ФЕДЕРАЛЬНОЕ Государственное АВТОНОМНОЕ образовательное УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО образования

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ**

**ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**(НИУ «БелГУ»)**

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального**

**(дефектологического) образования**

**Взаимодействие учителя-логопеда и родителей в преодолении нарушений письма**

**Реферат**

студента очной формы обучения

направления подготовки 44.03.03 Логопедия

4 курса группы 02021703

Лапенко Ирины Вячеславовны

Проверил:

Доцент кафедры дошкольного и

специального (дефектологического)

образования

Николаева Е.А.

БЕЛГОРОД 2020

**Оглавление**

[Введение 3](file:///C%3A%5CUsers%5Cmvid%5CDownloads%5CReferat_2.docx#_Toc56426547)

[1. Что такое письменная речь, её нарушения. 5](file:///C%3A%5CUsers%5Cmvid%5CDownloads%5CReferat_2.docx#_Toc56426548)

[2. Нарушения письменной речи. 8](file:///C%3A%5CUsers%5Cmvid%5CDownloads%5CReferat_2.docx#_Toc56426549)

[3. Формы взаимодействия с родителями в преодолении нарушений письма. 12](file:///C%3A%5CUsers%5Cmvid%5CDownloads%5CReferat_2.docx#_Toc56426550)

[Заключение 17](file:///C%3A%5CUsers%5Cmvid%5CDownloads%5CReferat_2.docx#_Toc56426551)

[Список литературы: 18](file:///C%3A%5CUsers%5Cmvid%5CDownloads%5CReferat_2.docx#_Toc56426552)

**Введение**

Актуальность: в последние годы проблемы коррекции речи приобретают особую актуальность. В результате многих неблагоприятных факторов подавляющее большинство детей нуждаются в коррекции нарушения речевого развития. Если вовремя не уделять должного внимания устранению речевых нарушений, то они обретут стойкий характер и в дальнейшем могут сказаться на обучении в школе. Одной из самых актуальных проблем обучения в школе является нарушение письма (дисграфия). Успешность коррекционного обучения во многом зависит от того, насколько четко организуется преемственность в работе логопеда и родителей. Очень важно сделать родителей активными участниками педагогического процесса, научить их адекватно оценивать и развивать своего ребенка.

Цель: изучить особенности организации взаимодействия учителя-логопеда и родителей при коррекции речи детей посредством многообразных форм совместной работы.

Основные задачи:

1. ознакомиться с характеристикой письменной речи;

2. проанализировать типичные нарушения письма у детей с дисграфией;

3. рассмотреть основные формы работы с родителями в преодолении нарушений письма.

Зачастую родители не в состоянии помочь ребенку в преодолении речевых дефектов. Современные родители имеют слабые педагогические знания, отстранённость, причины которых скрыты, прежде всего, в отсутствии элементарных психолого-педагогических знаний. Поэтому успех в воспитании и обучении детей в дошкольном учреждении во многом зависит от того, как организовано педагогическое просвещение родителей.

Понятие о развивающихся взаимодействиях в дошкольном учреждении и семье, где каждый из её членов не только содействует развитию другого, но и находит условия для собственного личностного развития, лежит в основе работы с родителями. Учитель-логопед обязательно должен проводить консультационные занятия с родителями для того, чтобы те умели применять специальные знания дома при занятиях с детьми.

1. **Что такое письменная речь**

Устная речь отличает человека от животного царства, тогда как письменность следует считать величайшим из изобретений, созданных человечеством. Письменная речь не только произвела переворот в методах накопления, передачи и обработки информации, но она изменила самого человека, в особенности его способность к абстрактному мышлению.

«Письменная речь — одна из форм существования языка, противопоставленная устной речи. Это вторичная, более поздняя по времени возникновения форма существования языка» (9).

 «Письмо есть знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов передавать информацию на расстоянии и закреплять ее во времени. Любая система письма характеризуется постоянным составом знаков» (10).

И устная, и письменная формы речи представляют собой вид временных связей второй сигнальной системы, но, в отличие от устной, письменная речь формируется только в условиях целенаправленного обучения, т.е. ее механизмы складываются в период обучения грамоте и совершенствуются в ходе всего дальнейшего обучения.

Овладение письменной речью представляет собой установление новых связей между словом слышимым и произносимым, словом видимым и записываемым, т.к. процесс письма обеспечивается согласованной работой четырех анализаторов: речедвигательного, речеслухового, зрительного и двигательного.

В структуре единого процесса формирования навыков письма и развития письменной речи младших школьников Ш.А. Амонашвили выделяет три линии:

1. Развитие устной речи, подготавливающее соответствующую основу для письменной речи.

2.Формирование техники письма, способствующей незамедлительному появлению письменной речи.

3. Развитие элементов письменной речи.

Письмо представляет собой определенные виды психической деятельности и их психологическое содержание определяется с позиций деятельностного подхода.

Процесс письма – будет ли это письмо под диктовку, свободное письменное изложение или даже списывание с текста, - является сложным психологическим актом.

Известный ученый А.Р. Лурия в своих трудах указывает, что как бы ни были различны психологические механизмы процессов письма в каждом из вышеперечисленных случаев, каждый процесс письма включает в свой состав много общих элементов.

А.Р. Лурия, рассматривая психологические механизмы письма, выделял два уровня - семантический и специальные операции. На семантическом уровне решаются задачи сохранения в памяти сформулированной мысли, отчленения её от посторонних факторов; преобразования замысла в развёрнутую фразу; ориентировки во фразе.

Специальные операции, обеспечивающие технику письма А.Р. Лурия описывает в своих работах (6).

Первым этапом самого процесса письма является анализ звукового состава того слова, которое подлежит написанию. Этот этап включает:

* выделение и сохранение последовательности звуков, составляющих слово;
* уточнение звуков, превращений слышимых в данный момент звуковых вариантов в четкие обобщенные речевые звуки – в фонемы.

Звуковой анализ слова осуществляется совместной деятельностью речеслухового и речедвигательного анализаторов. Большую роль при определении характера звуков и их последовательности в слове играет проговаривание: громкое, шепотное или внутреннее. На начальных этапах овладения навыком письма роль проговаривания очень велика. Оно помогает уточнить характер звука, отличить его от сходных звуков, определить последовательность звуков в слове.

На начальной ступени развития навыка письма указанные процессы протекают полностью осознанно, позднее они почти перестают осознаваться и осуществляются автоматизировано.

Второй этап письма предполагает, что выделенные фонемы должны быть переведены в зрительную графическую схему. Каждая фонема должна быть переведена в соответствующую букву, которая и должна быть в дальнейшем написана.

Третьим этапом в процессе письма является превращение подлежащих написанию оптических знаков – букв – в нужные графические начертания. На этом этапе реализуется моторная операция — воспроизведение с помощью движений руки зрительного образа буквы. Одновременно с движением руки осуществляется кинестетический контроль. По мере написания букв, слов кинестетический контроль подкрепляется зрительным контролем, чтением написанного.

1. **Нарушения письменной речи**

В современном мире все чаще встречаются дети, испытывающие серьезные проблемы при овладении письменной речью. Все это приводит к сложностям в усвоении тех или иных школьных предметов, ведь навык письма имеет очень большую социальную значимость.

Сейчас примерно у 2-10% учеников массовой школы и до 50% учеников коррекционной школы огромным препятствием в обучении становятся такие нарушения письменной речи как дисграфия, дизорфография.

В настоящее время в отечественной логопедии отсутствует единое определение содержания термина «дисграфия». Наибольшее распространение получило определение Р.И. Лалаевой: «Дисграфия **-** нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма» (4, стр.15).

Наиболее известной и активно применяемой в логопедической практике является классификация дисграфии в соответствии с психолингвистическим подходом. Эта теориясвязывает причины дисграфии у детей с недостаточностью высших психических функций (речевых и зрительно-пространственных), обеспечивающих процесс письма, а механизм расстройства — с неполноценностью тех или иных операций письма, преимущественно лингвистических. Классификация была разработанна сотрудниками кафедры логопедии РГПУ им. А. И. Герцена в 70—80-х годах XX столетия. В создании этой классификации принимали участие Л. Г. Парамонова, В. А. Ковшиков, Р. И. Лалаева, Л. С. Волкова, Г. А. Волкова и другие ученые.

В данной классификации выделяют следующие формы дисграфии:

1) *Артикуляторно-акустическая дисграфия. М*ожет встречаться у детей, имеющих или имевших нарушения звукопроизношения. Дефектное произношение звуков или, в случае его преодоления, остаточная неполноценность кинестетических ощущений и представлений обусловливают трудности дифференциации ребенком артикуляторных признаков звука, препятствуют его успешному соотнесению с соответствующей буквой. У детей с этим видом дисграфии проговаривание при записи, важное для начала обучения письму, не является полноценной опорой для опознавания звуков и звукобуквенного структурирования слов. Вследствие этого в письме детей встречаются ошибки в виде смешений и пропусков букв.

2) *Дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания*связывается с недостаточным уровнем функционирования операций сложного процесса различения и выбора фонем. В случае нарушения какой-либо из операций (слухового анализа, кинестетического анализа, выбора фонемы, слухового и кинестетического контроля) страдает весь процесс фонемного распознавания. В письме детей это проявляется в виде смешений или даже полных заменах букв на письме.

3) *Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза.* Могут быть неполноценны разные виды этих сложных операций: деление предложения на слова и синтез предложения из слов, слоговой и фонематический анализ и синтез. В письме эта дисграфия проявляется в искажениях структуры слов и предложений (пропуски, перестановки, добавления букв, слогов, слов; слияние или разрыв слов). Фонематический анализ является наиболее сложным, поэтому ошибки в виде искажения звукобуквенной структуры слов наиболее распространены.

4) *Аграмматическая дисграфия*связывается с недоразвитием у детей лексико-грамматического строя речи, несформированностью морфологических и синтаксических обобщений. Ошибки при этой дисграфии могут проявляться на уровне слов, словосочетаний, предложений и текстов-нарушение смысловых и грамматических связей между предложениями; искажения морфологической структуры слов; нарушение согласования слов; искажения предложно-падежных конструкций; пропуски членов предложений и др. Наиболее ярко аграмматическая дисграфия проявляется к окончанию обучения в начальной школе, т.е. тогда, когда морфологический принцип письма становится более значимым.

5) *Оптическая дисграфия*связана с недоразвитием зрительного гнозиса и мнезиса, анализа и синтеза, пространственных представлений. В письме проявляется в виде замен графически сходных букв, искажений в написании букв, зеркальном написании.

Дизорфография – стойкая и специфическая несформированность (нарушение) усвоения орфографических знаний, умений и навыков, обусловленная недоразвитием ряда неречевых и речевых психических функций(8).

Авторы О.Б. Иншакова, Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова, предлагают отнести к дизорфографическим ошибкам, те ошибки, которые связанны с нарушением морфологического и традиционного принципов письма: замены, смешения, пропуски, перестановки букв и слогов в слабых позициях слова.

Е.А. Логинова отмечает, что до настоящего времени нет единого понимания, в каком возрасте или на каком этапе школьного обучения, а также при какой степени проявления нарушения можно диагностировать у ребенка дисграфию и дизорфографию или затруднения в овладении письмом (5).

Но для организации диагностических и педагогических мероприятий по предупреждению и преодолению нарушений письма существенным является подход С.Ф. Иваненко. Автор выделяет четыре группы нарушений письма с учетом возраста детей, этапа обучения грамоте, степени выраженности нарушений и специфики их проявлений:

1. Трудности в овладении письмом. Показатели: нечеткое знание всех букв алфавита; сложности при переводе звука в букву и наоборот, при переводе печатной графемы в письменную; трудности звукобуквенного анализа и синтеза; письмо под диктовку отдельных букв. Диагностируются в первом полугодии первого класса.

2. Нарушение формирования процесса письма. Показатели: смешения письменных и печатных букв по различным признакам (оптическим, моторным); трудности в удержании и воспроизведении смыслового буквенного ряда; списывание письменными буквами с печатного текста уже осуществляется, но самостоятельное письмо находится в стадии формирования. Типичные ошибки в письме: написание слов без гласных, слияние нескольких слов или же их расщепление. Диагностируется во втором полугодии первого и в начале второго года обучения.

3. Дисграфия. Показатели: стойкие ошибки одного или разных видов. диагностируется во втором полугодии второго года обучения.

4. Дизорфография. Показатели: неумение применять в письме орфографические правила по школьной программе за соответствующий период обучения; большое количество орфографических ошибок в письменных работах. Диагностируется на третьем году обучения.

1. **Формы взаимодействия с родителями в преодолении нарушений письма**

Включение родителей в единый, совместный с педагогами процесс воспитания и развития ребёнка с нарушениями речи позволяют значительно повысить его эффективность. К основным формам взаимодействия учителя-логопеда и родителей при коррекции речи детей можно отнести следующие: индивидуальное консультирование родителей, групповые формы работы с родителями, наглядная форма работы.

Как отмечает О.В. Бачина, основные задачи логопеда в работе с родителями - это: установление партнерских отношений с семьей ребенка; объединение усилий педагогов и родителей с целью развития и воспитания детей; - создание атмосферы общности интересов, эмоциональной поддержки и взаимопонимания; повышение психолого-педагогической компетентности родителей; оказание помощи родителям в выполнении ими воспитательных и коррекционных функций, поддерживание их уверенности в собственных возможностях; обучение родителей приемам логопедической работы (1).

Учитель-логопед играет особую роль в повышении педагогической культуры, просвещении родителей. Эффективность общения с родителями в значительной степени зависит от коммуникативной компетентности и личностных качеств самого учителя-логопеда. Е. Перчаткина выделяет следующие направления работы учителя-логопеда с родителями:

а) консультативно-просветительское;

б) коррекционно-обучающее;

в) мониторинговое.

В рамках первого направления логопедом проводится: знакомство родителей с результатами обследования; формирование адекватной оценки родителями состояния речевого развития ребенка; повышение компетентности по вопросам речевых расстройств; знакомство с методами коррекционно-развивающей работы; консультация по вопросам необходимости дополнительного медицинского обследования; формирование положительной мотивации к взаимодействию со специалистами (7).

О.В. Куклина в своей статье описала ряд принципов, на которых основывается успешное взаимодействие учителя-логопеда и родителей, таковыми являются (3):

– принцип доверительности отношений. Данный принцип предполагает обеспечение веры родителей в профессиональную компетентность, тактичность и доброжелательность учителя-логопеда, его умение понять и помочь решить проблемы речевого развития ребёнка;

 – принцип личностной заинтересованности родителей. Этот принцип определяется постулатом педагогической деятельности, согласно которому «никого ничему нельзя заставить научиться, человек должен сам захотеть именно этому и именно у меня научиться»;

– принцип подхода к родителям. Данный принцип предполагает взгляд на родителей, как активных субъектов процесса взаимодействия, а не как объектов воспитания; т. е. мы им помогаем, а не учим воспитывать их собственных детей;

– принцип эмансипации родителей. Данный принцип предполагает изменение прежних взглядов родителей на развитие и воспитание их ребенка как на несмышленого малыша, которому надо постоянно подсказывать, помогать, поведением которого надо руководить, а также пробуждение желания у родителей лучше познать самих себя для того, чтобы в конечном итоге им лучше понять своих детей.

В работе логопеда с родителями можно использовать как традиционные, так и современные формы. Традиционные формы взаимодействия учителя - логопеда с родителями:

- родительские собрания;

- консультирование;

- беседы;

- опросы, тестирование, анкетирование;

- домашние задания;

- информационные буклеты;

- семинары - практикумы, мастер - классы и т.д.;

- посещение родителями логопедических занятий.

Современные формы работы учителя - логопеда с родителями с использованием ИКТ:

- показ презентаций;

- использование сайта детского сада (2).

Выделяют наиболее популярные формы работы учителя-логопеда с родителями:

- Совместные занятия детей и родителей. Такие занятия проводятся ежемесячно. На них дети и родители играют, вместе выполняют задания. Во время этих занятий учитель-логопед учит родителей на практике: выполнять артикуляционную гимнастику, указывая на успехи или неточности в выполнении движений; играть в речевые игры, обращая внимание на звукопроизношение, грамматический строй речи, ударение, словоизменение; составлять схему слога, слова, давать характеристику звукам, соблюдая алгоритм действий; выполнять пальчиковую гимнастику, упражнения для развития мелкой моторики рук, обращая внимание на динамику в развитии мышц руки; общаться и заниматься с детьми, обращая внимание на ведущий вид деятельности - игру. В результате и дети, и родители получают положительные эмоции, необходимый опыт, видят затруднения и успехи своих детей. Для учителя-логопеда это становится бесценным материалом для выстраивания дальнейшей работы с семьей с целью восстановления речи ребенка.

- Индивидуальные аудиозадания. Эту форму учитель-логопед может использовать, когда необходимо дать образец четкой и правильной речи, с требующейся силой голоса, интонацией, выделением главного. Записав слова для произношения, стихи, скороговорки, музыку к логоритмическим песенкам, тематические артикуляционные гимнастики, учитель-логопед отдает электронный носитель (флеш-карту, диск) с заданием ребенку домой среди недели или на выходные дни. Дома ребенок под руководством родителей прослушивает, заучивает или повторяет нужный материал в качественном произношении.

Реализация коррекционно-обучающего направления предполагает: привлечение родителей к принятию активного участия в коррекционном процессе; обучение родителей приёмам логопедических воздействий; обучение всевозможным видам работы с дидактическими пособиями Мониторинговая работа предполагает: выявление инициативности родителей в вопросах сотрудничества; изучение отношения родителей к ребенку и его речевому нарушению; анализ степени усвоения родителями приемов коррекционной работы; установление эффективности выбранных форм работы с родителями; анализ качества сотрудничества. Данные, полученные в результате мониторингового изучения, служат показателем результативности взаимодействия логопеда и родителей, а также применяются для выработки эффективных способов сотрудничества, которые могут повысить продуктивность коррекционного процесса (7).

Опираясь на исследования ученых в данном направлении (И.В. Кудрявцева, В.Н. Гуров, Л.А. Иванова, А.В. Чернецова и др.) была разработана система по взаимодействию учителя-логопеда и родителей, включающая в себя несколько этапов:

1. Вовлечение родителей в педагогическое взаимодействие: пропаганда сотрудничества родителей с педагогами по вопросам обучения, воспитания, развития детей; мотивация активности родителей в педагогическом взаимодействии. Просвещение родителей в вопросах роли, значения, возможностей семьи для эффективности развития речи детей с ТНР. Психотерапевтическая помощь родителям, направленная на повышение их самооценки, изменение отношения к собственной социальной роли, формирование позитивного настроя относительно будущего детей (совместно с педагогом-психологом).

2. Осуществление педагогического взаимодействия: просвещение родителей в вопросах содержания, средств, методов, факторов эффективности развития речи детей с ТНР в семье. Просвещение родителей в вопросах диагнозов детей, особенностях их интеллектуального, эмоционального, физического развития и связанных с этим проблемах. Организация совместных обучающих, развивающих педагогических мероприятий. Консультативная помощь родителям в самостоятельной организации развития речи. Организация обмена опытом между родителями по возникающим вопросам.

3. Стимулирование педагогического взаимодействия. Освещение успехов, достигнутых воспитанниками, с акцентированием роли родителей в этих достижениях. «Утешительная поддержка» родителей, индивидуальная помощь (консультативная, методическая и пр.) в решении сложных проблем.

**Заключение**

Таким образом, можно сделать вывод, что взаимодействие родителей с учителем-логопедом является неотъемлемой составляющей коррекционного процесса, так как это важнейшее условие эффективности коррекционной работы. В связи, с чем в любой из форм работы с родителями необходимо найти те пути взаимодействия, которые смогут способствовать большей продуктивности всего коррекционного процесса. Использование во взаимодействии с родителями различных форм взаимосвязи, учитель-логопед может эффективно решить поставленные перед ним задачи по коррекции речевых недостатков. При этом необходимо выбирать наиболее удобные, доступные и интересные для родителей формы работы.

Лишь объединение усилий учителя-логопеда и родителей в коррекционной работе может способствовать успешному коррекционному процессу.

**Список литературы**

1. Бачина, О.В. Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи / О.В. Бачина, Л.Н. Самородова. - М.: Сфера, 2009. - 180 с.

2. Вайс, М.Н. Партнерство ДОУ и семьи в логопедической работе / М.Н. Вайс, Т.В. Пустякова // Логопед. - 2010. - № 3.  – 2010. – с. 85 – 96.

3. Куклина, О.В. Особенности социализации детей с ограниченными возможностями здоровья через организацию взаимосвязи учителя-логопеда и родителей / О.В. Куклина // Наука и социум. – 2019. - 49-53 с.

4. Лалаева, Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция [Текст] / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова - Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. — 224 с.

5. Логинова, Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л. С. Волковой - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004.- 208 с.

6. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма / А.Р. Лурия. - М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1984. - 816 c.

7. Перчаткина, Е. Сотрудничество логопеда и родителей / Е. Перчаткина // Дошкольное воспитание. - 2008. - № 10. - С. 102-108.

8. Прищепова, И.В. Дизорфография младших школьников. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <https://iknigi.net/avtor-irina-prischepova/174767-dizorfografiya-mladshih-shkolnikov-irina-prischepova/read/page-1.html> (дата обращения: 13.12.2020 г.)

9. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. [Электронный ресурс]. - Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/1/0317/1_0317-3.shtml> (дата обращения: 13.12.2020 г.)

10. Филин, Ф.П. Русский язык: Энциклопедия [Текст] / Ф.П. Филин - М., 1979. – 205 с.Начало формы

Конец формы