Трудности на уроках обучения грамоте и русского языка в начальной школе.

 С началом обучения в школе у некоторых детей обнаруживаются затруднения с чтением и письмом. Ребята испытывают затруднения при изучении русского языка, хотя хорошо справляются с математикой и другими предметами, где, казалось бы, требуется больше сообразительности. Такие затруднения чаще всего становятся следствием частичного специфического нарушения письма – дисграфии. Исследования показывают, что за семьдесят лет число младших школьников, испытывающих трудности в обучении, возросло с 8,7% до 70% и продолжает расти. Типичные проявления - бедность словарного запаса, неумение правильно пересказать текст и построить предложение, множество ошибок при письменном изложении. При этом дети тратят на выполнение домашних заданий необоснованно много времени и сил. В результате у них практически не остается свободного личного времени, накапливается эмоциональная и физическая усталость. Причины - несформированность внимания и тонкой моторики, отсутствие навыков чтения и самостоятельности действий. Следствие - отвращение к учебе уже в начальной школе. Дополнительные занятия по развитию отстающих функций, как правило, забирают у ребёнка остатки сил и эмоций.

Именно таким детям необходимо давать классные и домашние заданий в форме, которая активизирует отделы мозга, отвечающие за автоматические навыки чтения и письма.

Поскольку обучение грамоте осуществляется по звуковому аналитико-синтетическому методу, то поступающий в школу ребенок прежде всего должен владеть четкой слуховой дифференциацией всех звуков речи, включая акустические и близкие.Письмо в норме представляет собой сложную форму речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нем принимают участие различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный. Между ними в процессе письма устанавливается тесная связь и взаимообусловленность. Структура этого процесса определяется этапом овладения навыком, задачами и характером письма. Письмо тесно связано с процессом устной речи и осуществляется только на основе достаточно высокого уровня ее развития.

Процесс письма взрослого человека является автоматизированным и отличается от характера письма ребенка, овладевающего этим навыком. Так, у взрослого письмо является целенаправленной деятельностью, основной целью которого является передача смысла или его фиксация. Процесс письма взрослого человека характеризуется целостностью, связностью, является синтетическим процессом. Графический образ слова воспроизводится не по отдельным компонентам (буквам), а как единое целое. Слово воспроизводится единым моторным актом. Процесс письма осуществляется автоматизировано и протекает под двойным контролем: кинестетическим и зрительным.

Автоматизированные движения руки являются конечным этапом сложного процесса перевода устной речи в письменную. Процесс письма имеет многоуровневую структуру, включает большое количество операций.

Письмо начинается с побуждения, мотива, задачи. Человек знает, для чего пишет: чтобы зафиксировать, сохранить на определенное время информацию, передать ее другому лицу, побудить кого-то к действию. Он мысленно представляет план письменного высказывания, смысловую программу, общую последовательность мыслей.

Одной из сложнейших операций процесса письма является анализ звуковой структуры слова. Чтобы правильно написать слово, надо определить его звуковую структуру, последовательность и место каждого звука. Звуковой анализ слова осуществляется совместной деятельностью речеслухового и речедвигательного анализаторов.

На начальных этапах овладения навыком письма роль проговаривания очень велика. Оно помогает уточнить характер звука, отличить его от исходных звуков, определить последовательность звуков в слове.

Следующая операция – соотнесение выделенной из слова фонемы с определенным зрительным образом буквы, которая должна быть дифференцирована от всех других, особенно от сходных графически.

Затем следует моторная операция процесса письма – воспроизведение с помощью движений руки зрительного образа буквы. Одновременно с движением руки осуществляется кинестетический контроль.

Несформированность какой-либо из указанных функций может вызвать нарушение процесса овладения письмом – дисграфию .

Функциональные причины могут быть связаны с воздействием внутренних (например, длительные соматические заболевания) и внешних (неправильная речь окружающих, дефицит речевых контактов, двуязычие в семье, недостаточное внимание к речевому развитию ребенка со стороны взрослых) факторов, которые задерживают формирование психических функций, участвующих в процессе чтения.

Дисграфия часто обусловлена органическим повреждением зон головного мозга, принимающих участие в процессе письма (алалия, дизартрия, афазия).

При дисграфии дети младшего школьного возраста с трудом овладевают письмом: выполненные ими упражнения, диктанты содержат множество грамматических ошибок. Они не используют заглавные буквы, знаки препинания, у них ужасный почерк. В средних и старших классах ребята стараются использовать при письме короткие фразы с ограниченным набором слов, но в написании этих слов они допускают грубые ошибки. Нередко дети отказываются посещать уроки русского языка или выполнять письменные задания. У них развивается чувство собственной ущербности, депрессия, в коллективе они находятся в изоляции. Взрослые с подобным дефектом с большим трудом сочиняют поздравительную открытку или короткое письмо, они стараются найти работу, где не надо ничего писать.

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.

Отсутствие и неустойчивость слуховой дифференциации акустически близких звуков;

Замены в устной речи одних речевых звуков другими;

Несформированность к старшему дошкольному возрасту наиболее простых форм фонематического анализа слов;

Несформированность зрительно-пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза;

Несформированность к началу школьного обучения грамматических систем словоизменения и словообразования.

Именно эти пять признаков называются предпосылками, которые лежат в основе каждого из пяти наиболее часто встречающихся в практике логопедической работы видов дисграфии. Обнаружение всех названных признаков, равно как и преодоление каждого из них вполне доступно даже неспециалистам.

 Для коррекции дисграфии существует целый ряд способов и приемов, которые можно применять как самостоятельно, так и в ходе урока русского языка. При коррекции дисграфии большое место занимают письменные упражнения, закрепляющие дифференциацию звуков. Большое внимание уделяется работе по уточнению и дифференциации оптических образов смешиваемых звуков. Важное место при коррекции дисграфии имеет словарная работа. Уточнение и обогащение словаря проводится прежде всего в процессе работы над прочитанными словами, предложениями, текстами.

 Исследования специалистов подтверждают, что вопрос о профилактике дисграфии не удастся решить силами одних только специалистов. Это определяется уже самой массовостью данного явления, касающегося практически каждого второго ребенка. Поскольку речь идет о необходимости активного привлечения неспециалистов, то возникает потребность в изложении проблемы дисграфии в доступной для понимания форме. Это позволяет вооружить родителей и педагогов необходимыми для них сведениями.