

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г.ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра логопедии и психолингвистики

**СИСТЕМА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО УСТРАНЕНИЮ  
НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В  
УСЛОВИЯХ РАЗВИВАЮЩЕГО ЦЕНТРА**

**АВТОРЕФЕРАТ МАГИСТЕРСКОЙ РАБОТЫ**

Студентки 3 курса 355 группы  
направления 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование, профиль  
Логопедия факультета психолого-педагогического и специального образования

**Пентеговой Ольги Юрьевны**

Научный руководитель  
канд.пед.н., доц.  
должность, уч. степень, уч. звание

\_\_\_\_\_

дата, подпись

О.А. Константинова  
инициалы, фамилия

Заведующий кафедрой  
д.ф.н., доц.  
должность, уч. степень, уч. звание

\_\_\_\_\_

дата, подпись

В.П. Крючков  
инициалы, фамилия

Саратов, 2018 год

**ВВЕДЕНИЕ.** Тема представленной квалификационной работы «Система логопедической работы по устранению нарушений письменной речи у младших школьников в условиях развивающего центра» является актуальной и своевременной. Основанием для выбора темы послужило то, что на сегодняшний день этой проблеме посвящено много исследований, но в общеобразовательных школах на сегодняшний день встречаются много учеников с неявно выраженными, а, следовательно, трудно выявляемыми отклонениями в развитии интеллектуальной, сенсорной или двигательной сферы, и проблема выбора коррекционного маршрута остается сложной задачей для специалиста. Стоит отметить, что дети младшего школьного возраста с такими проблемами довольно часто испытывают затруднения в овладении навыками письменной речи, а также знаниями по предметам цикла родного языка.

Одной из наиболее распространенных причин появления трудностей в обучении школьников являются нарушения письменной речи. Нарушения письменной речи становятся причиной неуспеваемости у 10–20% детей младшего школьного возраста с нормальным интеллектом, полноценным слухом и зрением, служат препятствием для обучения и, как следствие, негативно влияют на развитие ребенка, а также формирование его личности.

Письмо представляет из себя сложную форму речевой деятельности, которая осуществляется на основе достаточного уровня сформированности не только определенных речевых функций, но также и неречевых функций. Несформированность одной из названных функций вызывает нарушение процесса овладения письмом — дисграфию.

Многие авторы (Т.А. Ахутина, Б.Г. Ананьев, Р.И. Лалаева, Л.С. Выготский, Е.А. Логинова, Г.В. Чиркина, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова и другие) полагают, что успешное обучение школьников зависит от овладения ими полноценными навыками письменной речи, которые представляют из себя сложный психофизиологический и многофункциональный процесс, базирующийся на сформированности устной

речи у детей (М.Е. Хватцев, О.А. Токарева, Г.А. Каше, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, Р.Е. Левина, А.В. Ястребова и другие) и высших психических функций, в частности, пространственно-временных представлений (И.Н. Садовникова), наглядно-образного мышления, зрительно-пространственного восприятия (А.Н. Корнев), функций самоконтроля и контроля (В.Я. Салахова).

Следует отметить, что в настоящий момент наблюдается повышенный интерес к проблеме формирования письменной речи у младших школьников. В настоящее время отмечается увеличение количества детей с нарушениями письменной речи, что объясняется усложнением механизмов нарушения письменной речи, а также процессами интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательные школы, где в настоящий момент еще недостаточно налажена система сопровождения этой категории школьников.

Таким образом, нарушения письменной речи у детей младшего дошкольного возраста являются распространенным речевым расстройством, имеющим сложный и разнообразный патогенез. Тем не менее, до настоящего времени в логопедии недостаточно разработан комплексный подход в коррекции нарушений письменной речи.

**Актуальность работы** заключается в том, что, с одной стороны, большие возможности логопедической работы, с другой стороны, противоречие между распространенностью нарушений письменной речи у младших школьников и сложностью выбора логопедического маршрута определяют актуальность проблемы исследования. Таким образом, очевидна необходимость организации системы логопедической работы по устранению нарушений письменной речи у младших школьников в условиях развивающего центра

**Объект исследования:** устная и письменная речь школьников 8-10 лет.

**Предмет исследования:** специфические дисграфические ошибки у группы учащихся.

**Цель исследования:** изучение и коррекция письменной речи у группы

учащихся младших классов с дисграфией.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста.
2. Изучить механизмы нарушений письменной речи у детей.
3. Выявить причины возникновения нарушения письменной речи.
4. Апробировать систему логопедической работы с группой школьников по устранению нарушений письменной речи.
5. Проанализировать методы предупреждения нарушений письменной речи у младших школьников.
6. Проведение эмпирического исследования.
7. Анализ результатов.

**Методы исследования:** анализ научной литературы по исследуемой проблеме, тестирование, качественный и количественный анализ результатов исследования, статистическая обработка результатов исследования.

**Экспериментальная база и выборка:** детский развивающий центр «Ступеньки» г. Саратова. В исследовании приняли участие 9 детей младшего школьного возраста (8-9 лет).

**Структура работы:** выпускная квалификационная работа состоит из введения, 2 глав, заключения, списка используемой литературы, содержащего 53 источника, приложений А и Б.

**КРАТКОЕ СОДЕРЖАНИЕ.** Во введении дается обоснование актуальности работы, сформулированы объект, предмет, гипотеза, цель и задачи исследования, представлена методологическая основа исследования, и перечислены используемые методы.

Первая глава «Нарушения письменной речи у младших школьников» содержит обзор литературных источников по вопросам изучения нарушений письменной речи у младших школьников, а также обзор методик коррекционно-логопедической работы.

В первом параграфе даются определения основных терминов и понятий работы, раскрываются механизмы формирования письменной речи у школьников при нормальном развитии. Письменная речь – это сложный процесс, вызывающий большой интерес исследователей. Множество работ посвящено структуре и психологическому содержанию, психолингвистическому аспекту, взаимоотношению с другими высшими психическими процессами и генезис, взаимосвязи механизмов письменной речи и устной.

В последнее время в связи с развитием педагогической психологии противопоставление речи и языка все чаще заменяется противопоставлением речевой компетентности (ясно выражать свои мысли, умения доступно и точно передавать информацию и так далее) и языкового исполнения (использования грамматических правил, норм словоизменения и словообразования и так далее). Речь является субъективной, она порождается определенным человеком и отражает индивидуальные особенности его чувств и мыслей, а язык является социальным и общественным явлением, он всегда обязателен и объективен.

Письменный язык представлен 3 системами знаков, являющихся аллографами (печатные, строчные и прописные), которые графически во многих случаях существенно отличаются друг от друга. Строго говоря, этих систем 4: печатные прописные; рукописные прописные; рукописные строчные; печатные строчные.

Таким образом, ребенок младшего школьного возраста должен усваивать 4 разных символа, обозначающих одну и ту же фонему. Наконец, письмо в отличие от устного языка имеет довольно жесткие и весьма условные правила орфографии. Среди них наиболее общепринятыми и ведущими принципами являются: фонетический (фонематический); традиционный; этимологический или морфологический.

При нормальном развитии ребенка процесс письма осуществляется на основе достаточного уровня сформированности определенных неречевых и речевых функций: зрительного синтеза и анализа; правильного произношения;

пространственных представлений; слуховой дифференциации звуков; сформированности лексико-грамматической стороны речи; языкового синтеза и анализа.

Несформированность указанных функций может вызвать нарушение процесса овладения письмом, дисграфию. Дисграфия обусловлена распадом (недоразвитием) высших психических функций, осуществляющих в норме процесс письма.

Процесс трансформации временной последовательности фонем в пространственный ряд графем протекает у ребенка практически параллельно с фонематическим анализом и графомоторными операциями записи букв. Это требует довольно сложной координации перечисленных сенсомоторных процессов, оптимальной концентрации и распределения внимания во время их протекания.

Структура письма состоит из нескольких уровней. Психологический уровень включает мотив, замысел, смысл, регуляцию деятельности и контроль. Психолингвистический уровень обеспечивает операциональную сторону реализации плана (программы) и состоит из нескольких звеньев: процесс звуко различения, с помощью которого проводится анализ звукового состава слова, его акустической, кинестетической и кинетической основы на уровне фразы. Это звено осуществляет анализ более крупных единиц речи — количество слов во фразе и восприятие общего звукового абриса фразы. К этому уровню относятся акустическое восприятие и слухоречевая память, актуализация моторного образа буквы и ее написание. Психофизиологический уровень обеспечивает реализацию всех указанных выше операций и действий.

Таким образом, очевидно, что формирование и протекание письма и письменной речи невозможно без наличия межанализаторных связей и что письмо осуществляется не работой одного какого-либо анализатора, а группой совместно действующих анализаторных систем.

При нарушении освоения письма необходимо комплексное обследование неречевых и речевых функций ребенка и системное изучение

сформированности этих функций. Это позволяет определить механизм и характер нарушений в структуре письма и целенаправленно осуществлять коррекционную работу.

Во втором параграфе «Причины возникновения нарушения письменной речи и их анализ» описаны основные причины нарушений письменной речи.

К настоящему времени исследованы и сформулированы некоторые предпосылки формирования письма, несформированность или нарушение которых ведет к разным трудностям выработки его навыка: сохранность устной речи, сохранность разных видов восприятия, сформированность разных видов праксиса руки, формирование у детей абстрактных способов деятельности, сформированность общего поведения — регуляции и саморегуляции,

Обязательное участие в формировании письма всех описанных предпосылок, а также и всех звеньев структуры письма и в дальнейшем в осуществлении этого процесса особенно четко прослеживается при его патологии.

Современное и часто употребляемое определение дисграфии описывает это нарушение как частичное расстройство письма, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках и обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма.

При письме звуковой анализ обеспечивается совместной работой акустического и кинестетического анализаторов; перекодирование звуков и букв обеспечивается акустическим, кинестетическим и оптическим анализаторами; при написании буквы осуществляется работа оптического, пространственного и двигательного анализаторов, мелких дифференцированных движений руки.

С нейропсихологической точки зрения трудности письма связываются с недостаточной сформированностью высших психических функций, обусловленной незрелостью вторичных и третичных зон коры головного мозга, преимущественно 2 и 3 функционального блока.

Педагогами и логопедами выделяются следующие варианты трудностей письма школьников: зеркальность при написании букв; нарушение порядка букв; раздельное написание букв внутри слова; склонность к фонетическому письму; сложность в ориентировке на тетрадном листе, в удержании строки; частые колебания наклона и размера букв; слитное написание слов.

Все перечисленные особенности, по мнению исследователей, находят свое объяснение в одном механизме – трудностях оперирования пространственной информацией и попытках их компенсации. Вышеизложенное свидетельствует о наличии 2 подходов к анализу и выявлению нарушений письменной речи, к анализу механизмов лежащих в их основе.

Традиционный подход предполагает реализацию 2 последовательных этапов:

1. Диагностика письменной речи для выявления типа ошибок.
2. Углубленное изучение уровня сформированности фонетико-фонематической стороны речи, связной речи и грамматического строя.

В основе нарушения навыка письма лежит несформированность определенного компонента устной речи или их недоразвитие в целом. Данный подход лежит в основе условного деления детей с нарушением письменной речи на 2 группы: дети с нарушениями письменной речи, обусловленными фонетико-фонематическим недоразвитием речи; дети с нарушениями письменной речи, обусловленными общим недоразвитием речи.

Принципиальное отличие нейропсихологического подхода от других состоит в том, что он позволяет исследовать непосредственно структурные компоненты различных высших психических функций (ВПФ).

Одна из наиболее современных в логопедии является классификация дисграфий Т.Г. Визель.

Выделяют следующие виды дисграфий по Т.Г. Визель: фонологическая; оптическая; моторная; темповая; орфографическая. *Фонологическая дисграфия.* Предпосылки, приводящие к дисграфии: снижение фонематического слуха; отсутствие связи между фонемой и графемой; нарушением звукобуквенного

анализа слов. *Оптическая дисграфия* - это недостаточность предметно-образно-пространственных представлений. Проявления: сложность ориентировки на тетрадном листе; трудность в удержании строки; трудности актуализации графического и двигательного образа нужной буквы; устойчивая зеркальность письма; трудности в выделении целостного образа слова. *Моторная дисграфия*, подвиды: макрография, микрография, моторно-артикуляционная, глазодвигательная, неготовность руки к письму. *Темповая дисграфия*, проявляется у детей, зажатые в жесткие временные рамки. От такой ситуации возникает диссинхронизация внутреннего проговаривания и моторики руки. Такие дети боятся письма и часто имеют различные невротические расстройства. *Орфографическая дисграфия* наблюдается у детей, которые знают и понимают орфографические правила, но не понимают, как и где их можно применить. Причины: затруднение морфемного анализа слова, либо не знание родственных слов, отсутствие языкового чутья.

В рамках комплексного диагностического подхода очевидна результативность применения для исследования нарушений письменной речи у школьников наряду с психолого-педагогическими, нейропсихологическими методами. Внедрение в логопедическую практику комплексной методики позволяет повысить эффективность диагностического этапа, получить наиболее полное представление о состоянии высших психических функций учащихся и структуре имеющихся у них нарушений письма. Также нейропсихология поможет определить механизм нарушения формирования универсальных учебных действий, которые в свою очередь находятся в тесной взаимосвязи с механизмами формирования письменной речи в целом.

Комплексный психолого-педагогический и нейропсихологический подход к выявлению и анализу нарушений письменной речи позволит определить типологию и распространенность специфических ошибок письма; определить причины выделенных нарушений; написать структурное, комплексное логопедическое заключение; составить индивидуальную коррекционную программу; осуществлять дальнейший мониторинг уровня

сформированности высших психических функций; спрогнозировать и определить зону ближайшего развития ребенка.

Третий параграф первой главы раскрывает психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста.

Основным видом деятельности для детей младшего школьного возраста является учебная деятельность. Поступление в школу сильно меняет характер жизни ребенка. С первых дней обучения возникает основное противоречие - между растущими требованиями, которые предъявляются к личности школьника, его памяти, вниманию, речи, мышлению и наличным уровнем развития. Названное противоречие является движущей силой развития ребёнка младшего школьного возраста. По мере возрастания требований к школьнику уровень психического развития подтягивается до их уровня.

В младшем школьном возрасте происходит функциональное совершенствование мозга – развивается аналитико-систематическая функция коры головного мозга; постепенно изменяется соотношение процессов торможения и возбуждения: процесс торможения становится все более сильным, хотя по-прежнему преобладает процесс возбуждения, и дети младшего школьного возраста в высокой степени импульсивны и возбудимы.

В начальных классах учебная деятельность стимулирует, прежде всего, развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира – восприятий и ощущений. Наиболее характерная черта восприятия детей данного возраста – его малая дифференцированность, где совершают ошибки и неточности в дифференцировке при восприятии сходных объектов.

Еще одной особенностью восприятия детей младшего школьного возраста является ее тесная связь с действиями школьника. Восприятие на этом уровне психического развития связано с практической деятельностью детей. Для ребенка воспринять предмет – значит что-либо делать с ним, что-то изменить в нем, произвести какие-нибудь действия, взять или потрогать его. Характерной особенностью учащихся является ярко выраженная эмоциональность восприятия. В процессе обучения в данном возрасте

происходит перестройка восприятия, оно поднимается на более высокую ступень развития, принимает характер управляемой и целенаправленной деятельности. В процессе обучения восприятие углубляется, становится более дифференцирующим, анализирующим, принимает характер организованного наблюдения.

Существует ряд возрастных особенностей, которые присущи вниманию детей младшего школьного возраста. Основная из этих особенностей – это слабость произвольного внимания. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста ограничены.

Произвольное внимание младшего школьника требует так называемой близкой мотивации. Если у старших школьников произвольное внимание поддерживается и при наличии далекой мотивации, то младший школьник, как правило, может заставить себя сосредоточенно работать лишь при наличии близкой мотивации (перспективы получить хорошую отметку, заслужить похвалу преподавателя, лучше всех справиться с заданием и так далее).

В младшем школьном возрасте значительно лучше развито непроизвольное внимание. Возрастные особенности памяти развиваются под влиянием обучения. Усиливается удельный вес и роль смыслового, словесно-логического запоминания и развивается возможность сознательно управлять памятью и регулировать ее проявления. В связи с возрастным относительным преобладанием деятельности первой сигнальной системы у детей младшего школьного возраста более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая. Они быстрее и лучше запоминают и прочнее сохраняют в памяти конкретные события, лица, предметы, факты, сведения, чем объяснения, описания, определения. Дети данного возраста склонны к механическому запоминанию без осознания смысловых связей внутри запоминаемого материала.

Основная тенденция развития воображения в данном возрасте – это совершенствование воссоздающего воображения.

Под влиянием обучения в данном возрасте происходит постепенный переход от познания внешней стороны явлений к познанию их сущности. Мышление начинает отражать существенные признаки и свойства явлений и предметов, что дает возможность делать первые обобщения и выводы, проводить первые аналогии, строить элементарные умозаключения. У ребенка на этой основе постепенно начинают формироваться элементарные научные понятия. Аналитико-синтетическая деятельность в начале данного возраста еще элементарна, находится в основном на стадии наглядно-действенного анализа, который основывается на непосредственном восприятии предметов.

Кроме того, стоит упомянуть и о важности формирования письменной речи в данном возрасте. Формирование письменной речи у детей младшего школьного возраста как особой формы речи не только вооружает их новым средством общения и идеализации опыта, но и обуславливает перевод психических функций на более высокий уровень функционирования - произвольности и осознанности.

Развитие письменной речи является одной из ключевых задач в формировании личности ребёнка младшего школьного возраста, в воспитании его культуры и мировоззрения.

Четвертый параграф первой части обосновывает использование нейропсихологических методов и приемов в логопедической работе со школьниками. Нейропсихологический подход позволяет разработать индивидуальные, специфические коррекционные программы, в которых «отставшие» функции формируются в деятельности не изолированно, а во взаимосвязи с другими психическими функциями и во взаимодействии с определенными зонами мозга.

Вторая глава «Система логопедической работы по устранению нарушений письменной речи» включает четыре параграфа. В первом раскрыты цель, задачи и методика изучения речи у группы школьников, посещающих развивающий центр «Ступеньки» г. Саратова. Работа по профилактике и преодолению нарушений письменной речи в данном центре проводится целым

рядом специалистов: логопедом-дефектологом, психологом, нейропсихологом и педагогом начальной школы. Для детей разрабатывается коррекционный маршрут, родителям выдаются рекомендации и домашние задания. Коррекция дисграфии включает логопедическую работу по адаптированным программам А.В. Ястребовой, И.Н. Садовниковой, Е.В. Мазановой и др. Психолог ведет занятия по совершенствованию познавательных процессов (развивая умения детей планировать и контролировать действия, успешно перерабатывать зрительную и зрительно-пространственную информацию). Психологическая помощь предполагает программу «Гимнастика мозга», разработанную П. и Г. Деннисон. В коррекционной работе со школьниками используются и нейропсихологические методы и приемы, включающие программу А.В. Семенович и методику Т.В. Ахутиной.

Высокая квалификация специалистов центра и комплексный подход к преодолению трудностей обучения позволяют успешно оказывать помощь учащимся в коррекции и профилактике нарушений письменной речи.

Для подтверждения данной гипотезы был разработан эксперимент, в котором приняло участие 9 детей младшего школьного возраста (8-9 лет). Эксперимент длился в течение 9 месяцев с октября 2016 по ноябрь 2017.

Неуспеваемость по русскому языку характерна для всех детей данной группы. Первые диктанты писали со следующими основными ошибками:

- пропуск и замена гласных и согласных (см. Приложение А);
- пропуск букв, слогов и частей слова;
- перестановки и добавления частей слова.

Это позволило предположить, что у большинства обследуемых отмечается дисграфия. С целью диагностики сформированности письменной речи использовались диктант и списывание (Текст диктанта - см. Приложение Б). Обследование письменной речи осуществляется по методикам, представленным в книге Т.В. Ахутиной. Исследование уровня развития памяти, внимания, мышления было проведено по методике Л.А. Ясюковой «Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе».

Экспериментальная логопедическая работа по устранению нарушений письменной речи у группы младших школьников представлена во втором параграфе главы. Экспериментальная группа составила 9 человек (6 мальчиков и 3 девочки). Были проанализированы их диктанты и письменные работы. Также были исследованы внимание, вербально - логическое мышление, речевая и зрительная память и пространственное мышление. У большинства из них выявлена смешанная дисграфия. По результатам диагностики для каждого школьника был составлен коррекционный логопедический маршрут. Родителям каждого ребенка выданы рекомендации, они ориентированы на коррекцию и развитие речемыслительной деятельности детей, переносят требования к их речи в условия семейного воспитания.

В третьем параграфе описаны результаты коррекционной работы. При анализе учитывались следующие показатели: успеваемость по русскому языку, количество ошибок в диктанте, степень выраженность дисграфии (нарушения письменной речи тяжелой степени -7-10 ошибок, нарушения письменной речи средней степени -4-6 ошибок, нарушения письменной речи легкой степени-1-3 ошибок).

С каждым учащимся проводилась коррекционная логопедическая работа по преодолению нарушений письменной речи, работа по развитию познавательных процессов, курс занятий по неропсихологическому сопровождению, в занятия включались упражнения «Гимнастики мозга».

Таким образом, после проведения коррекционной работы количество ошибок на письме уменьшилось в полтора-два раза. Уменьшилось количество ошибок по фонетическому сходству, исчезли нарушения порядка букв; перестановки, вставки букв, отдельное написание частей слова, слитное написание самостоятельных слов, самостоятельных и служебных слов, контаминации (смешение элементов слов), вставки, перестановки, пропуски и повторы слов и нарушения количественного и качественного состава предложения. У двух школьников - У Вики Л. и Богдана К. - остались единичные оптические замены, обусловленные недостаточной

сформированностью пространственного мышления. У Тунара Ф. остались отдельные ошибки смягчения и аграмматизмы, обусловленные билингвизмом. У Миши П. непостоянство результатов - от нормы до пропусков и орфографических ошибок - возникает из-за ММД.

После проведения коррекционной работы количество ошибок на письме уменьшилось в полтора раза. Следовательно, апробированная система логопедической работы с элементами нейропсихологического подхода является эффективным средством устранения и профилактики нарушений письменной речи у младших школьников в условиях развивающего центра.

Анализ повторной диагностики развития письменной речи показал положительную динамику обучения. При этом анализе учитывались следующие показатели: успеваемость по русскому языку, количество ошибок в диктанте, степень выраженность дисграфии (нарушения письменной речи тяжелой степени-7-10 ошибок, нарушения письменной речи средней степени-4-6 ошибок, нарушения письменной речи легкой степени-1-3 ошибок).

В четвертом параграфе второй главы выпускной квалификационной работы раскрыты основные направления по предупреждению нарушений письменной речи у младших школьников.

На сегодняшний день становится очевидным, что проблему профилактики нарушений письменной речи у младших школьников не удастся решить только силами логопедов. Трудности овладения навыками самостоятельной письменной речи не во всех случаях связаны с неполноценной устной речью и языковых способностей.

Часть учащихся начального звена общеобразовательных школ, как показывает практика, нуждается в восполнении пробелов в развитии какой-либо функции, имеющей важное значение в формировании навыка самостоятельной письменной речи. В систему профилактической работы должны вовлекаться, прежде всего, учителя начальной школы, воспитатели группы продленного дня, логопеды, психологи, врачи и, конечно же, родители, так как именно они заинтересованы в успешности детей.

Таким образом, профилактика нарушений письменной речи должна осуществляться силами психолога, учителей младших классов, логопедами, родителями. Расширение кругозора, развитие познавательной активности, формирование познавательных интересов.

Начинать работу по коррекции нарушений письменной речи необходимо с детального обследования детей и характера специфических ошибок. Большое значение имеет комплексный подход, который предполагает учет психических особенностей ребенка, его работоспособность, особенность моторного развития, уровень несформированности речи.

Учитывая тесную связь ручной и артикуляционной моторики, в уроки русского языка необходимо включать упражнения для развития тонких движений рук, элементы логопедической ритмики.

Нужно стараться так организовать педагогический процесс, чтобы не только на уроках, занятиях, но и дома осуществлялось закрепление правильных речевых навыков, контроль и помощь педагогов и родителей в коррекции речевых расстройств.

Профилактика нарушений письменной речи должна осуществляться психологами, учителями младших классов, логопедами, родителями уже на первом году обучения. Очень важно включать в работу нейропсихологические игры и упражнения.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ.** Развитие связной письменной речи является одной из важных задач в формировании личности младшего школьника, в воспитании его мировоззрения и культуры.

Нейропсихологический подход позволяет разработать специфические, индивидуальные коррекционные программы, в которых «отставшие» функции формируются в деятельности не изолированно, а во взаимосвязи с другими психическими функциями и во взаимодействии с определенными зонами мозга. Очень важно включать в работу нейропсихологические игры и упражнения.

Опыт отечественных учёных показывает, что оптимальным является комплексный подход к развитию и коррекции психического развития ребёнка,

в котором когнитивные и двигательные методы должны применяться в комплексе с учётом их взаимодополняющего влияния.

Профилактика нарушений письменной речи должна осуществляться силами учителей младших классов, логопедами, психологами, родителями уже на первом году обучения по следующим направлениям: овладение навыками чтения и письма в соответствии с требованиями программы, приобретение определенного объема знаний по циклу предметов родного языка; расширение кругозора, развитие познавательной активности, формирование познавательных интересов; развитие внимания, памяти, успешивных функций; формирование учебной направленности, ответственного отношения к учебе, высокие общественные мотивы учения.

Начинать работу по коррекции нарушений письменной речи необходимо с детального обследования детей и характера специфических ошибок.

Большое значение имеет дифференцированный подход, который предполагает учет психических особенностей ребенка, его работоспособность, особенность моторного развития, уровень несформированности речи.

Учитывая тесную связь ручной и артикуляционной моторики, в уроки русского языка необходимо включать упражнения для развития тонких движений рук, элементы логопедической ритмики.

Нужно стараться так организовать педагогический процесс, чтобы не только на уроках, но и дома осуществлялось закрепление правильных речевых навыков, контроль и помощь педагогов и родителей в коррекции речевых расстройств.