

КАК ПОМОЧЬ НЕУСПЕВАЮЩЕМУ ШКОЛЬНИКУ?

РЕКОМЕНДАЦИИ УЧИТЕЛЯМ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.

В начальной школе наряду с определенными достижениями очевидными становятся упущения и недостатки в речевом развитии ребенка. Всякая задержка, любое нарушение в ходе развития речи ребенка отрицательно отражается на его деятельности и поведении, на формировании личности в целом.

С первого класса необходима специальная работа по выявлению исходного уровня и динамики речевого развития каждого обучающегося и класса в целом. На основании полученных данных определяются перспективы работы по развитию речи детей.

Нарушения письма являются одной из самых распространенных форм трудностей обучения учащихся младших классов. По данным ряда авторов, особое расстройство письма, дисграфия, становится причиной неуспеваемости у 20 – 32% младших школьников.

Многие дети при обучении письму испытывают серьезные трудности, резко снижающие их школьную мотивацию, ведущие не только к школьной дезадаптации, но и к неуспеваемости.

Дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляется в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма.

В логопедической практике изучение письма учащихся младших классов традиционно проводится путем анализа самостоятельных, проверочных и контрольных работ по русскому языку.

Выделяют следующие виды специфических ошибок:

Ошибки фонемного распознавания	Смещение букв, обозначающих парные звонкие и глухие согласные звуки, твердые и мягкие согласные, свистящие и шипящие согласные, аффрикаты и их компоненты; смещение гласных	Дифференциация б-п, д-т, в-ф, г-к. з-с, ж-ш. Дифференциация ц-с, ш-с, ч-ть, ц-ч, ч-щ, ш-щ, з-ж, р-л, м-н, н-в. Трудности обозначения мягкости согласных (гласные второго ряда, буква ь). Дифференциация о-у, е-ю, о-а, е-и, е-я (под ударением)
Ошибки языкового анализа и синтеза	Пропуски гласных, согласных и слогов; перестановки, вставки, букв и слогов; нарушение выделения слова из предложения	Границы предложения (заглавная буква, точка), слияние слов, разрыв слова, пропуск слова, повтор слова слитное написание предлога
Смещение графически сходных букв	Зеркальное написание букв	Дифференциация и-у, б-д, б-в, п-т, л-м, х-ж, н-п, ш-щ, о-а (под ударением); ч-у, е-з

Важной адаптационной мерой считается предъявление к детям с дисграфией сниженных требований. Контрольные измерения проводятся специфически, с заменой письменных работ устными ответами. Учитель должен очень внимательно и осторожно оценивать работу ученика – логопата. Дело в том, что эти ученики при всем своем желании и старании не в состоянии выполнять задания, особенно письменные, в соответствии с нормами, принятыми в школе. При оценивании навыка чтения у детей с дислексией (нарушение чтения) необходимо помнить о специфических ошибках, которые также не должны учитываться.

Этим детям необходимо посещать занятия логопеда и психолога.

Ошибки на письме, их причины и коррекция

Педагогическая симптоматика трудностей	Причины и коррекция
Замена согласных букв, близких по акустическим или артикуляционным признакам, пропуск гласных букв (напр. “зуки” вместо “жуки”, “шапоги” вместо “сапоги”, “панка” вместо “банка”)	Недоразвитие фонетико-фонематического анализа
	Недостатки в развитии процессов произвольного внимания
	Несформированность звукобуквенных ассоциаций
	Недостатки в произношении
Пропуск гласных букв, слогов, недописывание слов и предложений (напр. “трва” вместо “травы”, “кродил” вместо “крокодил”)	Недостаточность звукобуквенного анализа
	Неустойчивость внимания
Трудности с употреблением мягкого знака и правильным написанием мягких согласных (напр. “васелки” вместо “васельки”, “кон” вместо “конь”, “смали” вместо “смяли”)	Недостатки в развитии фонетико-фонематического анализа
	Не развито умение дифференцировать мышечные усилия

	Неусвоены правила правописания
Ошибки на определении места звука в слове, на выделении звука из слова.	Несформированность фонетико-фонематического анализа.
	Недостаточность развития анализа пространственных отношений
Трудности при выделении слова из предложения, при определении количества названных слов.	Недостатки в развитии вербального анализа.
Неразличие звуков в слове, выделение только акустически сильных	Недоразвитие фонетико-фонематического анализа
	Недостаточность звукового анализа
Затруднение при определении последовательности звуков в слове	Недостатки в развитии звукового анализа
	Слабое развитие слуховой памяти
Неразличение при письме сходных по начертанию букв (б-в, н-п, м-л, ш-т, б-д и др.)	Недостаточность зрительного анализа
	Несформированность анализа пространственных отношений
Недоговаривание, добавление звуков	Недоразвитие фонетико-фонематического анализа
	Недостаточность процессов звукового анализа
	Недостатки в артикулировании

Педагогическая симптоматика трудностей	Психологические и другие причины
Добавление гласных букв, (напр. “галака” вместо “галка”, “тарава” вместо “трава”, “клюкива” вместо “клюка”, “кувашин” вместо “кувшин”)	Несформированность звукобуквенного анализа
	Неустойчивость произвольного внимания
Перестановка букв и слогов в словах, (напр. “звял” вместо “взял”, “пеперисал” вместо “переписал”, “уманя” вместо “умная”)	Недостаточность зрительного анализа
	Недостаточность звукобуквенного анализа
	Неустойчивость произвольного внимания
При письме сращивание и расщепление слов; слитное написание с предлогами; раздельное написание приставок; (напр. “виситнастне”, “подорожке”, “при летели”, “в зела” вместо “взяла”, “жи вёт” вместо “живёт”, “жвлсу” вместо “живёт в лесу”, “послдаж” вместо “после дождя”)	Несформированность вербального анализа
	Недостатки в развитии процессов зрительного анализа и синтеза
	Недостаточность развития анализа пространственных отношений
“Зеркальное” написание букв, не узнавание букв в перевёрнутом виде	Недостаточность зрительного анализа
	Недостаточность развития анализа пространственных отношений
	Отсутствие прочной связи между зрительным и двигательным образами буквы

Замена букв по пространственному сходству (с-е, б-д, и-п, н-п)	Недостаточность развития анализа пространственных отношений
	Недостаточность зрительного анализа
Высота букв не соответствует высоте рабочей строки, буквы располагаются выше или ниже рабочей строки, не используется надстрочное или подстрочное пространство рабочей строки	Слабо развита тонкая моторика руки
	Не сформированы зрительно-двигательные координации
	Недостаточность развития анализа пространственных отношений
	Не усвоено понятие “рабочая строка”

Педагогическая симптоматика трудностей	Психологические и другие причины
Расположение букв при списывании в обратной последовательности; копия располагается слева от образца	Не сформирована односторонность считывания слева на право
	Недостаточность развития анализа пространственных отношений
Расположение учебного материала на строках страницы снизу вверх (<i>продолжение текста расположено на строчке, находящейся выше его начала; копия располагается на строчке, находящейся выше образца; продолжение учебного материала располагается за границей рабочей строки</i>)	Недостаточность развития анализа пространственных отношений
	Не отработано правило размещения учебного материала в направлении сверху в низ
Затруднения при усвоении правильного начертания	Недостаточность зрительного

букв, затруднения при написании закруглённых деталей букв и цифр	анализа
	Недоразвитие микромоторики
	Несформированность зрительно-двигательных координаций
	Несформированность дифференцированных зрительных образов букв
	Неправильный выбор образца при написании буквы (цифры)
Неряшливое письмо, грязь в тетради, не умение правильно “надавливать” на ручку или карандаш	Недоразвитие макро- и микромоторики
	Неумение дифференцировать мышечные усилия
	Не сформированы зрительно-двигательные координации
	Несформированность личностных качеств аккуратности и прилежности
Очень медленный темп письма	Не сформированы зрительно-двигательные координации
	Недоразвитие микромоторики
	Трудности в произвольном управлении движениями
	Несформированность прочных ассоциативных связей между звуковой и графической формами букв

	Затруднения в осуществлении звукобуквенного анализа
--	---

Педагогическая симптоматика трудностей	Психологические и другие причины
С ошибками списывает с доски	Несформированность процессов зрительного анализа
	Неустойчивость произвольного внимания
	Неумение поэлементно воспроизводить образец
	Слабое развитие кратковременной зрительной памяти
Сложности при переводе звука в букву и наоборот	Несформированность звукобуквенного анализа
	Не выработаны прочные ассоциативные связи между звуковой и графической формами буквы
	Не усвоены понятия “звук” и “буква” и их соотношение
Трудности в удержании и воспроизведении элементов речи (звуков, слов, предложений)	Недостатки в развитии непосредственной кратковременной памяти
	Поверхностная смысловая обработка материала при запоминании
	Недостатки в развитии произвольного внимания
Сложности при переводе печатной графемы в письменную и наоборот	Недостаточность развития процессов зрительного анализа

(смещение печатных и письменных букв)	Недостаточная отдифференцированность зрительных образов печатных и письменных букв
	Недостаточное развитие зрительной памяти
Тремор (дрожание руки) при письме	Трудности в произвольном управлении микромоторикой
	Неумение дифференцировать мышечные усилия
	Недостатки в сформированности зрительно-двигательных координаций
Появление или возрастание ошибок к концу работы	Постепенное ослабление самоконтроля
	Недостаточный уровень развития процессов саморегуляции
	Ослабление процессов произвольного внимания

Педагогическая симптоматика трудностей	Психологические и другие причины
Количественные ошибки (<i>преувеличение или преуменьшение количества букв, слогов и элементов букв; напр. “бабабушка”, “ш” вместо “и”, “п” вместо “т”, “т” вместо “т”</i>)	Недостаточность зрительного анализа
	Индивидуально-типологические особенности (инерция возбудительного процесса или преждевременное торможение)
Плохо ориентируется в пространстве листа тетради	Недостаточность развития анализа пространственных отношений (<i>право – лево, верх - низ</i>)
	Недостатки в развитии процессов саморегуляции и самоконтроля

Трудности в усвоении алфавита	Недостатки в развитии непосредственной произвольной памяти
	Недостаточная дифференциация букв, сходных по написанию или близких по звучанию
	Несформированность звукобуквенного анализа
Затруднения в употреблении заглавных букв	Недостатки в развитии вербального анализа.
	Недостаточная гибкость мыслительной деятельности
	Не усвоено соответствующее правило
Неумение выделить предложение из текста, слитное написание предложений	Несформированность вербального анализа
	Недостаточное развитие процессов зрительного анализа (<i>синкретичность восприятия</i>)
Трудности при определении слова как части речи. (напр. “бег”, “пение” называет глаголами, “лежать”, “молчать” - не глаголами, т.к. не обозначает действие)	Конкретность мышления (не может отделить слово от обозначаемого содержания)
	Недостаточность операции абстрагирования
Затруднения при подборе родственных слов на основе установления общего смысла корня. (напр. часы – часовой, жарко – жаркий, светает - свечка)	Конкретность мышления
	Недостаточность мыслительной операции обобщения

Педагогическая симптоматика трудностей	Психологические и другие причины
---	---

Неумение применять правила в конкретной ситуации (напр. зная, что “жи – ши” пишется с буквой “и”, пишет “сидел на крыш ы ”)	Недостаточность операции абстрагирования
	Несформированность операции сравнения
	Недостатки в развитии мыслительной операции анализа
Отсутствует “орфографическая зоркость” (не умеет найти орфограмму)	Недостатки в развитии слухового вербального анализа
	Недостатки в развитии зрительного анализа вербального материала
	Несформированность звукового анализа
	Недоразвитие зрительной памяти
	Недостаточность звукобуквенного анализа
	Недостатки в развитии самоконтроля
	Несформированность двигательных образов слов
	Недостаточная артикуляция слов при письме
	Неотработанна связь графической формы слова с его звуковой формой и графической формы слова с его семантикой
	Недостатки в развитии фонематического восприятия
	Недостаточность развития процессов произвольного внимания
Неправильная постановка точки при	Недостатки в развитии вербально-смыслового анализа (не умеет выделить

письме	законченную мысль)
	Недостаточность развития мышления (не понимает предложенный текст)
	Несформированность мыслительной операции синтеза (не умеет найти связи в нутрии смыслового

Есть несколько упражнений, которые помогут ребенку справиться с дисграфией:

Упражнение "Корректирующая 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 направлен хвостик от кружка) и пр. Необходимые для проработки пары можно установить при просмотре любого текста, написанного 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 не заменимый 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 чризвычайна важный прейм"). Пример проще: "НА стОле стОЯл куВшин С мОлОком" (на стале стоял 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 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"".

Итак, нужно ежедневно в течение 5 мин (не больше) ребенок в любом тексте (кроме газетного) зачеркивает заданные буквы. Начинать надо с одной гласной, затем перейти к согласным. Варианты могут быть самые разные. Например: букву а зачеркнуть, а букву о обвести. Можно давать парные согласные, а также те, в произношении которых или в их различии у ребенка имеются проблемы. Например: р – л, с – ш и т.д. Через 2–2,5 месяца таких упражнений (но при условии – ежедневно и не более 5 мин) улучшается качество письма.

Каждый день писать короткие диктанты карандашом. Небольшой текст не утомит ребенка, и он будет делать меньше ошибок (что очень воодушевляет...) Нужно писать тексты по 150 – 200 слов, с проверкой. Ошибки не исправлять в тексте. Просто пометить на полях зеленой, черной или фиолетовой ручкой (ни в коем случае не красной!) Затем давать тетрадь на исправление ребенку. Он имеет возможность не зачеркивать, а стереть свои ошибки, написать правильно. Давать ребенку упражнения на медленное прочтение с ярко выраженной артикуляцией и списывание текста.

Занимаясь с ребенком, помнить несколько основных правил:

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 развиваться 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.