**«Причины дисграфических ошибок у учащихся. Пути их устранения »**

Дисграфия – частичное расстройство процесса письма, связанное с недостаточной сформированностью (или распадом) психических функций, участвующих в реализации и контроле письменной речи. Дисграфия проявляется стойкими, типичными и повторяющимися ошибками на письме, которые не исчезают самостоятельно, без целенаправленного обучения.         Диагностика дисграфии включает анализ письменных работ, обследование устной и письменной речи по специальным методикам. Коррекционная работа по преодолению дисграфии требует устранения нарушений звукопроизношения, развития фонематических процессов, лексики, грамматики, связной речи, неречевых функций.

2. Механизм возникновения процессов чтения и письма.

Согласно нейропсихологии чтение и письмо представляют собой сложные функциональные системы, состоящие из многих компонентов, каждый из которых опирается на работу особого участка мозга и вносит свой специфический вклад в функционирование всей системы. Один и тот же компонент может входить в разные функциональные системы. Так, фонематический слух (возможность различать звуки речи) необходим для восприятия устной речи, письма, чтения, однако его роль в решении задач минимальна. Зрительный анализ, узнавание и запоминание зрительных образов букв и слов необходимы в первую очередь для чтения. Сопоставляя выполнение разных заданий, в том числе специальных тестов, имеющих разный набор компонентов, нейропсихолог выявляет сильные и слабые звенья высших психических функций ребенка и тем самым определяет механизмы его трудностей.

Проведенный А.Р. Лурия  анализ строения высших психических функций  и их мозговой локализации позволил ему выявить, что осуществление любой ВПФ, например чтения или письма, требует участия таких компонентов, как программирование действия, переработка информации и поддержание рабочего состояния мозга.

При этом поддержание бодрствующего состояния обеспечивается глубинными и срединными отделами мозга, переработка информации – задними отделами коры и программирование и контроль – передними (лобными) отделами коры.

Развитие психических функций у ребенка – длительный процесс; одни функции формируются раньше, другие – позже. В это общее для всех людей «расписание» каждый ребенок вносит свои «поправки», определяющиеся индивидуальной генетической программой и средой (Егорова, 1992).

В последнее время в логопедии, как и в любой другой науке, происходят существенные позитивные изменения. Получено много новых данных, заставляющих ученых начать пересматривать сложившиеся ранее представления о существующих механизмах нарушений письма и чтения (дисграфии и дислексии), единственным механизмом возникновения которых длительное время считалась несформированная устная речь.

Дисграфия и дислексия стали рассматриваться по-новому. Механизмы их возникновения связываются не только с речевой патологией, которая бесспорно продолжает занимать основное место среди причин возникновения этих нарушений, но и с особенностями развития метаязыковых навыков и когнитивных функций ребенка, принимающих активное участие в формировании функциональной системы письма.

3. Причины дисграфии.

Дисграфию не рассматривают как независимое нарушение. Она часто сопровождает различные неврологические дисфункции и расстройства, патологии слухового, двигательного, речевого, зрительного анализаторов.

Овладение процессом письма находится в тесной взаимосвязи со степенью сформированности всех сторон устной речи: звукопроизношения, фонематического восприятия, лексико-грамматической стороны речи, связной речи. Поэтому в основе развития дисграфии могут лежать те же органические и функциональные причины, которые вызывают дислалию, алалию, дизартрию, афазию, задержку психоречевого развития.

 Многие ученные (М. Лами, К. Лонай, М. Суле) отмечают наследственную предрасположенность. Они считают, что это связано с тем, что дети наследуют от родителей качественную незрелость головного мозга в его отдельных зонах. Эта незрелость проявляется в специфических задержках развития определенной функции. Но большинство исследователей, изучающих этиологию дисграфии, отмечают наличие патологических факторов, воздействующих в пренатальный, натальный и постнатальный период. Этиология дисграфии связывается с воздействием биологических и социальных факторов.

ПРИЧИНЫ ОРГАНИЧЕСКОГО ХАРАКТАРА

недоразвитие или поражение головного мозга в пренатальном, натальном, постнатальном периодах: патология беременности, родовые травмы, асфиксия, менингиты и энцефалиты, инфекции и тяжелые соматические заболевания, вызывающие истощение нервной системы ребенка, нарушение зрения. Речевые патологии: алалия, дизартрия, афазия, задержка психоречевого развития.

ПРИЧИНЫ ФУНКЦИОНАЛЬНОГО ХАРАКТЕРА

нарушение звукопроизношения – дислалия у ребенка

Функциональные причины могут быть связаны с недостаточным развитием артикуляционного аппарата в следствии долгого пользования ребенком бутылочкой, не  приучения с ранних лет жевать твердую пищу, воздействием внутренних факторов(например, длительные соматические заболевания).

ПРИЧИНЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГОХАРАКТЕРА

 двуязычие (билингвизм) в семье, нечеткая или неправильная речь окружающих, дефицит речевых контактов, невнимание к речи ребенка со стороны взрослых, неоправданно раннее обучение ребенка грамоте при отсутствии у него психологической готовности.

Довольно часто при дисграфии выявляется неречевая симптоматика: неврологические нарушения, снижение работоспособности, отвлекаемость, гиперактивность, снижение объема памяти, и др.

4. Классификация дисграфии

В зависимости от несформированности или нарушения той или иной операции письма выделяют 5 форм дисграфии:

1. артикуляторно-акустическую дисграфию, связанную с нарушением артикуляции, звукопроизношения и фонематического восприятия;

2. акустическую дисграфию, связанную с нарушением фонемного распознавания;

3. дисграфию на почве несформированности языкового анализа и синтеза;

4. аграмматическую дисграфию, связанную с недоразвитием лексико-грамматической стороны речи;

5. оптическую дисграфию, связанную с несформированностью зрительно-пространственных представлений.

Наряду с «чистыми» формами дисграфии, в логопедической практике встречаются смешанные формы.

-В случае артикуляторно-акустической дисграфии специфические ошибки на письме связаны с неправильным звукопроизношением (как произносит, так и пишет). В этом случае замены и пропуски букв на письме повторяют соответствующие звуковые ошибки в устной речи. Артикуляторно-акустическая дисграфия встречается при полиморфной дислалии, ринолалии, дизартрии (т. е. у детей с фонетико-фонематическим недоразвитием речи).

Причиной возникновения этого вида нарушений является неправильное произношение звуков речи. Ребенок пишет слова так, как их произносит. То есть отражает свое дефектное произношение на письме.

В основе ее лежит отражение неправильного

произношения на письме, опора на неправильное проговаривание. Опираясь в процессе проговаривания на неправильное произношение звуков, ребенок отражает свое дефектное произношение на письме.

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

Иногда замены букв на письме остаются и после того, как они устранены в устной речи.

В данном случае можно предположить, что при внутреннем проговаривании нет достаточной опоры на правильную артикуляцию, так как не сформированы еще четкие кинестетические образы звуков. Но замены и пропуски звуков не всегда отражаются на письме. Это обусловлено тем, что в ряде случаев происходит компенсация за счет сохранных функций (например, за счет четкой слуховой дифференциации, за счет сформированности фонематических функций).

ПУТИ КОРРЕКЦИИ

для начала нужно откорректировать речь ребенка, а затем исправлять его письмо.

**-** Акустическая дисграфия (на основе фонемного распознавания, дифференциация фонем)

Причиной возникновения этого вида является нарушение дифференциации, распознавания близких звуков речи. На письме это проявляется в заменах букв, обозначающих свистящие и шипящие, звонкие и глухие, твердые и мягкие (б-п, д-т, з-с, в-ф, г-к, ж-ш, ц-с, ц-т, ч-щ, о-у е-и). Такие замены и смешение являются ярким показателем ОНР III-IV уровней и реже отмечаются у детей с ФФН.

При акустической дисграфии звукопроизношение не нарушено, однако фонематическое восприятие сформировано недостаточно. Ошибки на письме носят характер замен букв, соответствующих фонетически сходным звукам (свистящих - шипящими, звонких – глухими и наоборот, аффрикат - их компонентами).

**-** Дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза характеризует нарушение деления слов на слоги, а предложений на слова. При данной форме дисграфии ученик пропускает, повторяет или переставляет местами буквы и слоги; пишет лишние буквы в слове или не дописывает окончания слов; пишет слова с предлогами слитно, а с приставками раздельно. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза встречается среди школьников наиболее часто.

Причина ее возникновения – затруднения при делении предложений на слова, слов на слоги, звуки. Характерные ошибки:

1. пропуски согласных;

2. пропуски гласных;

3. перестановки букв;

4. добавления букв;

5. пропуски, добавления, перестановки слогов;

6. слитное написание слов;

7. раздельное написание слов;

8. слитное написание предлогов с другими словами;

9. раздельное написание приставки и корня.

**-** Аграмматическая дисграфия характеризуется множественными аграмматизмами на письме: неправильным изменением слов по падежам, родам и числам; нарушением согласования слов в предложении; нарушением предложных конструкций (неправильной последовательностью слов, пропусками членов предложения и т. п.). Аграмматическая дисграфия обычно сопутствует общему недоразвитию речи, обусловленному алалией, дизартрией.

Причина возникновения – недоразвитие грамматического строя речи.

- При оптической дисграфии на письме заменяются или смешиваются графически сходные буквы. Если нарушается узнавание и воспроизведение изолированных букв, говорят о литеральной оптической дисграфии; если нарушается начертание букв в слове, - о вербальной оптической дисграфии. К типичным ошибкам, встречающимся при оптической дисграфии, относится недописывание или добавление элементов букв (л вместо м; х вместо ж и наоборот), зеркальное написание букв.

Причина возникновения – несформированность зрительно-пространственных функций. Проявляется в заменах и искажениях на письме графически сходных рукописных букв (и-ш, п-т, т-ш, в-д, б-д, л-м, э-с и др.).

Диагностика

Разработкой методов обследования нарушений чтения и письма занимаются многие авторы, такие, как А.Н.Корнев, Р.И. Лалаева, А.В. Ахутина, О.Б. Иншакова, Т.А. Фотекова, И.Н. Садовникова и другие.

Синдромы дислексии и дисграфии — явления, возникшие на пересечении биолого-психологических и социокультуральных закономерностей, поэтому их диагностика должна включать широкий ассортимент клинико-психологических и психолого-педагогических методик. В процессе обследования должны принимать участие по меньшей мере три специалиста: психиатр, учитель и логопед.

Обычно поводом для обращения к врачу или логопеду является рекомендация учителя или инициатива родителей, предполагающих наличие у ребенка трудностей в овладении письмом или чтением.

Психодиагностика

Первой задачей диагностики является уточнение характера трудностей и степени отставания в этих навыках. Встречаются случаи, когда излишне тревожные родители, сами рано начавшие читать, уже через полгода обучения ребенка в школе бьют тревогу по поводу медленного (с их точки зрения) продвижения его в данном навыке. На самом деле ребенок может вполне укладываться в рамки нормы с учетом ее вариативности.

Наиболее диагностически трудными являются аномалии чтения и письма у детей со снижением интеллекта. Решение вопроса, обусловлено ли отставание в данном навыке недостаточным умственным развитием или имеет самостоятельный генез, прямо зависит от результатов клинико-психологического исследования умственного развития ребенка. Диагностика интеллекта является второй задачей.

Большинство детей с недоразвитием устной речи испытывают определенные трудности в чтении и письме, но лишь около одной трети из них страдают специфическими нарушениями этих навыков. Поэтому третьей задачей является исследование устной речи, основных языковых средств и речевых навыков, необходимых для овладения грамотой. Необходимо сопоставить степень выраженности затруднений в письменной речи и уровень развития устной речи. Выявляются речевые функции или навыки, несформированность которых создает патологическую основу расстройства.

Наконец, четвертой задачей является анализ психопатологической картины, и особенно двух ее аспектов: выраженности психоорганической симптоматики и реакции ребенка на трудности в учебе. Массивность резидуально-органической симптоматики существенно влияет на прогноз и определяет выбор лечения.

  Пути коррекции

Особенности реагирования на трудности в овладении письменной речью определяют возможности коррекционной работы в зависимости от активного или пассивного участия ребенка, наличия протестного поведения. Из перечисленных задач последние три одинаковы по содержанию как при дислексии, так и при дисграфии. Первая — решается разными средствами.

Сложное соотношение между внешними проявлениями трудностей в учении и причинами, их вызывающими, делает необходимым не только хорошее понимание учителем этих связей, но для эффективного их выявления владение им специальными психодиагностическими методиками.

Однако отсутствие достаточно разработанных и удобных для практического использования учителем способов психологического анализа конкретных случаев школьной неуспеваемости делают его работу по преодолению трудностей в обучении детей малоэффективной, так как в большинстве случаев учитель пользуется традиционным способом работы со слабоуспевающими учащимися: проводит с ними дополнительные занятия, состоящие в основном в повторении и дополнительном разъяснении учебного материала. Но, как показывает опыт многих учителей, эти занятия, к которым негативно относятся учащиеся и которые требуют большой затраты времени и сил как учителя, так и учеников, далеко не всегда дают желаемый результат. В лучшем случае они могут привести лишь к временным положительным сдвигам в учении и не устраняют подлинные причины трудностей школьников.

Совершенно очевидно, что эффективная помощь учащимся может быть оказана только на путях психологического подхода к анализу и устранению возникших у них в процессе обучения трудностей.

Разработка различных способов выявления психологических причин трудностей в обучении должна способствовать принципиальному изменению содержания дополнительной работы учителя с отстающими в учении школьниками.

 На дополнительных занятиях детям нужно предлагать специальные задания не учебного характера, имеющие на первом этапе диагностическую направленность с целью выявления психологических причин, вызывающих те или иные конкретные трудности школьников. На втором этапе, исходя из принципа единства диагностики и коррекции, эти же задания можно использовать в качестве средства психологической коррекции выявленных недостатков в психологическом развитии учащихся. *(определить по предъявленным методикам вид дисграфии).*

Для успешного обучения и развития ребенка в школе одним из основных условий является полноценное развитие в дошкольном детстве мозолистого тела. Мозолистое тело (межполушарное взаимодействие) можно развить через кинезиологические упражнения.

Кинезиология – наука о развитии головного мозга через движение. Она существует уже двести лет и используется во всем мире.

Кинезиологические упражнение – это комплекс движений позволяющих активизировать межполушарное воздействие.

*(«Волшебные обводилки», автор Зегебарт Г.М.)*

На что следует обратить внимание?  (учителю, родителям)

1.Ребенок-левша;

2.Раньше был левшой, но переучили и теперь он пишет правой;

3.Двуязычная семья;

4.Ребенок раньше занимался с логопедом;

5.У ребенка имеются проблемы с памятью и вниманием;

6.Ребенок рано пошел в школу;

7.При письме ребенок пропускает буквы, слоги, не дописывает слова;

8.У ребенка имеются нарушения фонетического восприятия (пишет «тыня» вместо «дыня»);

9.Ребенок пишет то, что говорит (при нарушении произношения). Например, «лыба» вместо «рыба».

Задание 1:*"Найди слово " (зрительный анализ)*

Выбрать и подчеркнуть те буквосочетания и слова, которые написаны до черты:

СЕ         СЕ ЕС СО СЕ ЕС СО СЕ СЕ ОС ЕС СЕ

ОБ         БО БИ ОБ ОВ БА БО БА ОБ ВО ОБ БО БО

ГДЕ        ДЕГ ГЕД ГЛО ГЕД ЕГД ГЛЕ ГЛО ДОГ ГЕД ГДЕ

КОТ       ТОК ОТК КОТ КИТ ТАК НОТ НОК КТО КОТ КТО

СЛОН     НОСЛ ЛОСН СМОН СЛОЛ ЛОСМ СЛОН ЛОСМ СЛОМ

ВОДА     ОДАВ ВАДО ВАДА ДАВО ВОДА БАДА ДОВА ВОДА

КАКОЙ    КОКОЙ КОКАЙ КОКАТ КАЙОК КАЙОК КАКОЙ КАКОЙ

ЧАШКА   ЧАЩКА КАЧАШ ЧАКАШ ЧАШКА ШКАЧА ЧАШКА ЧАЩКА

Задание 2:  *"Змейка" (зрительно-двигательная координация)*

А. На стандартном листе бумаги представлен рисунок извилистой дорожки шириной 5 мм. Ученику предлагается как можно быстрее провести карандашом линию по этой дорожке, не касаясь ее стенок и не пересекая их.

Качество выполненной работы оценивается по числу касаний и времени выполнения задания. Лучший результат оценивается 0 баллов, за каждое касание начисляется 1 балл.

Б. Броски маленьким мячом в круг небольшого диаметра, нарисованный на стене, с разного расстояния.

Задание 3:*"10 слов" (слуховое запоминание)*

Ученику предлагается внимательно выслушать и постараться с первого же раза запомнить 10 не связанных по смыслу слов, которые учитель произносит с интервалом *2*- 3 с.

Слова воспроизводятся учеником сразу после их запоминания: а) в том же порядке либо б) в произвольном порядке. Подсчитывается количество правильно воспроизведенных слов.

Примерный набор слов: лес, хлеб, окно, стул, вода, брат, конь, гриб, игла, мед.

Задание 4: *«Будь внимательным» (произвольное внимание)*

А. Школьнику предлагается без ошибок переписать следующие строчки:

1.        АММАДАМА РЕБЕРГЕ АССАМАСА ГЕСКЛАЛЛА ЕССАНЕССАС ДАТАЛАТТА

2.        ЕНАЛССТАДЕ ЕНАДСЛАТ ЕТАЛЬТАРРС УСОКГАТА ЛИММОДОРА КЛАТИМОР

 РЕТАБЕРТА НОРАСОТАННА ДЕБАРУГА КАЛЛИХАРРА ФИЛИТАДЕРРА

 ГРУММОПД

5.        ВАТЕРПРООФЕТТА  СЕРАФИННЕТАСТОЛЕ   ЕММАСЕДАТОНОВ

6.        ГРАСЕМБЛАДОВУНТ

7.        ГРОДЕРАСТВЕРАТОНА ХЛОРОФОНИМАТА        ДАРРИСВАТЕНОРРА

1. ЛАЙОНОСАНДЕРА
2. МИНОСЕПРИТАМАТОРЕНАЛЕ ТЕЛЛИГРАНТОЛИАДЗЕ

10.        МАЗОВРАТОНИЛОТОЗАКОН

П. МУСЕРЛОГГРИНАВУПТИМОНАТОЛИГРАФУНИТАРЕ

1. АДСЕЛАНОГРИВАНТИБЮДАРОЧАН
2. БЕРМОТИНАВУЧИГТОДЕБШОЖАНУЙМСТЕН АТУРЕНBAДИОЛОЗГЛНИЧЕВЯН

Задание 5:  *Выбор родственных слов (способность к обобщению)*

Назвать слова, близкие друг к другу по существу:

* заморский, ношу, носить, нос, морилка, морской, носилки, переносица, уморить, приморский, разносчик, носовой, моряк, морс;
* соль, солонка, посолить, солнечный, солонина, слоеный, соленый, стол;

- вода, вожу, вожатый, безводный, водник, водить, вождь, проводник, надводный, водяной, водитель, завод, подводный, водянистый, водичка, водолаз.

Задание 6:*"Конфликтные картинки " (фонематический анализ)*Ученику предлагаются пары "конфликтных картинок". Одно слово, обозначающее предмет, пишется на отдельной карточке, и ученик. прочитав, указывает соответствующую картинку.

*Слова        Картинки*

Молоток        молоко

молоток;
Ворона        ворона

ворота и т.д.

Задание 7: *"Произнеси чисто" (четкость артикулирования)*

Учитель произносит по одному разу каждое двустишие, содержащее наиболее часто смешиваемые артикуляционно сложные согласные (А), и фразы со сложной слоговой структурой (Б). Ученик быстро их повторяет. Добиваться четкого произнесения каждого звука.

А) 1. Щеткой чищу я щенка, щекочу ему бока.

        2.Часовщик, прищурив глаз, чинит часики для нас.

         3.Стоит воз овса,

возле воза - овца.

        4.  Клала Клава лук на полку.

 Зоя - зайкина хозяйка, спит в тазу у Зои зайка.

 Клара у Вали играла на рояле.

Б)1. Рыбки в аквариуме (повторить два раза).

 Милиционер остановил велосипедиста.

 Сыворотка из-под простокваши.