**Консультация для учителей**

 **Дисграфия** (нарушение письма) составляет значительный
процент среди других нарушений речи, встречающихся у
учащихся массовых школ. Она является серьезным препятствием в овладении учениками грамотой на начальных этапах обучения, а на более поздних – в усвоении грамматики
родного языка.
Некоторые учителя считают дисграфические ошибки нелепыми, вызванными личностными качествами учеников: неумением слушать объяснение учителя, невнимательностью при
письме, небрежным отношением к работе и т.п. На самом деле
в основе подобных ошибок лежат более серьезные причины:
несформированность фонетико­фонематической и лексикограмматической сторон речи. Так, пропуски гласных и согласных букв – *«трва»*, *«та­ва»* вместо *тра­ва*;*­*перестановки букв
в слове – *«тко»* вместо *кто*,*­«он­ко»* вместо *ок­но*;*­*перестановки и выпадение слогов – *«кок­ро­дил»*, *«кро­дил»* вместо *кро­кодил*; появление лишних букв или слогов в слове – *«та­ра­ва»*вместо *тра­ва*,*­ «мо­то­ци­кил»*, *«мо­но­то­ци­кил»­* вместо *мо­тоцикл*; недописывание букв или слогов в слове – «о» вместо *он*,
*«крас­ны»* вместо *крас­ный*,*­«мно­ги»­*вместо *мно­гие­*и т.п. обусловлены несформированностью фонематического восприятия
и связанного с ним анализа и синтеза слова.
Несформированность фонематического слуха приводит к
тому, что учащиеся не различают фонем родного языка. На
письме это выражается в виде их смешения и замены букв,
например: *«ожик»* вместо *ёжик*,*­«тру­поч­ка»* вместо *тру­бочка*, *«корь­кий»* вместо *горь­кий*,*­«шуш­ки»* вместо *суш­ки*,*­«сапля»* вместо *цап­ля*,*­ «тяй­ник»* вместо *чай­ник­* и т.п., а также
неумения правильно применять при письме некоторые грамматические правила. Так, ученики не чувствуют ударную
гласную и поэтому затрудняются или допускают ошибки в
подборе проверочного слова на оглушение согласных. Но даже
правильно подобрав проверочное слово, ребенок может допустить ошибку: *«стол­пы»* вместо *стол­бы*,*­ «юпоч­ка»­* вместо
*юбоч­ка.­*Знание правил в этом случае не помогает. Много ошибок встречается в написании предлогов, приставок и союзов.Отставание в развитии лексико­грамматической стороны
речи приводит к аграмматизму. На письме это выражается
в виде неправильного согласования различных частей речи.
Учащиеся не умеют согласовывать имена прилагательные с
именами существительными в роде, числе и падеже и имена существительные с числительными в числе, например: «*уме­ня­нет­крас­ная­пла­тий*,*­пять­бе­лый­гри­бы»*;*­*неправильно
выбирают падежные формы имен существительных в словосочетаниях «глагол+существительное», например: «*пош­ли­ скор­зин­ки*, *ка­та­лись­на­сан­ки».­*Дети не чувствуют интонационной и смысловой законченности предложения, поэтому не
могут правильно на письме обозначить границу предложения
и, как следствие, не применяют правило постановки точки в
конце предложения и написания заглавной буквы в начале.
Бедность словарного запаса, неумение выразить свою
мысль в виде распространенного предложения, непонимание
причинно-­следственных связей приводят к тому, что дети на
более поздних этапах обучения испытывают трудности в написании изложения и сочинения.
Одна из главных задач логопеда – правильно определить
причины, лежащие в основе нарушения письма, поскольку
от этого зависят методы и продолжительность коррекционной
работы. А сама коррекционная работа тесно связана с процессом обучения.
Логопед не дублер учителя и не репетитор. Выполняя свою
основную работу по коррекции имеющихся у детей дефектов
речи, он должен создать платформу для успешного усвоения
и правильного применения учащимися грамматических правил, то есть подвести учеников к пониманию грамматических правил, с одной стороны, а с другой – закрепить учебный
материал, данный учителем, связанный с коррекционным
процессом. Например, логопед ведет работу по дифференциации звонких и глухих согласных, параллельно включая в
занятие упражнения на оглушение звонких согласных в конце и в середине слова. Работая над слоговой структурой слова, дает понятие о слогообразующей роли гласных. Обучая
детей умению слышать ударную гласную, логопед не может
игнорировать тему «Ударные и безударные гласные», а для
того, чтобы ученики услышали безударную гласную в корне
слова, необходимо вспомнить, а иногда и заново отработать
темы «Состав слова» и «Родственные слова».
Логопеду следует помнить, что одной из его основных
задач является воспитание у детей языкового чутья, – это
необходимо учитывать при планировании занятий.
Взаимосвязь коррекционного и обучающего процессов способствует успешному усвоению учащимися материала по родному
языку в целом. Учитывая то, что дети­дисграфики уже с начала
обучения отстают в овладении письмом, в усвоении и применении на письме грамматических правил, необходимо начинать
работу по предупреждению дисграфии с первого класса.
Отсутствие методических разработок и практических пособий затрудняет работу логопеда по коррекции устной и письменной речи, особенно с детьми шестилетнего возраста.
Для учащихся, у которых выражено общее недоразвитие речи, характерны несформированность лексико­грамматического строя языка и фонетико­фонематической стороны
речи. Это выражается в бедности словарного запаса, в неумении правильно построить предложение, грамматически оформить его, последовательно пересказать содержание рассказа, в
затруднении анализа и синтеза слов.
Логопедическую работу с детьми следует начинать с усвоения ими понятия «слово», его лексического и грамматического значения. После усвоения этой темы можно перейти к
работе над предложением: учить детей строить предложение,
правильно оформлять его грамматически и интонационно.
Следующий этап работы – формирование связной речи.
Вначале дети учатся разным видам пересказа (подробному,
выборочному, краткому и творческому), затем составляют
рассказы по серии картинок, по одной сюжетной картинке, по
опорным словам, по предложенному плану.
Дальнейшая работа направлена на развитие фонематического восприятия. Уточняется представление детей о том, что
слово состоит из звуков, звуки сливаются в слоги. Затем ученики усваивают слоговую структуру слова, сначала с опорой
на ритмический рисунок слова, потом – на слогообразующую
роль гласных. При этом основное внимание логопед уделяет
выделению гласных звуков (букв) из слова – проводит структурные диктанты (называет слово, например, *ры­ба*,*­*ученики
изображают это слово графически и над соответствующим
слогом пишут гласную, например: *ы*,*­ а*),*­* послоговое письмо
с соотнесением количества гласных и количества слогов в
слове. Указанные методические приемы способствуют устранению таких дисграфических ошибок как пропуск гласных,
пропуск или добавление слогов в слове.
Опираясь на гласные второго ряда, логопед подводит учеников к пониманию и практическому усвоению одного из способов смягчения согласных.