Государственное бюджетное образовательное учреждение для детей, нуждающихся в психолого-педагогической медико-социальной помощи

Центр психолого-медико-социального сопровождения Фрунзенского района Санкт-Петербурга

Методическая разработка семинара

“Нарушение письменной речи и чтения у младших школьников”.

Составитель: учитель-логопед ГБОУ ЦПМСС

**Степанова Елена Ивановна**

Санкт-Петербург, 2015

**Пояснительная записка.**

**Актуальность:**

Трудности усвоения тех или других школьных предметов являются наиболее частой причиной школьной дезадаптации, резким снижением учебной мотивации, возникающих в связи с этим трудностей в поведении. Среди них на первом месте стоят нарушения чтения и письма.

Разнообразные нервно-психические расстройства могут вызвать нарушения усвоения письменной речи. В первую очередь это состояние общего психического недоразвития, грубая аномалия зрительного и слухового анализаторов, недоразвитие устной речи.

В начале школьного обучения, когда к речи детей начинают предъявляться повышенные требования, сразу “высвечиваются” те, кто отстает в речевом развитии. Многие из них с трудом овладевают письмом и чтением, в дальнейшем пишут со множеством специфических ошибок, которые не удается преодолеть обычными школьными методами. Знания грамматических правил здесь не помогают, к тому же ребенок не умеет эти правила применять.

Стойкие нарушения письменной речи могут возникать у детей с нормальным интеллектом, сохранной устной речью, у которых имеется несформированность некоторых частных психических процессов, которые могут почти ничем не проявлять себя в повседневной жизни, но создают серьезные препятствия при овладении письмом и чтением.

Несчастья таких детей заключаются в том, что как родители, так и многие учителя совершенно не осведомлены в этом круге проблем. Они имеют весьма смутные представления о природе неуспеваемости по чтению и письму, не знают, что существуют такие состояния, как дислексия и дисграфия, при которых дети, не получившие своевременной помощи, могут на всю жизнь остаться полуграмотными.

Поэтому возникла необходимость рассказать Вам о нарушении письменной речи и чтения, так как своевременное выявление детей с речевой патологией и организацией адекватно дефекту коррекционного обучения позволит учителю не только предупредить появление у этих детей нарушения чтения и письма, но и не допустить отставания в усвоении программного материала по русскому языку, улучшить технику чтения.

**Цель семинара:**

Формирование основ логопедических знаний у педагогов начальных классов, направленных на коррекцию письменной речи и чтения у младших школьников в помощь учителю-логопеду.

**Задачи семинара:**

1. Познакомить учителей с причинами возникновения нарушений письма и чтения у младших школьников.
2. Охарактеризовать формы и признаки расстройств письма и чтения у младших школьников.
3. Познакомить учителей с методами и приемами логопедической работы с детьми, имеющими нарушения письменной речи и чтения.

**Адресат семинара:**

Семинар адресован учителям начальной школы образовательных учреждений.

**Технологии обучения:**

Проводится в форме лекций.

**Условия проведения:**

Семинар может проводиться в классе, рассчитан на два часа, результатом является:

- приобретение учителями начальной школы знаний, по нарушениям письменной речи и чтению у младших школьников;

- вооружение школьных учителей основами методики работы с детьми, имеющими нарушения письменной речи и чтения;

- приобретение знаний о предупреждении расстройств письма и чтения.

**Тематическое планирование**:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Содержание | Кол-во часов | Обеспеченность оборудованием |
| 1 | Причины возникновения дисграфии и дислексии | 15 минут | Конспект |
| 2 | Классификация дисграфии и дислексии | 15 минут | Конспект |
| 3 | Коррекция нарушений письма и чтения | 1 час | Конспект |
| 4 | Профилактика дисграфии и дислексии | 30 минут | Конспект |

**Содержание**:

1. Причины возникновения дисграфии и дислексии:

- психофизические аспекты нормального акта письма и чтения.

2. Классификация дисграфии и дислексии:

- классификация дисграфий:

* Артикуляторно-акустическая дисграфия
* Дисграфия на основе нарушений фонемного распознования
* Дисграфия на основе нарушений языкового анализа и синтеза
* Аграмматическая дисграфия
* Оптическая дисграфия

- классификация дислексий:

* Фонематическая дислексия
* Оптическая дислексия
* Мнестическая дислексия
* Семантическая дислексия
* Аграмматическая дислексия
* Тактильная дислексия

- симптоматика дисграфий и дислексий

3. Коррекция нарушений письма и чтения:

- принципы коррекции нарушения письма

- принципы коррекции нарушения чтения

4. Профилактика дисграфий и дислексий

- выводы и проблемы

Список литературы

1. Волкова Л.С. Логопедия, М., 1989.
2. Ефименкова Л.Н., Мисоренко Г.Г., Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопунктте, М., Просвещение, 1991.
3. Корнев А.Н., Нарушение чтения и письма у детей. Спб, 2003.
4. Лалаева Р.И., Нарушения чтения и пути их коррекции у младших школьников, Спб, Союз, 2002.
5. Садовникова И.Н., Нарушения письменной речи и преодоление у младших школьников, М, Владос, 1997.

Содержание.

1. Причины возникновения дисграфии и дислексии.

 Учителя начальных классов в своей повседневной работе наблюдают самые различные отклонения в письме учащихся. Одни ошибки всецело связаны с периодом овладением грамотой – это закономерные ошибки, другие – не укладываются в рамки закономерностей и являются патологическими. Патология письма носит название дисграфии, и проявляется она чаще всего у учащихся первых-вторых классов, дисграфия опасна тем, что препятствует нормальному овладению письменной речью, затрудняет прохождение программного материала, в результате учащиеся зачисляются в разряд хронически неуспевающих. Борьба с расстройствами письма чрезвычайно важна и актуальна. Своевременная и правильная классификация расстройств письма, определение методических подходов для ее ликвидации, избавляют учеников от лишних переживаний и второгодничества.

Я попытаюсь охарактеризовать современный взгляд на дисграфию и тем самым помочь Вам выработать должное педагогическое отношение к этому явлению. Что же лежит в основе расстройств письма, каковы причины их возникновения?

Составить правильное представление о сущности дисграфии поможет изучение процесса становления письма в норме. Известно, что для нормального формирования письменной речи необходимы правильное строение и слаженная работа речеслухового, речедвигательного, зрительного анализаторов и высокий уровень речевого развития.

Четкая и взаимосвязанная деятельность всех анализаторов и составляет физиологическую основу письма. Письмо образуется по типу условных рефлексов. В процессе обучения условные связи, наслаиваясь друг на друга, превращаются в стойко автоматизированный навык – динамический стереотип. Степень участия каждого анализатора в формировании письма будет различной; если на начальных этапах ведущую роль играет речеслуховой анализатор, то в дальнейшем он уступает место речедвигательному анализатору.

Прочность нервных связей на письмо зависит от силы и подвижности основных нервных процессов – возбуждения и торможения, у дисграфиков они значительно снижены.

С психологической точки зрения письмо представляет ряд действий. Прежде чем написать, ученик должен услышать звук, выделить его из потока других звуков, удержать в памяти, соотнести с буквой, найти двигательный образ графемы, спланировать последовательность букв и расположить их на строке.

На начальных ступенях обучения все эти операции представляет собой отдельные осознанные действия и лишь в дальнейшем они свертываются, образуя неделимую систему.

Звуковой состав записываемого слова всегда нуждается в уточнении и укреплении. Речь идет о проговаривании, которое предупреждает появление ошибок. В экспериментах с учащимися первых классов, во втором полугодии, было обнаружено, что при выключении проговаривания количество ошибок резко увеличивалось. Ученики писали диктант с открытым ртом. Ощущения от движений языка, губ, гортани, нижней челюсти не поступали по соответствующим местам в мозг и следовательно, не служили средством уточнения контроля записываемого материала. Напротив, управление процессом проговаривания значительно сокращает количество ошибок в письме.

Проговаривание – явление, необходимое в обучении письму, претерпевает определенную эволюцию: на более ранних этапах дети проговаривают вслух, потом шепотом и, наконец, скрыто. Учителя не редко запрещают детям проговаривание в момент письма, и это – ошибка.

Нормальное становление письменной речи осуществляется на основе достаточно развитой устной речи. Недостатки устной речи, и в частности дефекты произношения, резко сдерживают усвоение грамоты, а то и препятствуют ему.

Психофизиологический процесс письма, естественно не исчерпывается описанными механизмами. Но даже представленная картина свидетельствует о тех сложных процессах в мозгу, которые необходимы для формирования письма.

Нарушения анализаторов или межанализаторных связей, участвующих в акте письма, психологических операций, неизменно приводит к дисграфии. Травмы головы, воспалительные заболевания мозга, тяжелые детские инфекции отрицательно влияют на структуру и работу анализаторов.

Что такое дислексия?

Дислексия – частичное специфическое нарушение процесса чтения, обусловленное несформированностью высших психических функций и проявляющееся в повторяющихся ошибках стойкого характера.

Дислексия – одно из наиболее распространенных нарушений у детей, начинающих обучаться чтению. Это серьёзная педагогическая и медицинская проблема, над разрешением которой работают педагоги и врачи. Проблема тем более сложна, тем что дети-дислексики не страдают какими-либо речевыми и психическими нарушениями, они нормально развиваются, физически и психически здоровы, двигательно координированы, хорошо рисуют, лепят, строят итд.

Но, приступив к обучению чтению, такой ребенок не в состоянии синтезировать буквы в слоги, слоги в слова, а слова в предложения. Родители обвиняют ребенка в лени, невнимательности, нежелании читать, а он становится мрачным, раздражительным, негативистичным, избегает общения со сверстниками и главное, отказывается от попыток чтения, изыскивая для этого любые поводы, вплоть до заучивания текстов наизусть.

Причина этого явления значительно сложнее, чем просто лень ребенка. Речь идет о несформированности отделов центральной нервной системы, которая осуществляет сложную аналитико-синтетическую деятельность, лежащую в основе обучения грамоте. Запаздывают в своем развитии зрительно-словесно-двигательные координации, для формирования которых необходимо достаточное созревание ассоциативных полей двигательного, речедвигательного, речеслухового, зрительного анализаторов.

Рассмотрим психофизический механизм чтения. Чтение начинается со зрительного восприятия, разлечения и узнавания букв. На этой основе происходит соотнесение букв соответсвующими звуками и осуществляется воспроизведение слова, понимание прочитанного. В процессе чтения можно условно выделить две стороны: техническую (соотнесение зрительно образа слова с его произношением) и смысловую, которая является основной целью процесса чтения.

Для детей дислексиков наиболее характерной ошибками при чтении являются перестановка слогов, слов, чтение наоборот, чтение по догадке, пропуски букв, слогов, недочитывание слов, несоблюдение знаков припинания. Поэтому чтение этих детей часто не выразительно, монотонно, без выделения логических центров предложения и целого текста, они под час не понимают прочитанного.

Подобные ошибки встречаются и в письменной речи этих детей, поскольку их чтение – взаимосвязанные формы речевой деятельности, формирование которых осуществляет одни и те же области мозга и в их основе лежат идентичные высшие психические процессы.

1. Классификация дисграфии и дислексии.

**Классификация дисграфий.**

На основе того или иного локального поражение анализатора возможно выделение различных форм дисграфий.

1. **Артикуляторно-акустическая дисграфия.**

 Ребенок пишет так как произносит. В основе её лежит отражение неправильного произношения на письме, опора на неправильное проговаривание. Артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется в заменах пропусков букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи. Иногда заменой букв на письме остаются и после того как они устранены в устной речи.

1. **Дисграфия на основе нарушений фонемного распознования.** (или акустическая дисграфия)

Проявляется в заменах букв фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. В основе данного вида дисграфии лежит поражение речи слухового анализатора. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие следующие звуки: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч-ть, ч-щ, ц-т, ц-с). Этот вид дисграфии проявляется и в неправильном обозначении мягкости согласных на письме, вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных. Частыми ошибками являются замены гласных в ударном положении. Примеры: кошка-коска, дети-деди, мяч-мач, туча-точа.

1. **Дисграфия на основе нарушения языкового анализа и синтеза.**

В её основе лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза:

- деление предложений на слова;

- слогового и фонематического анализа и синтеза.

Недоразвитие звукового анализа и синтеза проявляется на письме в искажениях структуры слова и предложения. Наиболее сложной формой языкового анализа и синтеза является фонематический анализ. Вследствие этого особенно распространенными при этом виде дисграфии будут искажения звуко-буквенной структуры слова.

Наиболее характерны следующие ошибки:

- пропуски согласных при их стечении;

- пропуски гласных;

- перестановки, добавления букв;

- пропуски, добавления, перестановки слогов.

Для правильного овладения процесса письма необходимо чтобы, фонематический анализ был сформирован у ребенка не только в речевом, но и прежде всего во внутреннем плане, по представлению.

Нарушение деления предложения на слова при этом виде дисграфии проявляется в слитном написании слов, предлогов с другими словами, в раздельном написании частей слова, в раздельном написании приставки и корня слова.

1. **Аграмматическая дисграфия**

Она связана с недоразвитием грамматического строя речи. Этот вид дисграфии может проявляться на уровне слова, словосочетания, предложения и текста.

В связной речи у детей выявляются большие трудности в установлении логических и языковых связей между предложениями. Последовательность предложений не всегда соответствует последовательности описанных событий, нарушаются смысловые и грамматические связи, между отдельными предложениями.

На уровне предложения аграмматизмы на письме проявляются в искажении морфологической структуры слова, замене суффиксов, изменения падежных окончаний, нарушений предложных конструкций, числа существительных, нарушения согласования, отмечается также нарушение синтаксического оформления речи, что проявляется в трудностях конструирования сложных предложений, пропусков членов предложения, нарушении последовательности слов в предложении.

1. **Оптическая дисграфия**

Оптическая дисграфия связана с расстройством оптико-пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях букв на письме.

Чаще всего заменяются графически схожие рукописные буквы:

- состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (В-Д;Т-Ш;Б-Д);

- включающие одинаковые элементы, но отличающиеся дополнительными элементами(И-Ш, П-Т, Х-Ж, Л-М);

- зеркальное написание букв (С – “ ”, Э – “ ”, З – “ ”);

- пропуски элементов, особенно при соединении букв, включающих одинаковый элемент

( - ), лишние ( - ) и неправильно расположенные элементы ( - , - )

Я перечислила основные виды дисграфии. В практике часто встречаются смешанные дисграфии с преобладанием тех или иных нарушений.

Следует иметь ввиду, что на начальных этапах обучения многие учащиеся допускают массу ошибок, они обусловлены периодом ученичества. По мере приобретения навыков письма, подобные ошибки быстро исчезают. При дисграфиях ошибки носят стойкий характер, и при обучении они не только не исчезают, а еще больше накапливаются: усложнение материала приводит к еще большему их порождению.

 Признаки дисграфии у первоклассников можно выявить уже в начале второго полугодия, когда на фоне всего успевающего класса у двух-трех учеников обнаруживаются явные стойкие отставания в письме и чтении. Следует помнить, что без целенаправленного педагогического воздействия сама по себе дисграфия не пройдёт.

 Специалисты разработали не мало методов и приемов преодоления нарушений письма, хотя приемы разные, но базируются они на общих педагогических принципах:

 - последовательность;

 - систематичность;

 - сознательность научность .

 Не менее важны и другие условия:

 - преодоление дисграфий ведется на сохранных анализаторах с постепенным подключением дефектного анализатора, например, если затруднение в письме обусловлено дефектами речеслухового анализатора, то основная нагрузка падает на зрительный и двигательный анализаторы;

 - при всех формах дисграфий детей учат правильному произношению, воспитывают фонематический слух, развивают звуковой анализ и синтез;

 - на всех уроках необходимо помогать детям накапливать речевой опыт.

 Устранением тяжелых форм дисграфий занимаются логопеды. Своевременное обращение к логопеду по вопросам расстройства письма во многом зависит от учителя. Для постановки диагноза логопеду требуется как можно больше письменных работ, чтобы проанализировать дисграфию в развитии, в динамике.

 На результатах обследования строится вся последующая работа. Устранение недостатков письма – процесс длительный и кропотливый. Он требует большой усидчивости и настойчивости как со стороны детей так и педагогов.

Симптоматика дисграфий проявляется в стойких и повторяющихся ошибках в процессе письма, которые можно сгруппировать следующим образом: искажение и замена букв, искажения звуко-слоговой структуры слова, нарушения слитности написания отдельных слов в предложении, аграмматизмы на письме.

Дисграфия может сопровождаться и неречевой симптоматикой: неврологическими нарушениями, нарушением познавательной деятельности, восприятия, памяти, внимания, психическими нарушениями.

Дисграфия у детей с нормальным интеллектом может вызывать различные отклонения формирований личности.

При целенаправленном коррекционно-логопедическом воздействии постепенно симптоматика дисграфии сглаживается.

**Классификация дислексий.**

1. **Фонематическая дислексия**  связана с недоразвитием функций фонематической системы. Дети не могут научиться правильно читать в течении двух-четырех лет. Одни с большим трудом усваивают отдельные буквы и не могут сливать их в слоги, слова. Другие усваивают буквы, но в процессе чтения слогов и слов делают большое количество ошибок. Слабая связь звука с буквой обусловлена плохим фонематическим слухом.
2. **Оптическая дислексия** проявляется в трудностях усвоения и в смешениях сходных графических букв. Смешиваются и взаимозаменяются буквы, как отличающиеся дополнительным элементом ( Л-Д, З-В), так и состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (Т-Г, Ь-Р, Н-П-И).

Данная дисграфия связана с нерасчлененностью зрительного восприятия форм, с недоразвитием оптико-пространственного восприятия.

1. **Мнестическая дислексия** проявляется в трудностях усвоения всех букв, в их недеффиренцированных заменах. Она обусловлена нарушением процессов установления связей между звуком и буквой и нарушением речевой памяти. Дети не могут воспроизводить в определенной последовательности ряд из трех-пяти звуков или слов, а если и воспроизводят то нарушают порядок их следования, сокращают количество, пропускают звуки, слова. Нарушение ассоциации между зрительным образом буквы и слухопроизносительным образом звука особенно ярко проявляется на этапе овладения звуко-буквенным обозначением.
2. **Семантическая дислексия** проявляется в нарушении понимании прочитанных слов, предложений, текста при технически правильном чтении. Эти нарушения могут отмечаться при послоговом чтении. После прочтения слова по слогам дети не могут показать соответствующую картинку, ответить на вопрос. Нарушения понимания читаемых предложений могут наблюдаться и при чтении целыми словами. Дети читают механически. Ученики с семантической дислексией затрудняются в выполнении следующих заданий:

**-** слитно произнести слова, предъявленные в виде последовательно произнесенных изолированных звуков с короткой паузой между ними ( Л,У,Ж,А);

**-** воспроизвести слова и предложения, предъявленные по слогам: ДЕ-ВОЧ-КА СО-БИ-РАЕТ ЦВЕ-ТЫ)

Нарушение понимания прочитанных предложений обусловлено несформированостью представлений о синтаксических связях слов в предложении. При этом в процессе чтения слова воспринимаются изолированно, вне связи с другими словами предложения.

1. **Аграмматическая дислексия** обусловлена недоразвитием грамматического строя речи, морфологических и синтаксических обобщений. При этой форме дислексии наблюдается:

**-** изменение падежных окончаний и конца существительных (Из-под листьях, У товарищах)

**-** неправильное согласование в роде, числе существительного и прилагательного ( Сказка интересное)

**-** изменение числа местоимения, например Все – весь.

**-** неправильное употребление родовых окончаний местоимений ( Такая город, Рокета наш)

**-** изменение окончаний глаголов третьего лица прошедшего времени ( Это был страна, Ветер промчалась)

Аграмматическая дислексия чаще всего наблюдается у детей с системным недоразвитием речи.

1. **Тактильная дисграфия** наблюдается у слепых детей. В основе её лежат трудности дифференциации тактильно воспринимаемых букв азбуки Брайля. В процессе чтения наблюдаются смешение тактильно сходных букв.

**Симптоматика дислексии.**

Нарушения чтения часто сопровождаются и неречевыми расстройствами, которые не включаются в симптоматику дислексии, представляя собой патологические механизмы (например, нарушение пространственных представлений). При дислексии наблюдаются следующие группы ошибок:

- замены и смешение звуков при чтении, а также замена графически сходных букв ( Х-Ж, П-Н, З-В и другие);

- побуквенное чтение;

- нарушение слияния звуков в слоги и слова, буквы называются поочередно;

- искажения звуко-слоговой структуры слова, которые проявляются в пропусках согласных при стечение, согласных и гласных при отсутствии стечения, добавлениях, перестановках звуков, пропусках, перестановках слогов и др.

- нарушение понимания прочитанного, которые проявляются на уровне слова, предложения и текста, когда в процессе чтения не наблюдается расстройство технической стороны.

- аграмматизмы при чтении. Они проявляются на ступени овладения звуко-буквенными обозначениями и послогового чтения, а также при чтении словам.

Симптоматика и течение дислексии во многом зависит от её вида, степени выраженности, а также от этапа овладения чтением. Нарушения чтения могут отрицательно влиять на формирование личности ребенка. Неудача при овладении чтением могут вызвать и закрепить такие черты, как неуверенность в себе, робость, тревожную мнительность или, наоборот, озлобленность, агрессивность, склонность к негативной реакции.

1. Коррекция нарушений письма и чтения.

Механизмы нарушений чтения и письма во многом являются сходными, поэтому и методики коррекционно-логопедической работы по их устранению имеется много общего. При устранении фонематической дислексии, артикуляторно-акустической дисграфии и дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания и языкового анализа и синтеза используются приемы, направленные на развитие фонематического восприятия, на формирование полноценного звукового анализа. Параллельно ведется работа над устранением недостатков произношения. Умение определять количество, последовательность и место слов в предложении можно сформировать, выполняя следующие задания:

- придумать предложение по сюжетной картинке и определить в нем количество слов;

- придумать предложение с определенным количеством слов;

- распространить предложение, увеличить количество слов;

- составить графическую схему данного предложения и придумать по ней новое предложение;

- определить место слов в предложении;

- выделить предложение из текста с определенным количеством слов;

- поднять цифру соответствующую количеству слов предъявленного предложения.

Работу по развитию слогового анализа и синтеза надо начинать с использования вспомогательных приемов (каждый слог отстукать, отхлопать, пропрыгать). Затем она проводится в плане громкой речи (делается акцент на умение выделять гласные звуки в слове: правило сколько в слове гласных – столько и слогов). И, наконец, на основе слухопроизносительных представлений, во внутреннем плане. Рекомендуются задания:

- назвать гласные звуки в слове (подбираются слова, произношения которых не отличается от написания: бананы, луна, дом)

- записать только гласные данного слова (окна – о\_\_\_а)

- выделить гласные звуки, найти соответствующие буквы;

- разложить картинки под определенным сочетанием гласных;

- повторить слово по слогам, сосчитать количество слогов, поднять соответствующую цифру;

- разложить картинки по рядам в зависимости от количества слогов в их названии;

- выделить первый (второй, третий) слог из названия картинок, записать его. Объединить слоги в слова, слова в предложение. Например, Улей, домик, машина, луна, жаба. После выделения первых слогов получается предложение: У дома лужа.

- определить пропущенный слог в слове с помощью картинки (картинка: арбуз, слог буз. Какой слог пропущен?);

- составить слово из слогов данных в беспорядке ( нок, цып, лё - цыпленок);

- выделить из предложения слова, состоящие из определенного количества слогов;

- прочитать в тексте только первые (вторые, третьи) слоги.

Развитие фонематического анализа и синтеза. Термином “фонематический анализ” определяют как элементарные, так и сложные формы звукового анализа. К элементарной форме относится выделение звука на фоне слова, эта форма появляется спонтанно у детей дошкольного возраста.

Более сложной формой является вычленение первого и последнего звука из слова и определение его места в слове. Самым сложным является определение последовательности звуков в слове, их количества, место по отношению к другим звукам. Эта форма звукового анализа появляется лишь в процессе специального обучения. Примерные задания по развитию и закреплению фонематического анализа слов:

- придумать слова с тремя, четырьмя, пятью звуками;

- отобрать картинки с определенным количеством звуков в их названии;

- поднять цифру, соответствующую количеству звуков в названии картинки (картинки не называются);

- вставить пропущенные буквы в слова;

- подобрать слова, в которых заданный звук был бы на первом, втором, третьем месте (**с**ом, у**с**ы, ка**с**ка);

- составить слова различной звуко-слоговой структуры из букв разрезной азбуки;

- выбрать из предложений слова с определенным количеством звуков, устно назвать их и записать;

- добавить различное количество звуков к одному и тому же слогу, чтобы получилось слово ( па-р, па-рк, па-ром, па-руса);

- подобрать слова на каждый звук. Слово записывается на доске. К каждой букве подобрать слова, начинающиеся с соответствующего звука. Слова записываются в определенной последовательности: сначала из трех букв, затем четырех, пяти, шести букв.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Р | У | Ч | К | А |
| рот | усы | час | кот | Аня |
| роза | угол | чаша | каша | Аист |
| рукав | улица | чехол | корка | Астра |
| ракета | улитка | часики | курица | африка |

- подобрать слова:

 А) добавляя звук (мех-смех, осы-косы, сор-сорт, зал-залп);

 Б) изменяя один звук слова: цепочка слов (сом-сок-сук-суп-сух-сох-сор-сыр-сын-сон);

 В) переставляя звуки: пила-липа, палка-лапка;

- какие слова можно составить из букв слова (пример, крапива: парк, ива, пар, рак, карп, Ира);

- от записанного слова образовать цепочку слов, таким образом чтобы каждое последующее слово начиналось с последнего звука предыдущего слова: дом-мак-кот-танк-кит…

- игра в кубик: дети бросают кубик и придумывают слово, состоящее из определенного количества звуков в соответствии с количеством точек на верхней грани кубика.

- слово-загадка. На доске пишется первая буква слова, вместо остальных букв ставятся точки. Если слово не отгадано, записывается вторая буква слова и так далее, например: п……….(простокваша).

- составить графическую схему предложения

 Предложение

 Слова

 Слоги

 Звуки

- назвать слово, в котором звуки расположены в обратном порядке: нос-сон, кот-ток, сор-рос.

- вписать буквы в кружки. Например, вписать в данные кружки третью букву следующих слов: рак, брови, сумка, трава, сыр (комар).

- разгадать ребус. Детям предлагаются картинки: курица, осы, шуба, карандаш, арбуз. Они выделяют первый звук в названии картинок, записывают соответствующие буквы, прочитывают получившееся слово (кошка).

- какой звук убежал? (крот-кот, лампа-лапа, рамка-рама).

- Найти общий звук в словах: луна-стол, кино-игла, окна-дом.

- Раскладывание картинок под графическими схемами. Например:

Прямоугольники, разделенные на части, обозначают слово и слоги. Кружочками обозначаются звуки: заштрихованные кружочки – согласные, светлые кружочки – гласные звуки.

- Придумать слова к графической схеме.

- выбрать слова из предложения, которые соответствуют графической схеме.

- Назвать деревья, цветы, животных, посуду и т.д., слово-название которых соответствует данной графической схеме.

На начальных этапах работы по развитию фонематического анализа дается опора на проговаривание. Однако не рекомендуется долго задерживаться на этом способе выполнения. Конечной целью логопедической работы является формирование действий фонематического анализа в умственном плане, по представлению.

**Устранение аграмматической дислексии и дисграфии.**

 Основные направления в работе: уточнение структуры предложения, развитие функции словоизменения и словообразования, работа по морфологическому анализу состава слова и с однокоренными словами.

Работа над предложением строится по следующему плану:

– двусоставные предложения, включающие существительное в именительном падеже и глагол третьего лица настоящего времени (Дерево растёт).

- распространенные предложения из трех-четырех слов: существительное, глагол и прямое дополнение (Девочка моет куклу.), предложения типа: Бабушка дает ленту внучке. Дети катаются с горки. Солнце светит ярко. В дальнейшем даются более сложные предложения.

Полезной является работа по распространению предложения с помощью слов, обозначающих признак предмета: Бабушка дает внучке красную ленту. Дети катаются с ледяной горки.

При построении предложения большое значение имеет опора на внешние схемы. Рекомендуются следующие виды заданий с использованием графической схемы:

- подбор предложений по данной графической схеме;

- запись их под соответствующей схемой (предлагаются две схемы);

- самостоятельное придумывание предложений по данной графической схеме.

Используются и такие виды заданий, как ответы на вопросы, самостоятельное составление предложений в устной и письменной форме.

При формировании функции словоизменения обращается внимание на изменение существительного по числам, падежам, употребление предлогов, согласование существительного и глагола, существительного и прилагательного, изменение глагола прошедшего времени по лицам, числам и родам и т.д. Закрепление форм словоизменения и словообразования сначала проводится в слове, затем в словосочетаниях, предложениях и текстах.

Аналогичная работа по развитию грамматического строя речи проводится и при устранении семантической дислексии, обусловленной недоразвитием грамматического строя речи и проявляющейся в неточности понимания прочитанных предложений.

В том случае, когда семантическая дислексия проявляется на уровне отдельного слова при послоговом чтении, необходимо развитие звукослогового синтеза.

Задания будут следующие:

- назвать слово, произнесенное по отдельным звукам (д,о,м; к,о,ш,к,а);

- назвать слитно слово, произнесенной по слогам, длительность пауз постепенно увеличивается (лу-на, лас-точ-ка, мо-то-цикл);

- составить слово из слогов, данных в беспорядке;

- назвать слитно предложение, произнесенное по слогам (Ско-ро-нас-ту-пит-о-сень).

 Одновременно проводится работа над пониманием прочитанных слов, предложений, текстов. Задание:

 - прочитать слово и показать соответствующую картинку, выполнить действие, ответить на вопрос.

 - прочитать предложение и показать соответствующую картинку.

 - выбрать из текста предложение, соответствующее содержанию картинки.

 - найти в тексте ответ на данный вопрос.

 - прочитать предложение и ответить на вопросы по его содержанию.

 При устранении семантической дислексии важное место занимает словарная работа.

Уточнение и обогащение словаря проводится прежде всего в процессе работы над прочитанными словами, предложениями и текстами. Необходима и специальная работа по определению более прочных смысловых связей между словами, входящими в одно семантическое поле.

**Устранения оптической дислексии и дисграфии.**

 Работа проводится в следующих направлениях:

 - развитие зрительного восприятия, узнавание цвета, формы и величины;

 - расширение объема и уточнение зрительной памяти;

 - формирование пространственных представлений;

 - развитие зрительного анализа и синтеза.

 С целью развития предметного зрительного восприятия рекомендуются такие задания: назвать контурные изображения предметов, перечеркнутые контурные изображения, выделить контурные изображения, наложенные друг на друга.

 В процессе развития зрительного восприятия следует давать задания на узнавание букв. Например:

- найти букву среди ряда других букв, соотнести буквы, выполненные печатным и рукописным шрифтом;

- назвать или написать буквы, перечеркнутые дополнительными линиями;

- определить буквы, расположенные неправильно;

- обвести контуры букв;

- добавить недостающий элемент;

- выделить буквы, наложенные друг на друга.

При устранении оптической дислексии и дисграфии проводится работа по уточнению представлений детей о форме, цвете, величине. Нужно выставить фигуры (круг, овал, квадрат, прямоугольник, ромб, полукруг, треугольник) различные по цвету и величине. Предложить детям подобрать фигуры одного цвета, одинаковой формы и величины, одинаковые по форме и цвету, различные по форме и цвету.

Можно предложить задание на соотнесение формы фигур и реальных предметов (круг-арбуз, овал-дыня, треугольник-крыша дома, полукруг-месяц), а также цвета фигур и реальных предметов.

Для развития зрительной памяти используются следующие виды работ:

- игра “Чего не стало?”. На столе раскладывается 5-6 предметов, которые дети должны запомнить, затем убирается незаметно один из них. Дети называют чего не стало.

- дети запоминают 4-6 картинок, затем отбирают их среди других 8-10 картинок.

- запомнить буквы, цифры или фигуры (3-5), а затем выбрать их среди других.

- игра “Что изменилось?”. Раскладывается 4-6 картинок, дети запоминают последовательность их расположения. Затем незаметно изменить их расположение. Ученики должны сказать, что изменилось, и восстановить первоначальное их расположение.

- разложить буквы, фигуры, цифры в первоначальной последовательности.

При устранении оптической дислексии и дисграфии необходимо уделить внимание работе по формированию пространственных представлений и речевому обозначению пространственных отношений.

Пространственные ориентировки включают два вида ориентировки, тесно связанных между собой: ориентировку в собственном теле и окружающем пространстве.

Развитие ориентировки в окружающем пространстве проводится в следующей последовательности:

- определение пространственному расположению предметов по отношению к ребенку, то есть к самому себе.

- определение пространственных отношений предметов, находящихся с боку: “Покажи какой предмет находится справа от тебя, слева”, “Положи книгу справа, слева от себя”, если ребенок затрудняется в выполнении этого задания, уточняется: справа, это значит ближе к правой руке, а слева – ближе к левой руке.

- определение пространственных соотношений между двумя-тремя предметами или изображениями. Предлагается взять правой рукой книгу и положить её возле правой руки, взять левой рукой тетрадь и положить её у левой руки, и ответить на вопрос: “Где находится книга, справа или слева от тетради?” Затем даются три предмета и предлагаются задания: “Положи книгу перед собой, слева от неё положи карандаш, справа ручку и т.д.”.

Важным является уточнение пространственного расположения фигур и букв. Детям предлагаются карточки с различными фигурами и задания к ним:

- написать буквы справа или слева от вертикальной линии;

- положить кружок, справа от него квадрат, слева от квадрата поставить точку;

- нарисовать по речевой инструкции точку, ниже – крестик, справа от точки кружок;

- определить правую и левую сторону предметов, пространственное соотношение предметов, графическое изображение предметов и букв.

На этом этапе одновременно проводится работа по развитию зрительного анализа изображений и букв на составляющие элементы, их синтезу, определению сходства и различия между похожими графическими изображениями и буквами. Например:

- найди фигуру, букву в ряду сходных. Предлагаются ряды сходных печатных и рукописных букв (например, ла, лм, ад, вр, вз).

- срисовать фигуру или букву по образцу после кратковременной экспозиции.

- сложить из палочек фигуры (по образцу, по памяти).

- сконструировать буквы печатного и рукописного шрифта из предъявленных элементов печатных и рукописных букв.

- найти заданную фигуру среди двух изображений, одно из которых адекватно предъявленному, второе представляет собой зеркальное изображение.

- показать правильно изображенную букву среди правильно и зеркально изображенных.

- дополнить недостающий элемент фигуры или буквы по представлению.

- реконструировать букву добавляя элемент: из А-Л, Д, К-Ж, З-В, Г-Б.

- реконструировать букву, изменяя пространственное расположение элементов букв. Например: Р-Ь, И-Н, Н-П, Г-Т.

- определить различие сходных букв, отличающихся лишь одним элементом: З-В, Р-В.

- определить различие сходных фигур или букв, состоящих из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве: Р-Ь, Г-Т, И-П, П-Н.

Большое место при устранении оптической дислексии и дисграфии занимает работа над устранением и дифференциацией оптических образов смешиваемых букв.

Для лучшего усвоения их соотносят с какими либо сходными предметами, изображениями: О с обручем, З со змеей, Ж с жуком, П с перекладиной, У с ушами итд. Используются различные загадки о буквах, ощупывание рельефных букв и узнавание их, конструирование их из элементов, реконструирование, срисовывание.

Различение смешиваемых букв проводится в следующей последовательности: дифференциация изолированных букв, букв в слогах, в словах, в предложениях, в тексте.

Таким образом, устранение оптической дислексии и дисграфии осуществляется приемами, направленными на развитие зрительного гнозиса, пространственных представлений и их речевых обозначений, развитие зрительного анализа и синтеза. Большое внимание уделяется сравнению смешиваемых букв с максимальным использованием различных анализаторов.

1. **Профилактика нарушений чтения и письма.**

Знание причин и особенностей проявления дисграфии и дислексии открывает широкие пути для их предупреждения. Наиболее благоприятный период для работы по предупреждению расстройств письма и чтения – это дошкольный возраст. Именно в этом возрасте ребенок усваивает необходимые для общения слова, обнаруживает практическую готовность к овладению всеми формами языка. Но как показывает практика, в силу некоторых причин, не все дети к моменту обучения в школе готовы к усвоению грамоты. У части детей обнаруживаются элементы речевого недоразвития, отклонения в фонематическом восприятии, нарушение оптико-пространственных представлений и т.д. В профилактических целях работу с такими детьми надо вести за год-два до поступления в школу. В первую очередь у ребенка развивают фонематический слух, звуковую память, устраняют речевые недостатки.

Большое внимание уделяется упражнениям по звуковому анализу и синтезу, что имеет громадное значение для предстоящего обучения в школе.

Работа по звуковому анализу и синтезу помогает решить сразу две задачи: ускорить фонемообразование и подготовить детей к усвоению грамоты. Аналитико-синтетический звуковой метод обучения грамоте требует от детей: различать любые звуки речи, выделять их из слова, членить слова на слоги, а слоги на звуки, определять последовательность звуков в слове. В детском саду готовность к учению формируют воспитатели, в школе работа по звуковому анализу и синтезу проводятся учителем. Но в силу сжатости во времени ему не всегда удается достаточно развить фонематическое восприятие. По этому, учителя начальных классов должны заранее проводить беседы с родителями, чтобы они готовили детей к школе, упражняли их в различении звуков, укрепляли оптико-пространственные представления (рисование, конструирование) и мелкие движения рук (лепка, мозаика, пирамиды).

Необходимо также работать над развитием словаря и грамматического строя. Словарь желательно отработать по лексическим темам: “Cемья”, “Игрушки”, ”Посуда”, ”Фрукты”, ”Овощи”, ”Домашние животные”,”Дикие животные” и т.д. Рекомендуется использовать также загадки, стихи и песни.

Работа над предложением осуществляется по двум направлениям: нераспространенное и распространенное предложение.

Для предупреждения дисграфии и дислексии существенное значение имеет укрепление здоровья детей, профилактика инфекционных заболеваний и травматизма.

Важным профилактическим фактором служит определенная осведомленность учителей и родителей в вопросах становления и расстройств письма и чтения. Учитель, ознакомленный с явлениями дисграфии и дислексии, обычно находит путь индивидуального подхода к ученику и выявления всех его способностей, не подвергает дискриминации из-за пороков письма и чтения.