**Оптимальные пути коррекции дисграфии у младших школьников. Результаты реализации ФГОС в школе для детей с ОВЗ**

Бариньяк Цветана Александровна,

учитель-логопед

МБОУ «Общеобразовательная школа

 «Возможность» для детей с ОВЗ,

г. Дубны Московской области,

<http://vozm.goruno-dubna.ru/>

Адрес персонального сайта <https://sites.google.com/site/bariniaktsvetana2015/>

e-mail: tsvetana.bar@yndex.ru

**Аннотация**

В статье представлены методические рекомендации и упражнения по коррекции дисграфии для использования на уроках русского языка. Статья адресована, в первую очередь, учителям русского языка общеобразовательных организаций, педагогам общеобразовательных учреждений для детей с ОВЗ.

В работе обосновываются основные правила работы педагога по коррекции дисграфии в условиях внедрения ФГОС для детей с ОВЗ.

**Ключевые слова:** методические рекомендации, коррекция дисграфии, фонематическое восприятие, ФГОС для детей с ОВЗ.

**Содержание**

1. Традиционные направления логопедической работы.
2. Методические рекомендации по коррекции дисграфии. Упражнения для использования на уроках русского языка.
3. Основные правила работы педагога по коррекции дисграфии.
4. Рекомендации родителям по коррекции дисграфии.

К традиционным направлениям логопедической работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста относится, прежде всего, устранение недостатков и недоразвития устной речи детей (совершенствование фонематического восприятия, коррекция нарушений звукопроизношения и закрепление правильных звукобуквенных связей; развитие лексики и совершенствование грамматического оформления речи; формирование у детей представлений о слове, звуке, слоге, предложении и формирование навыков языкового анализа и синтеза, а также работа по развитию у детей зрительных гнозиса, памяти, анализа и синтеза). Организация логопедической работы по преодолению дисграфии у детей школьного возраста может осуществляться в нескольких методологических подходах. Основной подход соответствует современной теории логопедии и базируется на результатах логопедической диагностики детей с проблемами письма. В основу этого подхода положен принцип преимущественного воздействия на «слабое» звено или звенья системы письма, формирование их с учетом зоны ближайшего развития ребенка и нормативных возрастных эталонов. Вот несколько ведущих направлений работы:

* совершенствование фонематической дифференциации звуков речи и усвоение их правильного буквенного обозначения на письме – коррекции дисграфии на почве нарушения фонемного распознавания (или акустической);
* коррекция дефектов звукопроизношения и совершенствование фонематической дифференциации звуков, усвоение их правильного буквенного обозначения на письме – при коррекции акустико-артикуляторной дисграфии;
* совершенствование навыка произвольного языкового анализа и синтеза, способности воспроизводить на письме звукослоговую структуру слов и структуру предложений – при коррекции дисграфии на почве несформированности языкового анализа и синтеза;
* совершенствование синтаксических и морфологических обобщений, морфологического анализа состава слова – при коррекции аграмматической дисграфии;
* совершенствование зрительного восприятия, памяти; пространственных представлений; зрительного анализа и синтеза; уточнение речевого обозначения пространственных соотношений – при коррекции оптической дисграфии.

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

**Методические рекомендации по коррекции дисграфии. Задания и упражнения для использования на уроках русского языка.**

Коррекция дисграфии включает следующие этапы:

1. Исправление дефектных звуков (дополнительно у логопеда при наличии такого осложнения);

2. С преподавателем русского языка по специальным методикам:

- Формирование фонематического восприятия и внимания к словам при воспроизведении на письме оппозиционных фонем;

- Формирование звуко-буквенного анализа;

- Синтез слова;

- Развитие способностей анализа и синтеза слов;

- Развитие способностей конструирования фраз и связных высказываний, темп письма;

- Расширение словарного запаса.

Для коррекции дисграфии у младших школьников необходимо проведение с ними строго целенаправленной работы в течение достаточно продолжительного времени и обязательно с использованием большого количества тщательно подобранного однотипного речевого материала. С целью коррекции дисграфии на уроках русского языка можно использовать ряд заданий и упражнений:

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

* назвать буквы, написанные на карточках правильно и зеркально;
* выкладывание букв из палочек с фиксацией внимания детей на том, как расположены их элементы;
* ощупывание букв из картона или наждачной бумаги с закрытыми глазами, их узнавание, правильное расположение на столе, придумывание с ними слов;
* «На что похожа буква?» Рисование букв по ассоциации, например, «П» - ворота, перекладина, «Г» - вешалка, «Ч» - стул;
* дермолексия - узнавание буквы, «написанной» на спине, на ладони, в воздухе, на столе;
* обведение букв по трафарету;
* придумывание слов, содержащих заданную букву в определенной позиции.

На уровне слога учащиеся:

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

Работа со словами предполагает выполнение детьми следующих упражнений:

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

Работа со словосочетаниями строится таким образом:

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

Работа с предложением:

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

На этапе работы с текстами:

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

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

**Упражнение "Корректурная правка".**

Для этого упражнения нужна книжка, скучная и с достаточно крупным (не мелким) шрифтом. Ученик каждый день в течение пяти (не больше) минут работает над следующим заданием: зачеркивает в сплошном тексте заданные буквы. Начать нужно с одной буквы, например, "а". Затем "о", дальше согласные, с которыми есть проблемы, сначала их тоже нужно задавать по одной. Через 5-6 дней таких занятий переходим на две буквы, одна зачеркивается, другая подчеркивается или обводится в кружочек. Буквы должны быть "парными", "похожими" в сознании ученика. Например, как показывает практика, наиболее часто сложности возникают с парами "п/т", "п/р", "м/л" (сходство написания); "г/д", "у/ю", "д/б" (в последнем случае ребенок забывает, вверх или вниз направлена петелька от овала) и пр.

Необходимые для проработки пары можно установить при просмотре любого текста, написанного Вашим ребенком. Увидев исправление, спросите, какую букву он хотел здесь написать. Чаще же все понятно без объяснений.

*Внимание!* Лучше, если текст не будет прочитан (поэтому книжка нужна скучная). Все внимание необходимо сконцентрировать на нахождении заданного облика буквы, одной или двух, - и работать только с ними.

**Упражнение "Пишем вслух".**

Чрезвычайно важный и ничем незаменимый прием: всё, что пишется, проговаривается пишущим вслух в момент написания и так, как оно пишется, с подчеркиванием, выделением слабых долей. То есть, "Ещ-Ё О-дин ч-рЕз-вы-ча-Й-нО важ-ны-Й прИ-Ём" (ведь на самом деле мы произносим что-то вроде "ИЩО АДИН ЧРИЗВЫЧАИНА ВАЖНЫй ПРЕЙОМ"). Пример проще: "НА стОле стОЯл куВшин С мОлОком" (на стале стаял куфшин с малаком).

Под "слабыми долями" здесь подразумеваются звуки, которым при произнесении в беглой речи, говорящий уделяет наименьшее внимание. Для гласных звуков это любое безударное положение, для согласных, например, позиция в конце слова, типа "зу\*п", или перед глухим согласным, типа "ло\*шка". Важно отчетливо проговаривать также конец слова, поскольку для дисграфика дописать слово до конца трудно, и часто по этой причине вырабатывается привычка "ставить палочки", т.е. дописывать в конце слова неопределенное количество палочек-загогулин, которые при беглом просмотре можно принять за буквы. Но количество этих закорюк и их качество буквам конца слова не соответствуют. Важно определить, выработал ли ваш ребенок такую привычку. Однако независимо от того, есть она или нет, приучаемся к последовательности и постепенности проговаривания, проговариваем каждое записываемое слово!

**"Вглядись и разберись"** (пунктуация для дисграфиков и не только).

Материал для работы - сборники диктантов (с уже поставленными запятыми, и проверьте, чтобы не было опечаток). Задание: внимательно вчитываясь, "фотографируя" текст, объяснить постановку каждого знака препинания вслух. Лучше (для среднего и старшего возраста), если объяснение будет звучать так: "Запятая между прилагательным "ясным" и союзом "и", во-первых, закрывает деепричастный оборот "...", а во-вторых, разделяет две части сложносочиненного предложения (грамматические основы: первая "...", вторая "..."), соединенные союзом "и"".

**"Пропущенные буквы".**

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

К\_\_неч\_\_о, н\_\_ м\_\_гл\_\_ бы\_\_ь и \_\_е\_\_и о т\_\_м, ч\_\_о\_\_ы

**Лабиринты.**

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

Диктанты надо писать:

1. Чрезвычайно медленно!

На написание диктанта объемом 150 слов на начальной стадии ликвидации дисграфии у дисграфика-абитуриента должно затрачиваться не менее часа времени. Почему так долго? Это видно из следующих пунктов.

2. Текст прочитывается целиком. Можно спросить, на какие орфограммы/пунктограммы этот текст. Ваш подопечный вряд ли ответит, поскольку он уже решил, что это "не для него", так вспомните и слегка укажите на них сами, выясните, известны ли понятия "безударные гласные" и «причастный/деепричастный оборот».

Затем диктуется первое предложение. Попросите ученика назвать количество запятых в нем, попробовать их объяснить. Не настаивайте, подсказывайте, поощряйте попытку дать верный ответ. Попросите проговорить по буквам одно или два сложных с орфографической точки зрения (или просто длинных) слова. Только потом (после двукратного, а то и трех-четырехкратного прочтения).

3. Предложение диктуется по частям и записывается с проговариванием вслух всех особенностей произношения и знаков препинания.

**Основные правила работы педагога по коррекции дисграфии.**

1. На всем протяжении специальных занятий ребенку необходим режим благоприятствования. После многочисленных двоек и троек, неприятных разговоров дома он должен почувствовать хоть маленький, но успех.

2. Отказаться от проверок ребенка на скорость чтения. Надо сказать, что эти проверки давно уже вызывают нарекания у психологов и дефектологов. Хорошо еще, если учитель, понимая, какой стресс испытывает ребенок при этой проверке, проводит ее без акцентов, скрыто. А ведь бывает и так, что создают полную обстановку экзамена, вызывают ребенка одного, ставят на виду часы, да еще и проверяет не своя учительница, а завуч. Может быть, для ученика без проблем это все и не имеет значения, но у детей с нарушениями может развиться невроз.

3. Нельзя давать упражнения, в которых текст написан с ошибками (подлежащими исправлению).

 4. Подход «больше читать и писать» успеха не принесет. Не нужно читать больших текстов и не писать больших диктантов с ребенком. На первых этапах должно быть больше работы с устной речью: упражнения на развитие фонематического восприятия, звуковой анализ слова. Многочисленные ошибки, которые ребенок с дисграфией неизбежно допустит в длинном диктанте, только зафиксируются в его памяти как негативный опыт.

5. Гармоничное состояние спокойствия и уверенности в успехе будет способствовать устойчивым хорошим результатам.

**Рекомендации родителям по коррекции дисграфии.**

На первых этапах необходима в основном устная работа: упражнения на развитие фонематического восприятия, звуковой анализ слова. Диктанты здесь принесут только вред. Многочисленные ошибки, которые неизбежно будут достигаться при их написании, фиксируются в памяти ребёнка. По этой же причине нежелательно детям с дисграфией давать упражнения с неоткорректированным текстом (поиск ошибок). Суть в том, что ребёнок это делал не в один приём, а с перерывами, разбив текст на части. Это позволит лучше справиться с домашним заданием

1. Прежде чем начинать дополнительно заниматься дома по рекомендации специалиста, подумайте и решите для себя – какой он ваш ребёнок? Каковы особенности его характера поведения?
2. Один будет с удовольствием сидеть за столом дома или в школе и выполнять упражнения, которые вы ему дадите, другой уже через 7-10 не будет знать куда деть руки и ноги. Подвижных детей не стоит насильно заставлять выполнять какие-то дополнительные задания. И развитие фонематического восприятии, и звукобуквенный анализ, и развитие внимания – всё это можно делать в любой обстановке – призовите фантазию.

Например:

1. Убираясь на кухне, в комнате, попросите ребёнка найти не меньше десяти слов (названий предметов), где первым был бы звук С (или любой другой).
2. Возвращаясь с ним из школы, попросите, чтобы он за 1 минуту внимательно смотрел на дорогу, а затем спросите, сколько красных машин проехало, сколько всего машин проехало или что угодно.
3. Придя с ребёнком в магазин, взрослый может использовать время покупок для плодотворной работы по развитию звукобуквенного анализа: попросите найти продукты на полке с определённым количеством звука или с заданным звуком; устроить соревнование – больше найдёт таких слов.
4. Развивая слуховое внимание, попросите 1 минуту не разговаривать, не объясняя причину; затем спросите, что он услышал за это время, какие звуки, голоса.
5. Играйте дома в анаграммы, когда из одного длинного слова надо составить множество слов поменьше; устройте соревнование.

Если хотите помочь своему ребёнку, не забывайте, что:

* ничего не делается по мановению волшебной палочки, нужно время, терпение и система;
* родители, учителя и специалисты должны работать в тесной связке – только тогда можно достигнуть желаемого успеха;
* необходимо выполнять всё ,что назначено специалистом, и не от случая у случаю, а так, как сказано. Иначе, наступившее улучшение быстро сойдёт на нет, и проблемы могут только усилиться;
* помните, ребёнок не виноват в своих проблемах! Он не лодырь, не лоботряс. Он пока просто не может писать и читать лучше. Ему надо помочь!

Вот то основное, что необходимо знать родителям, чтобы вовремя заметить возникшие у школьника проблемы с письмом.

Проблема дисграфии в сегодняшней школе стоит как никогда остро, о чем свидетельствует не только большая распространенность дисграфии, которой страдает более половины учащихся массовых школ, но и трудность ее преодоления. Создавшуюся ситуацию нельзя назвать иначе, как критическую и требующую принятия безотлагательных мер. При этом проблема дисграфии должна решаться одновременно в двух направлениях – теоретическом и организационно-практическом.

В течение многих десятилетий теоретическая разработка проблемы дисграфии велась в основном представителями логопедической науки. Даже в нынешней критической ситуации следует признать, что логопедический подход к изучению дисграфии полностью себя оправдал и продолжает оправдывать, ибо невозможно отрицать глубокую органическую связь между устной и письменной речью.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышления и речь. М., 1956.

2. Коломинский Я.Л., Панько Е.А., Игумнов С.А. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и развитие. СПб. 2004. – 480 с.

3. Коррекция письма на уроках. 1-4 классы: практические и тренировочные задания и упражнения/авт.-сост. Л.В. Зубарева. - Волгоград: Учитель, 2007. - 67 с.

4. Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфий у детей. –СПб.: Лениздат; Издательство «Союз», 2001. – 240 с. – (Коррекционная педагогика)

5. Соботович Е. Ф. ,Голиченко Е. М. Фонетические ошибки в письме умственно отсталых школьников младших классов // Нарушения речи и голоса у детей и взрослых. — М., 1979.

6. Рудая В.И. Коррекция дисграфии у детей младшего школьного возраста. Дипломная работа. 2017г.