**Практические рекомендации учителям**

 **обучающих гиперактивного ученика**

1. Гиперактивный ребенок должен находиться перед глазами учителя. Оптимальное место в классе для гиперактивного ребенка первая парта напротив стола учителя ли в среднем ряду.
2. Разрешайте гиперактивному ребенку через каждые 15-20 мин. вставать и ходить в конце класса.
3. Направляйте энергию гиперактивного ребенка в полезное русло: раздать тетради, вымыть доску и т.д.
4. Процесс обучения необходимо строить так, чтобы деятельность ребенка оказалось успешной, а поставленная цель достигнута.
5. Старайтесь работу с гиперактивным ребенком строить индивидуально.
6. Предоставьте гиперактивному ребенку возможность быстро обращаться к вам за помощью в случае затруднения.
7. Давайте задания в соответствии со способностями ребенка.
8. Избегайте завышенных или заниженных требований к ученику с гиперактивностью.
9. Большие заданий разбивайте на последовательные части, контролируя каждое из них.
10. Создавайте ситуации успеха, в которых гиперактивный ребенок может показать свои сильные стороны и стать экспертом в классе по некоторым областям знаний.
11. Поощряйте гиперактивного ребенка за каждое, даже минимальное, достижение, стимулируя желание добиться успеха в специально подобранных посильных заданиях, но при этом четко и последовательно требуя подчинения общим правилам школьной жизни.
12. Нельзя допускать вседозволенности для гиперактивного ребенка, он нуждается в четком определении модели допустимого поведения, включающей поощрения за целенаправленную, сосредоточенную деятельность и наказание за социально неприемлемые поступки.
13. Используя на уроке элементы игры и соревнования.
14. Стройте процесс обучения на положительных эмоциях.
15. Будьте спокойны и последовательны в обучении и воспитании гиперактивного ребенка. Гиперактивное поведение не умышленно со стороны.
16. Для подкрепления устных инструкций используйте зрительную стимуляцию.
17. Необходимо учитывать, что гиперактивный ребенок эффективно работоспособен в первые 15-20 мин. урока. Планируйте опрос в начале урока.
18. Оберегайте ребенка от утомления, т.к. оно приводит к снижению самоконтроля и нарастанию гиперактивности.
19. Помните, что с ребенком необходимо договориться, а не сломать его!

**Рекомендации учителю, обучающему соматически ослабленных**

**учащихся и имеющих хронические заболевания**

1. Своевременное медикаментозное лечение по назначению врача.
2. Дозированная нагрузка в зависимости от текущего состояния ребенка.
3. Четкое соблюдение режима дня.
4. Посадка часто болеющих простудными заболеваниями детей «от окна».
5. Строгое чередование нагрузки и своевременных и достаточных пауз для отдыха.
6. Щадящий режим с одним дополнительным выходным днем в неделю по медицинским показаниям.

**Коррекционная работа над преодолением ошибок письма**

 I. Пропуск букв в словах.

 Сначала работа ведется по формированию простых форм звукового анализа:

 а) уточнить и закрепить правильную артикуляцию снача­ла гласных, затем согласных звуков и узнавать звуки (глас­ные) по показу беззвучной артикуляции;

 б) учить узнавать гласные и согласные звуки на слух в на­чале, в середине, в конце слова;

 **Прием:** поднять руку вверх, если услышишь заданный звук:

 в) учить вычленять гласные (из ряда гласных, из серии сло­гов, слова в начальной позиции, из середины слова) и соглас­ные (в начале, середине и конце слова) звуки.

 **Приемы:**

 - поднять букву, соответствующую заданному названному звуку;

 - отобрать картинки, в названиях которых содержится опре­деленный звук;

 - записать из диктуемых только те слова, которые содержат заданную букву;

 - дописать недостающую в конце слова букву;

 - подобрать слова так, чтобы последний звук заданного сло­ва стал первым звуком следующего;

 - зашифровать слова, название картинки (вместо всего сло­ва написать только заданную букву, расставляя вместо остальных букв прочерки - например: - - ш - - (кошка) и др.. Развитие сложных форм звукового анализа:

 а) составлять новые слова, заменив в них гласные или сог­ласные буквы (кот-кит, день-пень);

 б) определять количество и последовательность звуков в словах (сначала в коротких, затем в длинных).

 **Приемы:**

 - в длинных словах учить определять последовательность звуков в слове с опорой на цифровой ряд: перед ребенком ряд цифр от 1 до 10. Услышав слово, дети, последователь­но называя звуки, ведут палец от цифры к цифре. Цифру, обозначающую последний звук в слове, выдвигают из ряда, называя количество звуков в слове. Используя цифровой ряд, указать место звука в слове или назвать третью, чет­вертую, седьмую букву в слове;

 - шифровка слов, названий картинок («сумка» -5, «пароход»-7).

 II. Замена букв по акустико-артикуляционному сходству (глухие-звонкие, свистящие, шипящие, сонорные и другие звуки).

При наличии таких специфических ошибок на письме и при чтении работа должна быть направлена на совершенст­вование фонематического восприятия правильных фонемати­ческих представлений. Одновременно с постановкой правиль­ного звукопроизношения (если оно нарушено) детей учат раз­личать и дифференцировать близкие по слухопроизносительным признакам звуки. Работа по развитию навыка различе­ния оппозиционных звуков и правильного обозначения их со­ответствующими буквами проводится примерно по одной схе­ме, независимо от того, какие именно пары букв смешивает ребенок на письме.

 1. Сравнение артикуляции пары звуков (например «д-т», установление сходства и различия — «д» - звонкий, «т» - глу­хой и т. д.).

 2. Соотнесение их с соответствующими буквами с выделе­нием характерных признаков букв («т» - три палочки, «д» -одна, длинная).

 3. Чтение и запись слогов.

 4. Сопоставление по смыслу и звучанию слов-паронимов (день-тень, дочка-точка и т. д.).

 5. Дифференциация в словах.

 **Приемы:**

 - поднять соответствующую букву при чтении слов учителем;

записать слова в две колонки д\т;

 - прочитать и записать слова, вставив пропущенные буквы «д» или «т»;

 - зашифровать слова (лопата - т (5), подарок - д (3) или —

 **—т-;—д—);**

 - разложить картинки в две колонки, записать их названия;

 - изменить слова по образцу: войти-войдите, найди- найди­те.

При работе с другими звуками можно использовать иные приемы словоизменения и словообразования:

 1. Дифференциация звуков в предложении.

 2. Слуховой диктант.

 III. Замена букв по кинетическому сходству (б-д, о-а, и-у, т-п, л-м, х-ж и др. буквы).

 Работа начинается с развития зрительно-пространствен­ного восприятия, умения ориентироваться в пространствен­ном расположении элементов целостной фигуры. Сначала на действиях с разрезными картинками, геометрическими фи­гурами, мозаикой, затем предлагаются упражнения на конст­руирование букв алфавита из счетных палочек, пластилина, картонных элементов букв, дополнение недостающих элемен­тов буквы. Можно использовать специальное лото с элемен­тами букв, в каждой клеточке которого - часть буквы, разде­ленной на элементы по горизонтали и вертикали. Лото помо­жет быстро найти общие элементы в разных буквах и соста­вить буквы из разных элементов, находить сходство и разли­чия между буквами. Необходимо учить детей анализировать, из каких элементов состоит буква как графическая конфигу­рация, соотношение частей, расположение этих элементов на строке и умение синтезировать ее из элементов, понимать как, в каком сочетании и в какой последовательности их необхо­димо располагать, какие движения необходимо осуществить.

При работе с рукописным шрифтом дети упражняются в записи чередующихся элементов букв, смешиваемых по ки­нетическому сходству: обводка контура букв (при необходи­мости писать рукой ребенка), по образцу, по исходной инструкции, по воздуху или поверхности стола, под команду - с постепенным убыстрением темпа. Очень важно научить детей выделять существенные сигнальные признаки, отличающие смешиваемые буквы. Для этого можно подобрать букве сим­волический образ (На что она похожа?). Такими символами, помогающие ребенку моментально вспомнить зрительно-мо­торный образ буквы могут быть предметы быта, окружающей действительности, силуэты животных или графические схе­мы.

 Другим действенным приемом является поэлементная за­пись смешиваемых букв с проговариванием. Сначала ребенок тренируется в последовательном прописывании элементов букв, затем в написании целых букв. Коррекционная работа должна включать такой комплекс упражнений, который нап­равлен на закрепление связи между акустическим, произноси­тельным, зрительным и двигательным образами буквы. К ра­боте над формированием целостного образа буквы как пись­менного знака должны привлекаться все анализаторы.

 Примерная схема работы по дифференциации смешивае­мых букв.

 1. Уточнение артикуляции звуков (как произносите каж­дый звук: положение губ, языка.

 2. Сопоставление звука по артикуляции (сходство и раз­личие).

 3. Соотнесение звука с буквой. Установление сигнальных признаков каждой буквы (например: "б"- хвост белки вверх, "д" - хвост дятла вниз).

 4. Чтение слогов (таблица слогов выполнена в рукописном шрифте).

 5. Конструирование букв из элементов. Лото "Сложи букву".

 6. Объяснение того, как выполняется каждое движение при написании основных элементов в буквах. Письмо по воздуху, поверхности стола.

 7. Поэлементная запись букв с проговариванием.

 8. Диктант слогов (диктовка серии слогов, отраженное проговаривание хором, запись серии слогов).

 9. Комплекс упражнений, направленных на развитие на­выка различения буквы в словах, предложениях при напи­сании и чтении. Сюда относятся задания типа: поднять со­ответствующую букву при чтении слов, написать слова, раз­ложить картинки в два столбика, вставить пропущенные бук­вы, изменить слова по образцу, письмо предложений и т.п.

 Нарушения внимания и навыков контроля чаще сопутст­вуют и усугубляют дефекты письменной речи. В реальной практике могут иметь место случаи, где данный тип ошибок носит стойкий и выраженный характер, независимо от недос­таточности внимания и самоконтроля. Чаще можно сказать, что у ребенка имеющиеся трудности различения букв по кине­тическому сходству могли бы и не проявиться в виде ошибок, если бы у него не отмечались нарушения внимания и само­контроля. Поэтому целесообразно в коррекционно-педагогическую работу с такими детьми включать упражнения по развитию внимания.

**Пропуск,** **перестановка слогов при написании слов**

Пропуски, перестановки слогов при написании слов могут быть следствием выраженных нарушений устной речи: как ребенок говорит, так и пишет. Такому ребенку нужна профес­сиональная помощь логопеда в течение длительного времени, в некоторых случаях - в условиях речевой школы.

При отсутствии нарушений устной речи (могут неправиль­но произноситься только длинные сложные слова), у ребенка может страдать слоговой анализ и синтез, в связи с чем появ­ляются соответствующие ошибки на письме. Работа по разви­тию слогового анализа и синтеза состоит из следующих эта­пов:

 1. Развитие умения выделять гласный в слоге и определять количество слогов в слове согласно правилу слогового деле­ния: сколько в слове гласных звуков, столько и слогов.

 2. Тренировка навыка деления слов на слоги и составления слов из слогов (от простого к сложному). Упражнения: отхло­пать или отстучать слово по слогам, группировка картинок по количеству слогов, графическое деление слов на слоги, придумывание слов на заданное количество слогов, составление слова из слогов, данных в беспорядке, образование новых слов путем перестановки слогов, использование приемов словоиз­менения и словообразования (дом — дома, стул- стульчик) и т.п.

 3. Звуковой анализ различных типов слогов, тренировка в написании и чтении прямых, обратных, закрытых и со сте­чением согласных слогов. В качестве эффективного приема можно порекомендовать работу со слоговыми схемами и фиш­ками-звуками.

Слитное и раздельное написание слов. Пропуск точек в кон­це предложений.

Недостаточность языкового анализа и синтеза проявляет­ся в неумении ребенка улавливать и вычленять в речевом по­токе слова, предложения. Это ведет к слитному написанию сложных слов либо к раздельному написанию частей слова. Недостаточное развитие лексико-грамматической стороны речи проявляется в том, что ребенок с трудом выделяет и раз­личает приставки, предлоги, союзы.

Коррекционная работа по развитию языкового анализа и синтеза осуществляется в следующих направлениях:

 **1. Дифференциация понятий "слово", "предложение":** тренировать в определении количества, места и последова­тельности слов в предложении, в составлении схемы предло­жения, готовящей учащихся к раздельному написанию слов, тренировать в составлении предложений из заданного коли­чества слов, распространении предложений до указанного ко­личества слов, выделении предложения из текста с определен­ным количеством слов и пр.

 **2. Выделение предложений в связной речи:** выделять и подсчитывать количество предложений в тексте, упражняться в чтении текста с интонационным обозначением границ предложений (понижение голоса, пауза), тренировать в обоз­начении начала и конца предложения на письме; списать текст, расставив пропущенные точки и оформляя начало предложения заглавной буквой и т.д.

 **3. Развитие лексико-грамматического строя:** упражнять в навыках словоизменения и словообразования, в граммати­чески правильном построении предложений, в умении раз­личать приставки и предлоги и т.д.

**Коррекционная работа над преодолением ошибок чтения**

 Процесс чтения начинается со зрительного восприятия, различения и узнавания букв. В дальнейшем происходит со­отнесение букв с соответствующими звуками и осуществляет­ся воспроизведение звукопроизносительного образа слова, его прочитывание. Затем, вследствие соотнесения звуковой фор­мы слова с его значением, происходит понимание прочитан­ного. Таким образом, в процессе чтения можно условно вы­делить две стороны: техническую (соотнесение зрительного образа написанного слова с его произношением) и смысловую, которая является основной целью чтения. Как всякий навык, в процессе своего формирования проходит ряд этапов. Вы­деляют следующие этапы формирования навыка чтения:

 1) овладение звуко-буквенными обозначениями;

 2) послоговое чтение;

 3) становление синтетических приемов чтения;

 4) синтетическое чтение.

 Каждый этап чтения характеризуется своими осо­бенностями, приемами, а также трудностями овладения.

**Трудности овладения звуко-буквенными обозначениями**

 Причиной этих трудностей является несовершенство зри­тельного восприятия, недостаточность зрительной памяти. Ребенок с трудом воспринимает и узнает зрительный образ буквы и соотносит его с соответствующим звуком, путает при чтении оптически похожие буквы.

 Рекомендуются следующие приемы коррекционной рабо­ты:

 1. Формирование стабильного и прочного графического образа буквы на основе межанализаторных связей. Для этого широко используются такие упражнения, как обводка пальцем контура выпуклых рельефов букв, дермолексия (педагог "рисует" на ладони ребенка букву, а тот должен опоз­нать ее), тактильное опознание "наждачных" букв и т. п. До­полнительная опора на тактильные ощущения облегчает диф­ференциацию букв.

 2. Узнавание букв, напечатанных в шрифтах различной конфигурации и размеров, в перевернутом, стилизованном виде, наложенными на друг друга и т.д. Группировка сти­лизованных букв. Ребенку предлагают сгруппировать оди­наковые буквы. Также предлагаются вышеописанные приемы по развитию зрительно-пространстве иных представлений.

 3. Узнавание слогов с уже усвоенными буквами. Предла­гаемый прием позволяет одновременно автоматизировать чте­ние слогов и упрочить звуко-буквенные связи.

**Трудности формирования неслогового чтения**

 Трудности слогослияния могут быть обусловлены нару­шениями слогового анализа и синтеза и низкой способностью к плавному и быстрому переключению с одного слога на дру­гой при чтении. Не владея слогослиянием, дети пытаются уга­дывать нужный слог, опираясь на смысловой и звуковой кон­текст. Это порождает большое количество ошибок: "угады­вающее" чтение тормозит формирование осознанного чтения. Для формирования навыка слогослияния предлагаются сле­дующие приемы:

 **1.** Для освоения навыка слогослияния ребенок должен предварительно овладеть навыком деления читаемых слов на слоги. Для преодоления этого препятствия можно:

 - использовать цветовую маркировку слогов. Например: Наступила зима. Валя и Саша лепят снеговика (на кар­точке выделенные слоги обозначаются другим цветом, нап­ример, красным);

 - включать в занятия упражнения по делению слов текста на слоги: вертикальными черточками разделить все слова в тексте на слоги, отстукивать или отхлопывать слова по сло­гам, угадать название картинки, которое отстучал педагог и др.

 **2.** Формировать навык слияния слогов в слово: игры "Поймай слово" или "Магнитофон": учитель пооче­редно с паузами называет слоги, из которых дети должны сложить слово;

синтез слов из слогов при одном постоянном и одном сме­няющемся слоге:

 -за

 -га

 -ро

 -са

 -ма

 -та

 - игры "Собери поезд", "Помоги Незнайке", смысл которых заключается в составлении слов из данных (перепутанных) слогов;

 - игра "Собери слово", где ребенку последовательно демонс­трируются поодиночке карточки со слогами, из которых он мысленно должен составить слово. Начинать следует с двусложных слов, постепенно их удлиняя. Это упражнение хорошо развивает способность к запоминанию пос­ледовательных серий слогов и последующего одновремен­ного синтеза их в слово:

 - назвать слово, произнесенное по звукам или слогам (р,ы,-б,а; бу-ма-га.);

 - определить слово или предложение, произнесенное по сло­гам. Например: "Де-ти иг-ра-ют в са-ду".

 **3.** На начальных этапах коррекции рекомендуется исполь­зовать преимущественно слоговой материал, так как это по­зволяет избежать угадывания. Ребенок вынужден опираться при выполнении задания только на навык слогослияния. На занятиях регулярно используется чтение таблиц различных типов слогов (от простых к сложным).

МА ОК ИМ БА СО АП ЕЛ ME АШ РИ AM КУ ЛЕ УМ МИ ГО ЛЕ ИЛ СА ПУ ОП СУ BE СИ ОК ПИ КО AM МУ БУ ЛИ БЕ 30 ТУ ОР ИМ ЛЯ УС ДО ОС БИ ПА АС ШИ УК РУ BE ИП ЧУ ХА ДИ ИК ЛИ ИР СО СЕ ПО ША РО МИ УТ

 Педагог произвольно называет слоги таблицы **в** предлага­ет ребенку быстро найти и указать соответствующий слог в таблице, прочитать его. Требование быстро найти слог при­нуждает ребенка к глобальному опознанию слога, что намного ускоряет поиск по сравнению с побуквенным прочтением каждого слога. На начальном этапе для облегчения поиска используются 9-клеточные таблицы, позднее-16- и 36-клеточ-ные. В каждой таблице должны присутствовать как прямые, так и обратные слоги того же буквенного состава (например, МО и ОМ). Обратные слоги со звонкими согласными следует исключить, так как при произнесении они оглушаются. В ту же таблицу должны включаться твердые и мягкие слоги (на­пример, ЛА и ЛЯ). Подобные упражнения дают хороший эф­фект при регулярном применении (5-6 раз в неделю) и частой смене таблиц. Как только ребенок начинает справляться с очередной таблицей достаточно быстро и без ошибок, следу­ет переходить к следующей с новым составом слогов. Посте­пенно ребенок не только усваивает технику слогослияния, но и накапливает зрительный "словарь" слогов. На начальном этапе коррекции материал для чтения лучше составлять из слов простой слоговой структуры типа: СГСГ (например, "ВОДА", "СЕЛО", "РУКА") или ГССГ (например, "АРКА", "ОКНО", "ЕЛКА"), затем СГС (например, "ДОМ", "КОТ". "ЛИС". Далее последовательно отрабатываются открытые слоги со стечением согласных и слова со стечением согласных (например, "КРОК", "ГИСТ", "СТОЛ", "ЛИСТ").

 Постепенно от автоматизации навыков слогослияния пере­ходят к чтению целыми словами. В процессе работы над ав­томатизацией слогослияния необходимо усложнять тексты для чтения по слоговой структуре. Обязателен контроль по­нимания прочитанного путем пересказа или подбора сюжет­ных картинок, соответствующих фрагменту текста или пред­ложению.

**Потеря строки, пропуск и повторное чтение слогов**

 Часто можно наблюдать как во время чтения теряют стро­ку, пропускают слоги (читают последующий слог, не прочитав предыдущий), затрудняются в выделении слогов в напе­чатанном слове, возвращаются взглядом к уже прочитанной части слова и повторяют ее. Для преодоления таких трудно­стей полезны следующие приемы:

 - чтение с линейкой, имеющей форму I\_\_\_\_\_, которая помо­гает удерживать строку при чтении;

 - чтение с"окошечком". Лист бумаги с вырезанным в нем прямоугольным отверстием размером в слог прикрывает­ся читаемая строка. Ребенок (на начальных этапах это де­лает учитель) передвигает лист по строке и последователь­но читает слоги, появляющиеся в "окошечке". Второй ва­риант заключается в использовании "окошечка", открыто­го влево ипозволяет оградить ребенка от влияния непро­читанной части слова. Этот прием оставляет ребенку воз­можность при необходимости вернуться к прочитанной части слова. Третий вариант "окошечка", открытого впра­во, исключает возможность возврата к уже прочитанному, темсамым, стимулируя удержание этого в памяти и уско­ряя темп чтения. Обычно в процессе коррекции эти приемы последовательно сменяют друг друга: сначала первый, за­тем второй ипосле этого третий вариант.

**Несоблюдение знаков препинания, ошибок в постановке ударения**

 Часто дети, увлекшись технической стороной чтения, забы­вают интонационно выделять начало и конец предложения, выразительно читать текст, допускают ошибки в ударении. Необходимо предусмотреть упражнения, развивающие уме­ние интонационно выделять границы предложения, вырази­тельность чтения и правильную постановку ударения. Для этого уместно использовать чтение - инсценировку рассказов или сказок с распределением ролей между детьми. Этому спо­собствуют и некоторые специальные упражнения:

 а) чтение слов, объединенных в группы с одинаковой рит­мической структурой и ударением:

 кулак кошка

 платок пироги

 винтовка пирог

 вилка крючок

 сапоги картошка

 носок парта

 значок молоко

 задвижка

 б) чтение, дифференциация и объяснение смысла слов, раз­личающихся только ударением (слов-омонимов):

пили-пили мука - мука село - село ношу - ношу вина-вина замок-замок хлопок-хлопок полки-полки

 в) чтение и исправление предложений, где нужное слово ошибочно заменено на слово-омоним:

 В мешок была насыпана мука. Саша и Андрей пили моло­ко. Сережа на уроке математики вычитал из одного числа другое.

**Нарушение понимания чтения**

 Работа по преодолению нарушений понимания прочитан­ных слов, предложений текста проводится в трех направлени­ях: развитие слогового синтеза (приемы работы представлены в главе "Трудности формирования послогового чтения"); раз­витие грамматического строя речи, уточнение синтаксических связей между словами в предложении; уточнение и расшире­ние словарного запаса.

 Приемы работы над пониманием прочитанного:

 - прочитать слово и показать соответствующую картинку или действие;

 - найти в тексте заданное слово, слово, которое отвечает на вопрос *Кто? Что? Что делает? Куда?* или *Какой?;*

 - прочитать предложение и показать соответствующую кар­тинку, ответить на вопрос по содержанию;

 - дополнить предложение другими словами (с помощью воп­росов *Какой? Где? Куда?* и др.);

 - найти в тексте ответ на заданный вопрос;

 - разложить серию сюжетных картинок в соответствии с прочитанным текстом;

 - выбрать из текста предложение, соответствующее сюжетной картинке;

 - работа с деформированным текстом. Прочитав изолирован­ные предложения, составить связный текст;

 - придумать начало, конец прочитанного текста.

 Известно, что некоторые ошибки письма и чтения, а также трудности и нарушения понимания прочитанного обусловле­ны бедностью словарного запаса и недоразвитием граммати­ческого строя. Сама методика преподавания русского языка предполагает развитие этих сторон речи. Учитель, исходя из индивидуальных трудностей ребенка, может осуществлять специальную работу по развитию лексико-грамматической стороны речи.

 Примерные задания по уточнению и систематизации лек­сики: подбор синонимов, антонимов к слову, объяснение зна­чений прочитанных слов, формирование обобщающих поня­тий (яблоки, сливы, абрикосы - это фрукты и т.д.), подбор и придумывание глаголов, прилагательных к существительным, подбор родственных слов к предложенному, характеристика предмета или живого существа на основе прочитанного и т.п.

 Примерные задания по развитию грамматического строя: формирование словоизменения существительных по числам и падежам, предложно-падежных конструкций; формирование словоизменения прилагательных, глаголов; формирование словообразования.

Дисграфия

 Основными симптомами дисграфии и дислексии являются специфические (не связанные с применением орфографических правил) ошибки, которые носят стойкий характер. В зависимости от преобладающего характера ошибок выделяют различные виды дисграфии: фонематические, оптические, диспраксические, дисграфии анализа и синтеза.

 Для учителей общеобразовательных школ представляется более приемлемым принцип поуровневого анализа специфических ошибок на письме и при чтении. Для удобства их выявления и лучшей организации коррекционного воздействия Н.Н. Садовникова (1995) выделяет три группы специфических ошибок письма:

- ошибки на уровне буквы и слога;

- ошибки на уровне слова;

- ошибки на уровне предложения.

Ошибки звукового анализа:

1. Пропуски букв и слогов – «трва» (трава), «кродил» (крокодил).

2. Перестановки букв и слогов – «онко» (окно), «звял» (взял).

3. Наращивание слов лишними буквами и слогами – «тарава» (трава), «бабабушка» (бабушка).

4. Недописывание букв и слогов – «красны» (красный).

5. Искажение слова – «наотух» (на охоту).

 В последние годы у младших школьников стали обнаруживаться такие ошибки: в словах, начинающихся с прописной буквы, первая воспроизводится дважды, но во второй раз уже в виде строчной – Аавгуст. Ггрибы. Эти ошибки – результат механического закрепления графо – моторных навыков, к которому привели первоклассников письменные упражнения в «Прописях», где предлагаются для письма образцы букв в следующем виде : Вв, Лл, Сс.

 Сдвоенное написание закрепляется в двигательной памяти детей.

 Недостаточность звукового анализа может привести к специфическим ошибкам при чтении: побуквенное, искажение звуко-слоговой структуры слова.

Ошибки фонематического восприятия:

 В основе таких ошибок лежат трудности различения звуков на слух, имеющих акустико-артикуляционное сходство, обычно смешиваются следующие фонемы: парные звонкие и глухие согласные; гласные О-У, Е-Ю; сонорные Р-Л; свистящие и шипящие С-Ш, З-Ж;

аффрикаты Ц-Ч-Щ. Примеры смешений в письме школьников (звонкие и глухие парные согласные в четкой позиции):

 Д-Т «тавно», «деди», «дядел».

 З-С «сима», «река узнула».

 Б-П «попеда», «бетух».

 Ш-Ж «жахматы», «снешок».

 Г-К «долко», «собага».

 В-Ф «портвель», «ворточка».

Гласные:

О-У « Звенит рочей».

Е-Ю «лебит», «замюрзли».

Заднеязычные:

 Г-К-Х «черемука», «колгоз».

Сонорные:

Р-Л «лыба», «провеляр».

Й-Л «тут бывалет и солька»- тут бывает и сойка.

Свистящие и шипящие:

С-Ш «шиски», «пушиштый».

З-Ж « жажгли», «скажал».

С’-Щ «нещет». «сенок».

Аффрикаты:

Ц-Щ « роча», «хичный».

Ц-Ч «сквореч», «руцейки»

Ч-Т «черчит», «утитель».

Ц-Т «пцицы», «цвецет».

Ц-С «огурес», «куриса».

Смешение букв по кинетическому сходству.

 Появление этого вида ошибок связывают с недостаточностью двигательного анализатора в акте письма.

Примеры смешения:

о-а «бонт», «ураки».

б-д «людит», «убача».

и-у «прурода», «на береги».

т-п «стасли», «спанция».

х-ж «можнатые», «ледожод».

л-я «февраяь», «кяюч».

 В указанных заменах обращает на себя внимание совпадение начертания первого элемента взаимозаменяемых букв. Написав первый элемент, ребенок не сумел далее дифференцировать тонкие движения руки в соответствии с замыслом: он либо неправильно передал количество однородных элементов (л-м, п-т, и-ш…), либо ошибочно выбрал последующий элемент (у-и, б-д…).

 В широкой распространенности подобных смешений играет отрицательную роль также неправомерное методическое требование «безотрывного» написания слов. Стадия поэлементного написания букв практически отсутствует.

Ошибки на уровне слова:

1. Слитное написание слов «виситнастне».

2. Произвольное деление слов «нас тупила», «у стала».

3. Слитное написание предлогов и раздельное написание приставок «вкармане», «при летели».

4. Ошибки на словоизменение и словообразование: лед-«ледик», рука-«рукища», «медведий» хвост, «на деревьев».

Ошибки на уровне предложений.

1. Неумение определить границы предложения в тексте, слитное написание предложений.

2. Аграмматизм «Дети сидели на большими стулья.»

3. Ошибки, связанные с употреблением предлогов (замены, опускание, удваевание).

 Недоразвитие лексико-грамматического строя является также причиной появления аналогичных ошибок и при чтении: изменение падежных окончаний существительных, неправильное согласование прилагательного и существительного в роде числе и падеже, изменение окончания глаголов 3-го лица прошедшего времени «небо покрылся», формы времени и вида (вместо видит-видел), смешение букв (Л-Д, З-В, Т-Г, Ь-Р, и т.д.).

**Рекомендацию учителю, обучающему детей**

**с особыми образовательными потребностями**

1. В целях реализации принципов личностно-ориентированного обучения необходимо изучить индивидуально-типологические особенности ребенка.
2. Выявить пробелы в школьных знаниях и помочь в их ликвидации.
3. Включить ученика в активную учебную деятельность.
4. Формировать интерес и положительное отношение к учебе.
5. При выборе методов и форм организации обучения руководствоваться принципом актуализации положительных сдвигов и достижений ученика.
6. Придерживаться уважительного, доброжелательного, последовательного отношения к ученику с ограниченными возможностями.
7. При обучении детей с ЗПР соблюдать следующие условия:

- замедленный темп обучения

- на начальных этапах обучения подстраиваться к возможностям ребенка

- процесс обучения строить так, чтобы учебный материал был интересным

- учебный процесс организовывать так, чтобы дети ощущали успех

- выделять наиболее важные понятия, отрабатывать их до автоматизма

- систематически привлекать наблюдения, которые ребенок видит в реальной жизни и использует в практической деятельности

- ориентировать обучение на зону ближайшего развития

 8. Помочь в овладении комплексом минимальных знаний и умений, необходимых для

 повседневной жизни, будущей профессиональной деятельности.