и садоводов. Многие после школы останутся работать в … деревне.

5.Прочитай словосочетания и замени их словами-признаками по образцу. Образец: мяч для тенниса-теннисный, вечер в субботу-субботний….

Доска в классе-…

Вилка из металла-…

Утро зимой-…

Часы на стене-

Ручка для школьника-…

Сумка для дамы-…

Слова, обозначающие действия предмета. Словоизменение глагола.

6.Подбери как можно больше действий к предметам, ответив на вопрос: ЧТО ДЕЛАЕТ? (на доске картинки рака, автобуса, медведя, самолета)

7.Прочитай загадки и назови действия, выполняемые предметом. Отгадай загадки. Подбери и запиши как можно больше действий к каждому отгаданному предмету.

В поле мчится,

В дверь стучится,

Ворота отворяет,

Пыль поднимает.

Он живет в лесу дремучем.

Сам он серый и колючий.

Ночью ходит, днем он спит,

Если сердится-ворчит.

8.Прочитай текст и вставь подходящие по смыслу слова, обозначающие действия предметов. Перепиши текст.

Лето.

Вот … лето. Митя с отцом … на сенокос. Весь день … мальчик. Пока папа ... траву, Митя ... ягоды в лесу, ... рыбу в ближайшем пруду, ... в душистом сене. Вечером они ... домой. Счастливый Митя с жаром ... обо всем маме.

9.Прочитай слова-действия и подбери к ним слова-предметы.

Шагал-

Полз-

Улетела-

Болело-

Висело-

Играли-

10.Прочитай запись в судовом журнале и измени слова, обозначающие действия предметов так, чтобы они стояли в форме единственного или множественного числа настоящего времени.

На маленьком озере у берегов нарастала полоска льда. Мы видели в воде у берега стайку мелких рыб. Мы бросали в воду маленький камешек. Камешек падал. Лед звенел. На льду оставался след от удара. Рыбки мгновенно прятались под толстый слой льда. Мы обламывали руками хрупкие льдинки. Они хрустели и оставляли на пальцах запах снега.

11.Измени действия по образцу и запиши цепочку из слов, обозначающих действия предмета. Образец: летал-летит-полетит.

Копал-

Стреляли-

Смотрела-

Слова, обозначающие количество предметов

1.Рассмотри картинки и запиши, сколько каких предметов изображено.

2.Рассмотри картинку. Посчитай и запиши, сколько каких птиц прилетело к кормушке (картинки с изображением синиц, снегиря, ворон, воробьев).

3.Измени словосочетания по образцу. Образец: пять ворон - две вороны.

Три сороки - пять…

Четыре коровы - шесть…

Одно ведро - пять…

Один трамвай-два…

4.Вставь в предложения, пропущенные слова-названия картинок. Перепиши предложения и укажи, к каким словам относятся слова, обозначающие количество предметов.

На поляне паслось шесть …

Мама купила на рынке два килограмма …

В вазе стояло четыре …

Маше подарили одного …

Кролик сгрыз три …

На крыльце спали пять …

У собаки есть два …

**Вывод:** вышеуказанные упражнения представляют собой практический материал и составлены с учетом методических требований. Выполняя задания, ребенок тренируется в узнавании существенных признаков различных частей речи, на практике рассматривает изменения слов и согласовывает их между собой. Работая с текстом, ребенок учится определять тему, основную мысль рассказа, последовательность и связность предложений в тексте. Использования упражнений позволит провести эффективную коррекционную работу, отследить динамику письменной речи.

**Симптоматика и классификация дисграфии**

Основными симптомами дисграфии являются специфические (не связанные с применением орфографических правил) ошибки, которые носят стойкий характер, и возникновение которых не связано с нарушениями интеллектуального и сенсорного развития ребенка или с нерегулярностью школьного обучения (И.Н. Садовникова, 1997).

Симптоматика дисграфии проявляется в стойких и повторяющихся ошибках в процессе письма, которые можно сгруппировать следующим образом: замены букв, искажения звукослоговой структуры слова; нарушение слитности написания отдельных слов в предложении; аграмматизмы на письме (Р.И. Лалаева, 1989; О.В. Правдина, 1973; Л.Н. Ефименкова, И.Н. Садовникова, 1972). Все специфические ошибки условно можно разделить на три группы:

− ошибки на уровне буквы и слога;

− ошибки на уровне слова;

− ошибки на уровне предложения (словосочетания).

Ошибки на уровне буквы и слога. Д.Б. Эльконин (1989) определял звуковой анализ как действие по установлению последовательности и количества звуков в составе слова. В.К. Орфинская выделяла простые и сложные формы фонематического анализа, среди которых - узнавание звука среди других фонем и вычленение его из слова в начальной позиции, а также полный звуковой анализ слова. Простые формы анализа формируются в норме спонтанно - до поступления ребенка в школу, а сложные - уже в процессе обучения грамоте. Несформированность действия звукового анализа проявляется в письме в виде следующих типов специфических ошибок: пропуск, перестановка, вставки букв или слогов. У учащихся с нормальной речью наиболее частые ошибки на пропуски букв и слогов, что, по мнению Е.В. Гурьянова (1948), свидетельствует о неумении ученика выделить соответствующие звуки или о неумении удержать выделенный звук в памяти и проконтролировать процесс написания слова. Ребенку трудно распределить все внимание между всеми элементами слова.

Пропуску буквы и слога до некоторой степени способствуют следующие позиционные условия:

− встреча двух одноименных букв на стыке слова (стал лакать);

− соседство слогов, включающих одинаковые буквы, обычно гласные, реже согласные (настала) (И.Н. Садовникова, 1997).

Перестановка букв и слогов является выражением трудностей анализа последовательности звуков в слове. Наиболее часты перестановки в словах, имеющих стечение согласных.Наряду с пропусками у детей с нормальным произношением часто встречаются замены одной буквы на другую. Они говорят о том, что некоторые дети, выделив соответствующий звук из слова, еще недостаточно четко дифференцирует его константные фонематические свойства.

В основе ошибок фонематического восприятия лежат трудности дифференциации фонем, имеющих акустико-артикуляционное сходство. Это проявляется в смещениях букв при написании. По акустико-артикуляционному сходству смешиваются обычно парные звонкие и глухие согласные, сонорные, свистящие и шипящие, аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих компонентов.

Наблюдаются и смешение букв по кинетическому сходству. Контроль над ходом двигательных актов во время письма осуществляется благодаря зрительному восприятию и костно-мышечным ощущениям (кинестезиям). Умение оценивать правильность начертания букв на основе кинестезии позволяет пишущему человеку вносить поправки в движения еще до совершения ошибок.

Таким образом, смешение букв по кинетическому сходству носят закономерный и стойкий характер, снижают в целом качество письма, имеют выраженную тенденцию к росту и при отсутствии профилактических и коррекционных мер тормозят развитие речемыслительной деятельности школьников.

*Ошибки на уровне слова.*

Написание обнаруживает такой дефект анализа и синтеза слышимой речи, как нарушение индивидуализации слов: ребенок не сумел уловить и вычленить в речевом потоке устойчивые речевые единицы и их элементы. Это ведет к слитному написанию слов, либо к раздельному написанию частей слова.

Раздельное написание частей слова наблюдается чаще всего в следующих случаях: когда приставка, а в бесприставочных словах начальная буква или слог напоминают предлог, союз, местоимение («и дут»).

При стечении согласных из-за их меньшей артикуляторной слитности происходит разрыв слова («брат»).

Слитно обычно пишутся служебные слова (предлоги, союзы) с последующим или предыдущим словом, а иногда и самостоятельные слова (JI.H. Ефименкова, И.Н. Садовникова, 1972).

Дети с недоразвитием речи, владеющие крайне ограниченным словарем, не понимающие значений некоторых самых простых слов, испытывают большие трудности в усвоении и употреблении слов с отвлеченными значениями, например, служебных. Результатом этого являются ошибки в написании союзов, частиц, предлогов: опускание их, слитное написание со словами, замена на другие.

В письме этих детей употребляются в основном существительные и глаголы, реже прилагательные, местоимения, наречия.

*Ошибки на уровне предложения.*

В предложении дети с недоразвитием речи часто опускают как главные, так и второстепенные члены предложения, особенно в сложных предложениях (часть составного сказуемого, иногда подлежащее, часто прямое дополнение).

В их письме распространены ошибки, вызывающие нарушение связей в словосочетании: пропуск предлогов, неправильное употребление падежной формы существительных.

Детям трудно членить текст на предложения, что проявляется в неправильной расстановке точек.

Распространенный тип ошибок у детей с недоразвитием речи - неправильное употребление падежных окончаний, что говорит о более позднем усвоении падежей в онтогенезе.

Рассмотренные специфические ошибки, следует отграничивать от эволюционной или ложной дисграфии (И.Н. Садовникова, 1997), которая является проявлением естественных затруднений детей в ходе начального обучения письму, что связано со сложностью этого вида речевой деятельности. Ошибки начинающих обучение школьников могут быть объяснены трудностью распределения внимания между техническими, орфографическими операциями письма (Е.В. Гурьянов, 1948).

Признаками незрелого письма могут быть:

− отсутствие обозначения границ предложений;

− слитное написание слов;

− нетвердое знание (забывание) букв, особенно прописных;

− нехарактерные смешения;

− зеркальное написание букв.

Наличие таких ошибок еще не доказывает существование дисгра-фии, если эти ошибки единичны и нестойки.

Дисграфия может сопровождаться и неречевой симптоматикой (неврологическими нарушениями, нарушением познавательной деятельности, восприятия, памяти, внимания, психическими нарушениями). Неречевые симптомы определяются в этих случаях не характером дисграфии и в связи с этим не включаются в ее симптоматику, а совместно с нарушениями письма входят в структуру нервно-психических и речевых расстройств (при алалии, дизартрии, нарушение речи при умственной отсталости). Вместе с тем дисграфия у детей с нормальным интеллектом может вызывать различные отклонения в формировании личности, определенные психические наслоения (Р.И. Лалаева, 1989. А.Н. Корнев, 2003).

Таким образом, этиология и симптоматика дисграфических ошибок многообразна. Исследователями акцентируется внимание на наличие органической обусловленности дисграфии, воздействие неблагоприятных факторов в пренатальном, натальном и постнатальном периодах. Анали-зируется дисграфия как результат генетических факторов и неблагоприятного микросоциального окружения. Теоретические исследования направлены на определение классификации и поиск новых подходов в коррекционном обучении таких детей, чему будут посвящены дальнейшие параграфы настоящей работы.

Вопросами дислексии и дисграфии у детей много занимался М.Е. Хватцев (1951). М.Е. Хватцев аграфиями и дисграфиями называет разнообразные расстройства письменной речи, возникшие на почве неправильного или неоконченного развития устной речи, нарушения её или вследствие поражения специфических механизмов письма, или, наконец, по причине других психофизических нарушений пишущего.

Автор предлагает следующую классификацию дисграфий:

1. Аграфия или дисграфия на почве акустической агнозии (словесная глухота). Механизм дефекта заключается в том, что нарушены ассоциативные связи между аппаратами зрения и слуха. Ошибки: замены, перестановки, слияние двух слов в одно, перестановки слов и т.п.

2. Дисграфия на почве расстройств устной речи. Причиной косноязычия на письме является нарушение артикуляционного стереотипа, осуществляемого речевыми системами мозга. Особенно плохо различаются звуки, близкие по артикуляции или слуховому восприятию. При устойчивых заменах одного звука другими, при перестановках звука, такие же ошибки делаются и на письме.

3. Дисграфия на почве нарушений произносительного ритма. При недостаточном развитом слухоречевом ритме нарушается письмо. Ошибки: пропуски гласных, пропуски слогов, не дописывание окончаний слов и т.п.

4. Оптическая аграфия и дисграфия. Ошибки: смешение букв вследствие нечеткого представления различий между ними, не различение некоторых букв вследствие их оптического сходства.

5. Литеральная и вербальная аграфия. Ребенок не может писать слова, а пишет только отдельные буквы или может писать отдельные слова, но с грубыми ошибками.

6. Амнестическая аграфия. Потеря воспроизведения письма отдельных слов.

7. Односторонняя аграфия. Ребенок писать правой рукой не может, а пишет левой.

Классификация дисграфии осуществляется на основе различных критериев: с учётом нарушенных анализаторов, психических функций, несформи рованности операций письма.

О.А. Токарева (1969) выделяет 3 вида дисграфии: акустическую, оптическую, моторную.

При акустической дисграфии отмечается недифференцированность слухового восприятия, недостаточное развитие слухового анализа и синтеза. Частыми являются смешения и пропуски, замены букв, обозначающих звуки, сходные по артикуляции и звучанию, а также отражение неправильного звуко произношения на письме.

Оптическая дисграфия обусловлена неустойчивостью зрительных впечатлений и представлений. Отдельные буквы не узнаются, не соотносятся с определёнными звуками. В различные моменты буквы воспринимаются по- разному. Вследствие неточности зрительного восприятия они смешиваются на письме. Наиболее часто наблюдаются смешения следующих рукописных букв: п-н, п-и, у-и, ц-щ, ш-и, м-л, б-д, п-т, н-к.

В ряде случаев, особенно у левшей, имеет место зеркальное письмо, когда слова, буквы, элементы букв пишутся справа налево.

Моторная дисграфия. Для неё характерны трудности движения руки во время письма, нарушение связи моторных образов звуков и слов со зрительными образами.

Нарушения письменной речи (дислексии и дисграфии) изучал А.Н. Корнев (2003). Под дисграфией автор понимает стойкую неспособность овладения навыками письма по правилам графики (т.е. руководствуясь фонетическим принципом письма), несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха. Неспецифические нарушения письма: вследствие задержки психического развития, умственной отсталости, педагогической запущенности (дидактогенные нарушения письма), «ложная дисграфия» (И.Н. Садовни-кова, 1997).

Им была выделена следующая систематика специфических нарушений письма:

1. Аграфия - считается лишь условно самостоятельным вариантом письменной речи. Как, правило, это транзиторное состояние, переходящее со временем (через 1 -2 года) в дисграфию.

2. Фонетическая дисграфия.

3. К этой категории относятся расстройства письма у детей с нормально развитой устной речью, при которых доминируют стойкие ошибки в виде смещения оппозиционных согласных, близких по акустико-артикуляторным признакам (б-п, д-т, с-з, ш-с, л-ль, т-ть...) В диктантах присутствуют и много других: пропуски букв, орфографические ошибки.

4. Дисграфии, одним из ведущих механизмов, которых являются фонологические нарушения, А.Н. Корнев называет дисфонологическими. Нарушения письма при этом тесно связаны с аномальным развитием устного языка. Не все расстройства устной речи в одинаковой мере осложняют овладение письмом. Наиболее неблагоприятны те из них, которые препятствуют развитию дифференцированных фонематических представлений, затрудняют овладение фонематическим анализом, дезорганизуют фонематическое восприятие. На ранних этапах усвоения фонематической системы это приводит к стойким нарушениям звукопроизношения. Дефекты произношения проявляются в письме, и ребенок пишет слова так, как произносит их. Этот вариант дисфоно- логической дисграфии называется па-ралалическим, так как он является следствием паралалии (О.В. Правдина, 1973). У детей с паралалическим вариантом дисграфии имеются полиморфные нарушения звукопроизношения

5. Следующая группа дисграфий классифицируется автором как метаязыковая. Все расстройства имеют нарушения не языковые, а метязыковых процессов: операций, связанных с осознанием основных лингвистических единиц членения речи (предложение, слово, слог, звук) и анализом устных высказываний на эти условные единицы.

6. При дисграфии, обусловленной нарушением языкового (мета-языкового) анализа и синтеза, в письме появляются многочисленные про-пуски букв и перестановки букв и слогов, нарушается деление текста на предложения - на слова. Причина этого - несформированность навыка анализа и синтеза слов и предложений.

7. Диспраксическая дисграфия. Существуют нарушения письма, основным проявлением которых является неспособность овладеть графическим образом букв. На письме это проявляется в виде замен букв, сходных по начертанию или имеющих одинаковые элементы; недописывание элементов букв; редко встречается зеркальное письмо.

8. Особая категория стойких, специфических нарушений письма, проявляющихся в неспособности освоить орфографические навыки, несмотря на знание соответствующих правил, классифицируется автором, как - дизорфо графия. Основными трудностями детей является обнаруж-ние орфограмм и решение орфографической задачи. По наблюдению В.В. Комаровой (1992), Л.Г. Милостивенко и Г.М. Сумченко (1992), дети с ди-сорфографией с трудом подбирают однокоренные слова, смешивают их со словами, содержащими корни-омонимы. Особенно трудны орфограммы с безударными гласными в окончаниях.

Выделяют:

Морфологическая дизорфография - несформированность морфологического анализа. Чем более комплексным является акт письма, тем в большем количестве возникают орфографические ошибки.

− Синтаксическая дизорфография - стойкая неспособность овладеть синтаксическими правилами на письме, то есть пунктуация.

Наиболее обоснованной является классификация дисграфий Р.И. Лалаевой (1989), в основе которой лежит несформированность определённых операций процесса письма. Выделяются следующие виды дисграфий: артикуляторно-акустическая, на основе нарушений фонемного распознавания, на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая дисграфии.

1. Артикуляторно-акустическая дисграфия во многом сходна с выделенной М.Е. Хватцевым (1959) дисграфией на почве расстройств устной речи или «косноязычие в письме». Механизмом этого вида дисграфии является неправильное произношение звуков речи, которое отражается на письме: ребёнок пишет так, как и произносит.

В её основе лежит отражение неправильного произношения на письме, опора на неправильное проговаривание. В процессе проговаривания уточняется звуковая структура слова, характер звуков.

Ребенок, имеющий нарушение звукопроизношения, опираясь на свое дефектное произношение, фиксирует его на письме.

По мнению Р.Е. Левиной (1961), Г.А. Каше, Л.Ф. Спировой (1965), недостатки произношения отражаются на письме лишь в том случае, когда они сопровождаются нарушением слуховой дифференциации, несформи-рованностью фонематических представлений.

Артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи.

2. Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания (дифференциации фонем). По традиционной терминологии это акустическая дисграфия.

Проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие следующие звуки: свистящие и шипя-щие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч-т',ч-щ,ц- т,ц-с). Этот вид дисграфии проявляется и в неправильном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения дифференциации твёрдых и мягких согласных («писмо», «лубит», «лижа»). Частыми ошибками являются замены гласных даже в ударном положении, например, о - у (тума - «точа»), е - и (лес - «лис»).

Чаще всего механизмом этого вида дисграфии связан с неточностью слуховой дифференциации звуков, при этом произношение звуков является нормальным.

3. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

В основе её лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза: деление предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Недоразвитие языкового анализа и синтеза проявляется на письме в искажениях структуры слова и предложения. Наиболее сложной формой языкового является фонематический анализ. Вследствие этого особенно распространёнными при виде дисграфии будут искажения звукобуквенной структуры слова.

Наиболее характерны следующие ошибки: пропуски согласных при их стечении (диктант - «дикат», школа - «кола); пропуски гласных (собака - «сбака», дома - «дма»); перестановки букв (тропа - «прота», окно - «ко- но»); добавление букв ( таскали - «тасакали»); пропуски, добавления, перестановка слогов ( комната - «кота», стакан - «ката»).

Для правильного овладения процессом письма необходимо, чтобы фонематический анализ был сформирован у ребёнка не только во внешнем, речевом, но и во внутреннем плане, по представлению.

Нарушение деления предложений на слова при этом виде дисграфии проявляется в слитном написании слов, особенно предлогов, с другими словами (идёт дождь - «идедошь», в доме - «вдоме»); раздельное написание слова (белая берёза растёт у окна - «белабе заратет ока»); раздельное написание приставки и корня слова (наступила - «на ступила»).

4. Аграмматическая дисграфия.

Она связана с недоразвитием грамматического строя речи: морфологических, синтаксических обобщений. Этот вид дисграфии может проявляться на уровне слова, словосочетания, предложения и текста и является составной частью более широкого симптомокомлекса - лексико-грамматического недоразвития. В связной письменной речи у детей выявляются большие трудности в установлении логических и языковых связей между предложениями. Последовательность предложений не всегда соответствует последовательности описываемых событий, нарушаются смысловые и грамматические связи между отдельными положениями.

На уровне предложения аграмматизмы на письме проявляются в искажении морфологической структуры слова, замене префиксов, суффиксов (захлестнула - «нахлестнула»); изменении падежных окончаний («много деревов»); нарушении предложных конструкций (над столом - «на сто-лом»); изменении падежа местоимений (около него - «около ним»); числа существительных («дети бежит»); нарушении согласования («бела дом»); отмечается также нарушение синтаксического оформления речи, что про-является в трудностях конструирования сложных предложений, пропуска членов предложения, на¬рушении последовательности слов в предложении.

5. Оптическая дисграфия.

Этот вид дисграфии обусловлен несформированность зрительно - пространственных функций: зрительного гнозиса, зрительного мнезиса, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях букв на письме. Чаще всего заменяются графически сходные рукописные буквы: состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенные в пространстве (в-д, т-ш); включающие одинаковые элементы, но отличающиеся дополнительными элементами (и-ш, п-т, х-ж, л-м); зеркальное написание букв, пропуски элементов, особенно при соединении букв, включающих одинаковый элемент, лишние (ш-ши) и неправильно расположенные элементы.

Одно из проявлений оптической дисграфии - зеркальное письмо: зеркальное написание букв, письмо слева направо, которое может наблюдаться у левшей, при органических повреждениях мозга. Рядом авторов подчеркивается, что нарушение оптико-пространственного восприятия и зрительно- моторной координации приводит к возникновению и устойчивому проявлению зеркальных ошибок письма (О.Б. Иншакова, 1995; Э.Г. Симерницкая, 1988 и др.)

Оптическую дисграфию подразделяют на литеральную и вербальную. При литеральной дисграфии наблюдается нарушение узнавания и воспроизведения даже изолированных букв. При вербальной дисграфии изолированные буквы воспроизводятся правильно, однако при написании слова наблюдаются искажения, замены букв оптического характера.

Вывод: таким образом, существует ряд подходов исследователей к вопросу классификации дисграфии. Современные знания о нарушениях письменной речи в нашей стране связаны, главным образом с идеями А.Р. Лурия, В.Н. Винарской, Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спировой. Они более чем полвека лежат в основе отечественной теории и практики изучения нарушений письма и чтения, сохраняя свое значение и в настоящий момент. Однако в соответствии с достижениями последних лет эти идеи были дополнены, внесен ряд дополнений с целью решения многочисленных практических вопросов (Т.Б. Ахутина, О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, И.В. Прищепова, Е.А. Логинова, С.Н. Шаховская)