**Рекомендации для педагогов старшего звена**

 **по логопедической коррекции**

Наталья Александровна Лыскова, логопед

МОУ «Гимназия им. В.А. Надькина»

 Уважаемые коллеги, я хочу затронуть вопросы логопедической коррекции у детей с нарушениями устной и письменной речи.

 Нарушения речи делятся на нарушения устной и письменной речи. Нарушения устной речи включают в себя нарушения звукопроизношения, а нарушения письменной речи – это нарушения чтения и письма.

 Письмо – это сложный психический процесс, включающий как вербальные, так и невербальные компоненты психической деятельности. Процесс письма имеет сложную психофизиологическую структуру и включает в себя цепочку последовательных действий и операций. По мере овладения письмом в процессе обучения меняется его структура, автоматизируются отдельные действия и операции, отпадает необходимость их осознанного контроля, они объединяются в единый навык.

 Основные операции процесса письма:

- анализ звукового состава слова, подлежащего записи.

- перевод фонем (слышимых звуков) в графемы (письменные знаки) с учетом пространственного расположения этих элементов.

- перешифровка зрительных схем букв в кинетическую систему последовательных движений, необходимых для записи (т.е. перевод графем в кинемы).

 Письменная речь тесно связана с устной речью и осуществляется только на основе достаточно высокого уровня ее развития. Однако сформированность устной речи является лишь одной из предпосылок успешного овладения письменной речью. В последнее время все больше внимания уделяется общефункциональным механизмам речевой деятельности, которые играют важную роль и в овладении письменной речью. В качестве таких общефункциональных механизмов рассматриваются высшие психические функции, такие как восприятие, память, внимание, способность к абстрактному мышлению, а также сформированность общего поведения, регуляции и саморегуляции, намерений и мотивов поведения.

 Несформированность какой-либо из общефункциональных предпосылок письма может вызвать его нарушение – дисграфию. В логопедической теории и практике принята специальная терминология, отражающая динамику и степень нарушения письма.

 На первом году обучения у учащихся отмечаются трудности в овладении письмом в первом полугодии и нарушение формирования письма во втором полугодии первого класса (эволюционная дисграфия) и первом полугодии второго класса. На втором году обучения во втором полугодии учащимся ставится речевое заключение – дисграфия. Ошибки в письме приобретают стойкий системный характер и спонтанно не исчезают. Это могут быть пропуски и замена букв, слитное написание слов, пропуски слов, зеркальное написание элементов и др. Начиная со второго полугодия третьего класса формулируется речевое заключение – дизорфография. В работах младших школьников преобладают орфографические ошибки на изученные правила. Существует несколько классификаций дисграфии, но все исследователи отмечают, что учащиеся с нарушением письма помимо дисграфических ошибок допускают большое количество ошибок на правила правописания. Поэтому большое внимание в литературе уделяется такой проблеме, как дизорфография, которая проявляется в стойкой неспособности освоить орфографические навыки (несмотря на знание соответствующих правил) на фоне сохранного интеллекта и устной речи.

 Как указывается в работах А.Н. Корнева, Е.В. Мазановой, И.В. Прищеповой между дисграфическими и дизорфографическими ошибками имеется тесная связь. Часто после регулярных логопедических занятий у детей исчезают дисграфические ошибки, и в то же время на первый план выходят ошибки дизорфографические, которые характеризуются большей устойчивостью и труднее поддаются логопедической коррекции. В других случаях после относительно благополучного обучения в первом, втором классах на третьем году обучения резко возрастает количество орфографических ошибок, которые являются проявлением дизорфографии.

 Предрасположенность к дизорфографии у младших школьников может проявляться достаточно рано. У первоклассников отмечается недостаточная психологическая готовность к школьному обучению. У детей с трудом формируются способы продуктивной учебной деятельности, адекватное отношение к своим способностям и результатам выполненной работы. Для таких детей характерна слабая целенаправленность деятельности, что выражается в повышенной отвлекаемости и импульсивности.

 Некоторые учителя считают дисграфические ошибки нелепыми и объясняют их личностными качествами учеников: неумением слушать объяснение учителя, невнимательностью при письме, небрежным отношением к работе и другое. На самом деле в основе этих ошибок лежат более серьезные причины: несформированность фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи. Бедность словарного запаса, неумение выразить свою мысль, непонимание связей в тексте, а отсюда неумение последовательно передавать содержание услышанного, увиденного или пережитого, приводят к тому, что ученики на более поздних этапах обучения не владеют навыками написания изложения или сочинения.

 Затронем причины возникновения речевых нарушений. В нейрофизиологии существует принцип детерминизма (принцип причины и следствия), и принцип структурности –определенная речевая функция связана с определенной долей головного мозга. Ребенок рождается с первичными корковыми центрами, вторичные формируются в течение первых шести лет жизни. Без обучения формирование вторичных центров невозможно. Чтение, счет, письмо – формирование высших психических функций. Если есть следствие – есть причина. Существуют группы риска детей, у которых в дальнейшем вероятны речевые нарушения. Это дети, рожденные от глухих и слабослышащих родителей, от глухонемых родителей, дети с экстремально низким весом, дети с задержкой внутриутробного развития плода, переношенные дети, дети из многоплодной беременности, дети с гемолитической болезнью новорожденных, а также дети, перенесшие патологию в развитии во время беременности, или родовые травмы.

 У детей группы риска могут возникать трудности с овладением процессов чтения и письма, что влечет за собой целый ряд причин неуспеваемости по школьным предметам. Коррекцией различных видов дисграфии и дислексии занимается учитель-логопед, дефектолог. Но учителю русского языка необходимо знать и учитывать в своей работе особенности этих нарушений и способы их преодоления, использовать методы и приёмы, способствующие устранению ошибок у учащихся при письме и чтении. Дети с дисграфией, как правило, имеют хорошую зрительную память. Поэтому предлагать им упражнения, где требуется исправить ошибки, нужно нечасто и только после того, как выработан навык различения смешиваемых звуков и букв, чтобы не спровоцировать закрепления в памяти неверно написанного слова.

 Нарушение внимания, концентрации, неспособность сосредоточиться, низкий уровень мотивации создают сложности освоения школьной программы, при работе с такими детьми необходимо учитывать причину и структуру дефекта.

 Рекомендации, консультации – в рабочем порядке.