



Министерство просвещения Российской Федерации

Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт коррекционной педагогики Российской академии образования»

А.Ю. Дымкова, Т.В. Кошечкина

РОЛЬ И ВОЗМОЖНОСТИ СЕМЬИ В ПРЕОДОЛЕНИИ НАРУШЕНИЙ ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Методическое пособие для родителей по вопросам
комплексного психолого-педагогического
сопровождения детей с ОВЗ

Москва 2021

УДК 376
ББК 74.2

Роль и возможности семьи в преодолении нарушений чтения и письма у младших школьников: методическое пособие для родителей по вопросам комплексного психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ / А.Ю. Дымкова, Т.В. Кошечкина. – М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2021. – 51 с.

Предлагаемое пособие рассчитано в первую очередь на родителей, интересующихся проблематикой дислексии и дисграфии. В пособии лаконично представлена информация о предпосылках формирования навыков чтения и письма, о возможных причинах и факторах риска возникновения дислексии и дисграфии, на которые нужно обратить внимание еще до школы. С опорой на современные междисциплинарные исследования дается описание основных видов специфических ошибок, выделенных на основе механизмов их возникновения.

Пособие содержит информацию относительно целесообразности прохождения психолого-медико-педагогической комиссии и обучения по адаптированным основным общеобразовательным программам при нарушениях устной речи и нарушениях чтения и письма на этапе обучения в начальной школе. Родителям предлагается ряд рекомендаций относительно профилактики и преодоления нарушений чтения и письма при осуществлении взаимодействия со специалистами службы психолого-педагогического сопровождения ребенка.

Также пособие может представлять интерес для педагогов, учителей-логопедов и педагогов-психологов, занимающихся с детьми дошкольного и младшего школьного возраста, студентов дефектологических факультетов и факультетов начального и дошкольного образования.

Методическое пособие разработано в соответствии с государственным заданием Министерства просвещения Российской Федерации ФГБНУ «ИКП РАО» в целях обеспечения комплексного психолого-педагогического сопровождения обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и одобрено решением Экспертного совета ИКП РАО по проблемам образования, социализации и социальной интеграции детей с нарушениями речи.

ISBN 978-5-907436-46-6

© ФГБНУ «ИКП РАО», 2021
© Дымкова А.Ю., 2021
© Кошечкина Т.В., 2021

Содержание

Предисловие	4
Глава 1. Что родителям важно знать о нарушениях чтения и письма	6
1.1. Что необходимо для успешного формирования письменной речи	6
1.2. Этапы формирования чтения и письма как учебных навыков	8
1.3. Что такое нарушения чтения и письма и можно ли их предупредить	12
1.4. О чем могут рассказать ошибки чтения и письма	19
Глава 2. Какова роль и возможности семьи в психолого-педагогическом сопровождении младших школьников с нарушениями чтения и письма	30
2.1. Об организации психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями чтения и письма в начальной школе	30
2.2. Роль семьи в профилактике нарушений письма и чтения	33
Глава 3. Как родители могут помочь ребенку с нарушениями чтения и письма	40
3.1. Общие рекомендации по преодолению нарушений чтения и письма	40
3.2. Путеводитель по выбору специальной литературы в области предупреждения и преодоления нарушений чтения и письма	45
Рекомендуемая литература	49

Предисловие

Уважаемые родители!

В данном пособии мы попытаемся помочь вам понять: какова ваша роль и возможности в преодолении нарушений чтения и письма, если таковые имеются у ваших детей.

Если ваш ребенок испытывает какие-либо трудности в овладении чтением и письмом, вы, как его родители, автоматически являетесь самыми непосредственными участниками «психолого-педагогического сопровождения» вашего ребенка наряду с учителями, логопедами и психологами.

«Психолого-педагогическое сопровождение» подразумевает создание системы специальных условий обучения вашего ребенка, которые определяются его особыми образовательными потребностями. Такие специальные условия создаются для ребенка, чтобы помочь ему успешно осваивать школьную программу, преодолевая трудности формирования навыков чтения и письма, с учетом индивидуальных особенностей его развития.

Написание данного пособия обусловлено пониманием авторов, что ваше участие крайне необходимо ребенку в преодолении возникающих у него трудностей при овладении письменной речью.

В фокусе внимания – дети с сохранным слухом и интеллектом, однако некоторые фрагменты пособия могут быть применимы и при организации занятий с более широким кругом детей.

Целью написания пособия является повышение уровня знаний родителей о проблеме нарушений чтения и письма и вовлечение родителей в процесс комплексного психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушениями чтения и письма.

Пособие состоит из трех глав. В главе 1 «Что родителям важно знать о нарушениях чтения и письма» мы обозначим основные предпосылки успешности формирования письменной речи; рассмотрим такие понятия, как:

«нарушения чтения и письма», «дислексия» и «дисграфия», «специфические ошибки». Кроме того, в данной главе мы дадим описание того, какие особенности развития ребенка должны насторожить родителей в оценке рисков развития дислексии и дисграфии; рассмотрим основные условия предупреждения дислексии и дисграфии, а также дадим описание основных видов специфических ошибок чтения и письма.

В главе 2 «Какова роль и возможности семьи в психолого-педагогическом сопровождении младших школьников с нарушениями чтения и письма» мы попытаемся объяснить, зачем ребенку с речевыми нарушениями нужно проходить психолого-медико-педагогическую комиссию (ПМПК); раскроем основные особенности обучения детей с нарушениями чтения и письма по адаптированным основным общеобразовательным программам (АООП) по вариантам 5.1 и 5.2. В данной главе содержится информация о той роли, которую семья может сыграть в профилактике нарушений чтения и письма.

В главе 3 «Как родители могут помочь ребенку с нарушениями чтения и письма?» мы предлагаем рекомендации по осуществлению взаимодействия со школьной службой психолого-педагогического сопровождения и по организации и проведению той коррекционной работы с ребенком, которую вы можете осуществлять самостоятельно. В последнем параграфе предлагаем вашему вниманию путеводитель по выбору специальной литературы в области предупреждения и преодоления нарушений чтения и письма – открытый список, который вы можете пополнять вместе с логопедом, занимающимся с вашим ребенком.

В добрый путь!

Глава 1. Что родителям важно знать о нарушениях чтения и письма

1.1. Что необходимо для успешного формирования письменной речи

В отличие от обучения устной речи, которое, как правило, происходит спонтанно, письменную речь ребенок может освоить только путем специального обучения. В письменной речи выделяют два взаимосвязанных процесса: чтение и письмо.

Успешное формирование процессов чтения и письма зависит от сформированности предпосылок к их освоению. Логопедия, психология, нейропсихология подходят к рассмотрению феномена чтения и письма и требуемых предпосылок к их освоению с различных позиций.

Так, в логопедии чтение и письмо рассматриваются как виды речевой деятельности, предпосылками которых является достаточный уровень развития устной речи, а именно: соответствующее возрасту звукопроизношение, развитое фонематическое восприятие, достаточный по возрасту уровень развития словарного запаса, умение строить предложения и связные высказывания, правильно соединяя слова внутри них (соответствие возрасту уточняется при логопедическом обследовании ребенка).

В психологии чтение и письмо анализируется с позиции сформированности произвольности этих процессов и важное значение для успешного формирования письменной речи отводится наличию побуждения к действию – мотивации. При овладении письменной речью, помимо личностных мотивов (получить похвалу, хорошую отметку, выделиться в группе), у ребенка должны быть сформированы социальные (понимание необходимости учиться, стремление подражать лидеру или обществу и др.) и учебно-познавательные (интерес к самому процессу обучения, стремление преодолевать трудности, стремление узнавать новое) мотивы.

Говоря о мотивации при овладении письменной речью, следует помнить, что на начальных этапах преобладающими являются мотивы, задаваемые ребенку извне, а именно: получение похвалы, вознаграждения, а возможно,

и избегание наказания, и лишь позже, по мере взросления, он начинает опираться на свои собственные потребности и желания (дочитать интересную ему книгу, научиться забивать гол в «девятку»). Наличие у ребенка этих мотивов позволяет ему воспринимать, например, чтение книги как награду и достижение своей цели. Именно формирование внутренних мотивов мы оцениваем как интерес ребенка к чтению и письму.

Наука изучает блоки мозга, каждый из которых отвечает за свою функцию: за поддержание тонуса нервной системы, необходимого для осуществления организованной, целенаправленной деятельности; за прием, переработку и хранение поступающей через органы чувств информации; за планирование, реализацию и контроль программ различных видов деятельности. В процессе чтения и письма участвуют все три функциональных блока, а следовательно, проблемы в работе любого блока будут создавать риск развития нарушений письменной речи.

Обобщая известные на сегодняшний день психолого-педагогические и нейропсихологические исследования, можно выделить основные предпосылки успешного формирования письменной речи:

- нормативное звукопроизношение, развитое фонематическое восприятие, достаточный по возрасту уровень развития словарного запаса, грамматических норм, связной речи;
- достаточный уровень развития высших психических функций: мышления, восприятия, памяти (зрительной, слуховой, тактильной, двигательной), внимания и др.;
- готовность оперировать не только конкретными предметами (например, в игре), но и символами, понятиями, схемами (совершать мыслительные операции с ними) как предпосылка к развитию способности анализировать единицы языка (звуки/буквы, слоги, слова, части слов и т. д.);
- сформированные зрительно-пространственные представления (оценка расстояний, размеров, формы, взаимного расположения предметов и их положения относительно тела самого человека или других объектов,

ориентация в направлениях пространства: право – лево, верх – низ, ориентация в собственном теле);

- достаточный уровень развития двигательной (моторной) сферы, способности удерживать нужную позу тела, кистей рук и пальцев, выполнять мелкие, в том числе циклические, движения и др.;
- сформированные по возрасту навыки регуляции и контроля своего поведения и деятельности (произвольности).

Успешное формирование письменной речи строится на основе сформированности всех необходимых для этого предпосылок.

1.2. Этапы формирования чтения и письма как учебных навыков

Формирование учебных навыков чтения и письма условно можно поделить на несколько этапов/ступеней. Говоря о формировании данных навыков, мы должны понимать, что ребенок не может «просто так и сразу» начать читать или писать быстро и правильно, пока последовательно не пройдет все ступени.

Приведем краткое описание каждой ступени отдельно для навыка чтения (при традиционном, аналитико-синтетическом способе обучения чтению) и отдельно для навыка письма (как графического навыка).

Т.Г. Егоровым¹ были выделены четыре основных ступени формирования навыка чтения.

1. Овладение буквенными обозначениями, формирование навыка слияния букв в слоги и объединения слогов в слова.
2. Слоговое чтение.
3. Этап становления целостных приемов (актов) восприятия.
4. Синтетическое чтение.

¹ Егоров Т.Г. Психология овладения навыком чтения / Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т психологии. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1953.

На первой ступени единицей чтения является буква. У ребенка формируются связи между зрительным образом буквы и слуховым, а также произносительным образом звука.

На этой ступени дети не всегда правильно соотносят букву и звук, могут смешивать буквы при чтении. Хотя они могут читать слоги и даже небольшие слова, слог как единица чтения еще не сложился (чтение побуквенное). На данном этапе можно заметить потерю направления чтения, повторное воспроизведение прочитанного для осознания смысла слова. Наблюдается так называемое [□□□□□□□□ □□ □□□□] когда дети пытаются прочитать слог или слово по догадке. Данные трудности при нормативном развитии являются лишь вынужденными временными препятствиями в овладении навыком чтения.

Важно понимать, что уже на данной ступени необходимо привлекать внимание ребенка к осознанию смысла прочитанного (в случае, когда речь идет о чтении слов).

На второй ступени единицей чтения выступает слог. Темп чтения еще довольно медленный, особенно при чтении длинных и трудных по структуре слов. Иногда дети пытаются читать по догадке (ошибки угадывания чаще всего проявляются в замене окончаний). По-прежнему встречается повторение прочитанных слогов и слов: так ребенок пытается «узнать» прочитанное слово, соотнести его с известным им словом в устной речи.

На третьей ступени простые, знакомые ребенку слова читаются целостно, а многосложные и незнакомые – по слогам. Темп чтения постепенно возрастает. На данном этапе смысловая догадка (пока еще в пределах предложения, но не общего содержания текста) играет значительную роль. В то же время при угадывающем чтении появляется большое количество ошибок, что часто приводит к нарушению понимания прочитанного, возвратам к ранее прочитанному для исправления ошибок и уточнения смысла слов. Стимулирует угадывающее чтение, прежде всего, погоня взрослых за скоростью чтения. Фиксация внимания взрослых на скорости чтения может привести

к формированию у ребенка стратегии «читать механически», не понимая прочитанного и не ставя себе такой цели.

На четвертой ступени на первый план выходят целостные приемы чтения: чтение словами и группами слов. Темп чтения довольно быстрый, постоянно совершенствуется выразительность чтения. Техническая сторона уже не представляет прежних трудностей для ребенка. Если и наблюдаются отдельные ошибки чтения, основанные на догадке, то, как правило, они не нарушают грубо смысл повествования. Таким образом, на первый план выходит именно осмысление содержания прочитанного. При этом чем лучше развито словесно-логическое мышление ребенка, чем богаче его словарный запас, чем грамотнее речь, тем выше понимание прочитанного как на уровне предложения, так и на уровне текста. В свою очередь, осмысление прочитанного – это своеобразная мыслительная операция, которая и сама по себе ведет за собой умственное развитие ребенка и умение связно строить свою речь.

Перейдем к рассмотрению этапов формирования письма как графического навыка.

Согласно определению М.М. Безруких², графический навык – это определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные знаки и их соединения.

В формировании письма как графического навыка выделяются три основных этапа:

- 1) аналитический;
- 2) синтетический;
- 3) этап автоматизации.

На первом (аналитическом) этапе происходит овладение ребенком отдельными элементами действия. Темп письма очень низкий, каждый элемент буквы прописывается отдельно. Даже если нужно написать целую букву, между написаниями ее элементов заметны паузы (которые необходимы ребенку

² Безруких М.М. Обучение первоначальному письму. Методическое пособие к прописям. М.: Просвещение, 2002.

на данном этапе овладения навыком). Если в этот момент ребенок торопится, то снижается качество написания отдельных элементов, а следовательно, и всей буквы, при постоянной спешке такой неправильный алгоритм письма фиксируется и закрепляется.

Наряду с необходимостью безошибочно соотносить звуки с буквами на данном этапе основной задачей ребенка является научиться правильно, четко и достаточно быстро писать те графические элементы, из которых состоят буквы родного языка, соблюдая правильные движения руки, правильную позу, траекторию движений и т. д.

Второй (синтетический) этап предполагает объединение отдельных элементов действия в целое действие. После закрепления написания всех элементов буквы становится доступным связанное ее написание. Скорость выполнения данной задачи пока еще невысока. Все действия выполняются под контролем сознания. Важно понимать, что, как бы хорошо ни было отработано написание отдельных элементов, написание целой буквы – это целостное новое действие, требующее на данном этапе постоянного закрепления (повторения).

На третьем этапе (этапе автоматизации) сформированное целое действие выполняется без фиксации внимания на отдельных элементах. Значительно возрастает скорость письма. Теперь письмо становится не так энергозатратно для ребенка, в связи с чем ему легче перенести фокус своего внимания с технической стороны процесса письма на смысловую сторону написанного текста³.

В школе на уроках письма наряду с выполнением графических упражнений, направленных на изучение способа написания букв, педагог учит ребенка ориентироваться на листе бумаги: находить нужную строку, делать отступы (выделять красную строку), видеть поля слева и справа и т. п. Большое внимание уделяется работе по формированию звуко-буквенного анализа, при

³ Конечно, владение устной речью и сформированная техника письма еще не значат, что ребенок овладел письменной речью. В дальнейшем ему предстоит научиться выразить на письме свои мысли логично, связно и последовательно.

несформированности которого у ребенка могут наблюдаться пропуски, перестановки или добавления букв и слогов.

Существующие на сегодняшний день подробные методические рекомендации по формированию письма как графического навыка, как правило, предназначены для педагогов, так как именно они учат ребенка правильно писать буквы. В свою очередь, заинтересованные родители также могут ознакомиться с рекомендациями по формированию данного навыка, например, в книге М.М. Безруких «Обучение первоначальному письму. Методическое пособие к прописям»⁴.

Дети проходят в своем обучении одни и те же этапы формирования чтения и письма как учебных навыков, однако срок прохождения каждого из этапов у разных детей может несколько отличаться.

Отметим, что согласно существующим на сегодняшний день программным требованиям в норме к концу обучения в начальной школе ребенок должен полностью овладеть данными навыками. Это значит, что к концу 4 класса (по сокращенной программе – 3 класса) у школьника должно быть сформировано беглое, сознательное, плавное и выразительное чтение, а также сформирован навык безошибочного и каллиграфически правильного списывания и письма под диктовку текстов с изученными орфограммами и знаками препинания. Какие-либо отклонения могут свидетельствовать о наличии у ребенка нарушений чтения и письма.

1.3. Что такое нарушения чтения и письма и можно ли их предупредить?

Родитель, ребенок которого испытывает трудности формирования навыков чтения и письма, овладения письменной речью, часто сталкивается с такими терминами, как нарушения чтения и письма, дислексия и дисграфия. Попробуем в них разобраться.

⁴ Безруких М.М. Обучение первоначальному письму. Методическое пособие к прописям. М.: Просвещение, 2002.

трудностей или проблем в речи. Если же у родителей возникают сомнения в нормативности развития речи, консультацию логопеда можно получить и гораздо раньше. Важно обращать внимание и на общее состояние ребенка. Даже если с точки зрения родителей его развитие протекает вполне нормально, рекомендуется посещать профилактические осмотры в поликлинике у невролога и других специалистов.

Часто родители задают вопрос: почему именно моему ребенку так трудно дается овладение чтением и письмом? Что могло на это повлиять?

Научные исследования свидетельствуют о том, что появление нарушений чтения и/или письма зависит от ряда факторов: биологических и социально-психологических.

К биологическим факторам относят наличие или отсутствие заболеваний, травм, интоксикаций, других влияний на организм и их последствий, наследственные задатки. К социально-психологическим – влияние условий социальной среды, таких как: внимание родителей к развитию речи ребенка, особенности общения с ребенком, наличие/отсутствие двуязычия (многоязычия) в семье, адекватные методики обучения и др.

Воздействие биологических факторов может привести к органическим нарушениям работы мозга: повреждению нейронов и/или торможению процессов созревания мозговых структур. Могут сформироваться функциональные нарушения, когда отсутствуют признаки органических поражений, но функции различных систем нарушены.

Компенсация и коррекция влияния негативных биологических и социально-психологических факторов является основой успешного формирования не только письменной речи, но и других сторон развития ребенка.

Во-вторых, наиболее эффективно раннее начало коррекционно-развивающей работы при обнаружении тех или иных особенностей в развитии ребенка (желательно еще до школы). Чем раньше будет оказана логопедическая и психологическая помощь, тем лучше будет ее результат. При этом важен

комплексный подход к предупреждению нарушений чтения и письма (см. «Об организации психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями чтения и письма в начальной школе», С. 31). Следует отметить, что эффективность профилактики и коррекции нарушений чтения и письма (дислексий и дисграфий) во многом зависит от индивидуальных особенностей ребенка, характера, степени и продолжительности влияния негативных факторов. Так, нарушения чтения и письма, обусловленные органическими повреждениями головного мозга, как правило, труднее поддаются коррекции, чем нарушения, обусловленные функциональными причинами.

В-третьих, немаловажным условием эффективной работы по профилактике и коррекции рисков нарушения чтения и письма является активное участие в этой работе самих родителей – оказание необходимой помощи ребенку под руководством опытных специалистов.

В помощь заинтересованным родителям (законным представителям) ребенка предлагаем чек-листы (диагностические листы). Предложенные задания позволят родителям своевременно обратить внимание на особенности общего и речевого развития их ребенка в возрасте 5–7 лет.

Чек-лист № 1

Факторы риска возникновения нарушений чтения и письма у ребенка 5–7 лет

- Ребенок не произносит тот или иной звук, либо заменяет один звук другим при произношении (например, «с» заменяет на «ш», «з» на «ж», «ц» на «с», «л» на «р» и т. д.).
- Ошибается при повторении за взрослым цепочек слогов типа: па – ба – па, та – да – та, га – ка – ка, са – са – за, жа – ша – жа, па – та – па, га – да – да, ма – мя – мя и др. (каждая цепочка произносится взрослым за «экраном» – губы взрослого не должны быть видны ребенку; в среднем темпе).
- Затрудняется назвать первый звук, на который начинается слово, даже при утрированном произнесении взрослым данного звука в слове. Ребенка

трудно научить правильно «отхлопывать» слова по слогам (предлагаются слова, состоящие из разного количества слогов, например: кот, лам-па, мо-ло-ко, те-ле-ви-зор).

- В целом речь ребенка недостаточно внятная. Иногда он искажает слова, «проглатывая» или переставляя местами отдельные звуки или слоги (например, ребенку трудно правильно произнести такие слова, как: велосипедист («висипист»), стоматолог («сатолог») и т. п.

- В речи ребенка очень часто наблюдаются ошибки в употреблении окончаний слов, ребенок затрудняется в образовании слов по образцу (например: дом – домик, стол – ...; волк – волчица, тигр – ...; лист клена – кленовый, лист осины – ... ; у кошки лапа кошачья, у собаки – ... и т. д.).

- Часто ребенку не хватает слов, чтобы правильно оформить мысль, при этом он может заменять близкие по значению слова (ворона – голубь, ползет – идет), весьма ограничен набор глаголов (идет, бежит, ест, спит и т. п.) и имен прилагательных (хороший, плохой, большой, маленький и т. п.), ребенок затрудняется в подборе слов с противоположным значением (умный – глупый, добрый – злой, веселый – грустный и т. д.).

- В основном пользуется простыми нераспространенными или малораспространенными предложениями («Мама готовит», «Мама готовит кашу»).

- Часто не понимает просьбы, инструкции взрослых (требуется не только повторение, но и пояснение даже самых простых инструкций).

Вниманию родителей: *если вы отметили галочкой хотя бы один пункт, это серьезный повод обратиться к логопеду.*

Чек-лист № 2

Факторы риска возникновения нарушений чтения и письма у ребенка 5–7 лет

- Несмотря на обучение, ребенок плохо ориентируется в схеме собственного тела (в дифференциации левой и правой сторон тела), в окружающем пространстве и на листе бумаги (сверху, снизу, слева, справа).

Наблюдаются трудности понимания инструкций с пространственным значением (снизу/сверху, налево/направо), содержащих предлоги, обозначающие пространственные отношения (в, на, над, под, за, из-за, из-под, между, перед).

- Ребенку трудно выделить и назвать предметы (в том числе буквы, цифры) при наложении контуров изображений предметов друг на друга. Наблюдаются трудности запоминания букв, особенно названия и сравнения букв, сходных оптически (например: Г – Т, Х – Ж, Ш – Щ и др.).

- Не любит слушать чтение книг взрослыми (сказки, небольшие рассказы, стихотворения, соответствующие возрасту ребенка).

- Ребенок гиперактивен, в связи с чем часто переутомляется и становится раздражительным. Либо, наоборот, поведение ребенка характеризуется замедленными реакциями и речью. Часто у ребенка наблюдаются расстройства поведения при занятиях в группе.

- Ребенок не любит задания, требующие умственной деятельности (невнимателен; внимание быстро истощается, когда нужны умственные усилия).

- Не реагирует на просьбы, инструкции взрослых (требуется не только повторение, но и пояснение даже самых простых инструкций).

- Ребенок моторно неловок (например, его трудно научить ловить мяч, завязывать шнурки, пользоваться ножницами, собирать мозаику, правильно держать карандаш и т. п.).

- Ребенок плохо запоминает даже короткие стихотворения или ему трудно удержать в памяти (воспроизвести/повторить по памяти за взрослым в той же последовательности) ряд из 4–5 картинок/движений или слов (например: яблоко – стол – дом – кот; дерево – человек – дождь – зонт – капли).

Вниманию родителей: *если вы отметили галочкой хотя бы один пункт, это весомый повод показать ребенка психологу (нейропсихологу).*

3. Ошибки чтения и/или письма, обусловленные несформированностью произвольной деятельности (слабостью программирования, регуляции и контроля деятельности и поведения).

4. Ошибки письма, обусловленные моторными проблемами ребенка.

Прежде чем остановиться на рассмотрении каждого вида ошибок подробнее, отметим, что довольно часто у ребенка с дислексией/дисграфией обнаруживается сочетание нескольких видов ошибок, то есть ошибки ребенка могут быть обусловлены целым рядом причин (например, недоразвитием речи и оптико-пространственных представлений или несформированностью произвольной деятельности, оптико-пространственных представлений и моторными проблемами и т. д.). В сложных случаях у одного и того же ребенка могут наблюдаться все четыре вида ошибок. Кроме того, ошибки, встречающиеся при чтении и в письменных работах ребенка, без помощи специалиста трудно анализировать: одна и та же ошибка у разных детей может быть обусловлена разными причинами.

Для того чтобы определить истинную причину возникновения ошибок (а иногда это может быть сразу несколько причин), необходимо логопедическое и психологическое обследование ребенка (всестороннее обследование развития речи и других психических функций ребенка). При организации такого обследования учитываются:

- условия выполнения задания (утро, день, вечер; до/после каникул; задание, выполненное с помощью родителей, учителя или самостоятельно, и другие факторы);
- особенности самого текста, в котором появилась каждая конкретная ошибка (учитывается сложность звуко-слоговой структуры слова, в котором была допущена ошибка, частотность его употребления в языке; обращается внимание на слова, окружающие ошибочно написанное слово; и др.);
- доминирующий вид ошибок, который оказывает влияние на выстраивание специалистом гипотезы (которая затем проверяется) о причине возникновения той или иной ошибки.

В ходе диагностики учитель-логопед анализирует не менее 5–6 (а лучше больше) письменных работ ребенка, среди которых задания разного вида: списывания, диктанты, изложения, сочинения (соответствующие программным требованиям того класса, в котором обучается ребенок). Специалист сравнивает работы ребенка, выполненные дома и в классе. Проводится анализ собственных письменных текстов ребенка в тетрадях по математике и другим предметам.

На протяжении школьного обучения выраженность нарушений чтения и письма может как уменьшаться, так и увеличиваться. К сожалению, без проведения специальной коррекционной работы, как правило, увеличивается.

У многих детей с нарушениями чтения и письма ошибки третьего и четвертого вида проявляются ближе к концу обучения в начальной школе (в 3–4-м классах), что обусловлено возрастанием общей учебной нагрузки, увеличением объема предлагаемых ребенку текстов, а также требований к скорости и плавности чтения и письма.

Перейдем к рассмотрению перечисленных видов ошибок, выделив лишь основные, наиболее типичные варианты. Кроме того, попытаемся показать, каким образом факторы риска, о которых мы говорили ранее (см. стр. 16–19), могут стать причиной тех или иных специфических ошибок.

Ошибки, обусловленные недоразвитием устной речи (при фонетико-фонематическом и общем недоразвитии речи)

Обратимся к чек-листу № 1, представленному на страницах 16–17. Посмотрите внимательно на первые два пункта в этом чек-листе.

Если вы отметили галочкой пункт 1, значит, у ребенка имеются нарушения звукопроизношения, пункт 2 – возможно, у ребенка имеется недоразвитие фонематического восприятия. К каким ошибкам чтения и письма могут привести данные трудности?

Начнем с того, что, если ребенок не произносит тот или иной звук, на письме он может пропускать соответствующую данному звуку букву. Однако наиболее часто при данном виде нарушений фиксируются так называемые

□□□□□□□□□□ □□□□□, то есть замены букв при чтении или на письме по принципу сходства соответствующих им звуков:

- глухих и звонких (п-б, т-д, к-г, ф-в, ш-ж, с-з): вместо «бабушка» ребенок напишет «папушка», вместо «порошок» – «борошок» и т. п.;
- мягких и твердых: «пень» – «пен», «мячик» – «мачик» и т. п.;
- свистящих (с, з, ц) и шипящих (ш, ж, ч, щ): «шуба» – «суба», «жить» – «шить» и т. п.;
- аффрикат и их составляющих (ч-ц, ч-щ, ч-т, ц-т, ц-с): «чайка» – «цайка», «щека» – «чека» и т. п.;
- сонорных и □(м-н, мь-нь, р-л, рь-ль, ль-й): «мел» – «нел», «корка» – «колка» и др.;
- гласных (чаще: о-у).

Важно: специфическими среди таких замен будут ошибки, которые связаны с нарушением фонетического принципа письма, то есть замены на письме одних букв другими **в сильной позиции**. Для гласных – это ударная позиция в слове, когда на гласный звук падает ударение, для согласных – это позиция, когда звук в слове слышится четко. Так, если ребенок пишет «малако» – это не будет являться специфической ошибкой, так как безударные «о» в слове «молоко» находятся в слабой позиции. Также не будут специфическими ошибки в словах: «дуп» – при произнесении слова «дуб» последний звук оглушается; «сонце» – в слове «солнце» звук «л» является непроизносимым.

Следует отметить, что к школьному возрасту нарушенное звукопроизношение детей может быть исправлено, однако проблемы фонематического восприятия могут сохраняться. Как правило, в первом классе это выявляется только при логопедическом обследовании ребенка. При целенаправленной, систематической работе с учителем-логопедом, выполнении домашних заданий у школьников с нормальным слухом и интеллектом перечисленные выше ошибки, как правило, достаточно быстро изживаются.

Наряду с «фонологическими заменами», как при чтении, так и на письме могут быть ошибки, указывающие на () (на уровне слога, слова, предложения, текста). Такие ошибки могут наблюдаться как при фонетико-фонематическом, так и при общем недоразвитии речи.

Если мы обратимся к пункту 3 чек-листа № 1, то увидим трудности, с которыми может столкнуться ребенок на начальном этапе освоения грамоты.

Если вовремя не выявить трудности формирования навыков языкового анализа и синтеза и не начать соответствующую коррекционную работу, в дальнейшем это может привести к тому, что письменные работы ученика будут пестрить пропусками, перестановками или добавлениями букв и слогов. Ребенок может отдельно писать части слова либо, наоборот, написать без пробела несколько слов (например, вместо: «Саша пошла в лес за грибами» – «Саш по лша влеса гибам»). Некоторые дети не соблюдают границы предложений: не ставят точку, не пишут предложение с заглавной буквы. При чтении такие дети также могут пропускать или переставлять местами буквы и слоги, добавлять лишние буквы и др.

Вернемся к чек-листу № 1. Если наряду с первыми тремя пунктами вы отметили галочкой еще какие-либо пункты в чек-листе, это свидетельствует о том, что ребенку требуется углубленное логопедическое обследование на предмет выявления или исключения общего недоразвития речи (ОНР). В случае констатации учителем-логопедом ОНР, ребенку требуется незамедлительная коррекционная помощь. Коррекция ОНР требует достаточно длительной и систематической логопедической работы.

Как мы уже говорили, состояние устной речи накладывает отпечаток на состояние письменной речи ребенка. Общее недоразвитие речи характеризуется не только нарушениями звукопроизношения (которых в школьном возрасте может уже и не быть), недоразвитием фонематического восприятия, но и трудностями освоения языка как системы.

Как следствие, у детей, чьи нарушения чтения и/или письма обусловлены ОНР, помимо перечисленных выше ошибок (общих для детей с ФФН и с ОНР), возникают трудности и ошибки, обусловленные недостаточной сформированностью грамматического строя речи, бедностью словарного запаса, трудностями формирования связной речи:

- искажения прочтения/написания окончаний в словах разных частей речи: «течет быстрый реки», «чинил самолета», «о динозавров», «на прутьев»;
- ошибки словообразования: «козленки» вместо «козлята», «кожевый» вместо «кожаный», «кладить» вместо «класть»;
- трудности усвоения правописания предлогов и приставок;
- в диктантах, изложениях и сочинениях – замены одного слова другим ввиду отсутствия нужного слова в словаре ребенка или трудностях его припоминания. Например, замены типа: «майка – рубашка», «колени – ноги», «вяжет – шьет», «Мальчик льет цветы» вместо «Мальчик поливает цветы», «Девочка сидит задуманная» вместо «задумчивая»;
- искажения слов: «Одежда на ней вышедшая» вместо «выцветшая», «а кресности» – «окрестности», «а тсырела» – «отсырела»;
- в изложениях и сочинениях – частые повторы, использование стереотипных слов и выражений;
- трудности самостоятельного составления сложных или даже простых распространенных предложений;
- невозможность написания изложений и сочинений даже к концу начальной школы;
- часто технические проблемы в освоении навыка чтения тормозят понимание прочитанного, хотя возможен вариант, когда при достаточно развитой технике чтения понимание смысла прочитанного текста затруднено.

Вот почему, чтобы эффективно преодолевать нарушения чтения и письма, специалистам необходимо разобраться, каковы механизмы этих нарушений у каждого конкретного ребенка.

Ошибки, обусловленные несформированностью оптико-пространственных представлений

Обратимся к чек-листу № 2 (страницы 17–18).

Обратите внимание на первые два пункта в этом чек-листе. Данные пункты включают описание тех проблем, с которыми сталкиваются дети с несформированностью оптико-пространственных представлений.

При анализе тетрадей школьника видно, как трудно ему ориентироваться на листе бумаги: в тетрадях в клетку на уроках математики ребенку трудно отсчитать нужное количество клеточек влево или вниз; в тетрадях в линейку на уроках русского языка ребенок испытывает затруднения в соблюдении красной строки, затрудняется в пропуске строк между заданиями. Иногда ребенок создает дополнительные поля слева (наблюдается так называемое «левостороннее игнорирование» листа бумаги). При чтении ребенок часто теряет нужную строчку. Перечисленные трудности, без сомнения, замедляют общий темп работы ребенка.

Трудности оптико-пространственного восприятия также выражаются:

- в смешениях букв, сходных оптически, например: «к-ж-х», «ш-щ», «ч-н», «т-г», «т-п», «л-м», «и-у» и др.;
- в трудностях ориентации в порядке следования букв и цифр, перестановках букв и слогов, зеркальном чтении и/или написании слогов или слов;
- в зеркальном написании букв и цифр на письме.

Ошибки, обусловленные несформированностью учебной (произвольной) деятельности

Если в чек-листе № 2 вы отметили галочкой пункты 3, 4, 5 или 6, это свидетельствует о недостаточной сформированности определенных предпосылок к полноценной учебной деятельности ребенка: воли, внимания, регуляции и контроля поведения и деятельности и др.

В дальнейшем эти проблемы могут привести к ошибкам чтения и письма, названным О.Е. Грибовой «мерцающими ошибками». Такие ошибки

отличаются тем, что, несмотря на то, что их можно объединить в одну группу, сами по себе они все время разные. Их наличие или отсутствие очень сильно зависит от различных факторов, воздействующих на ребенка в данный момент времени и определяющих его эмоциональное состояние: отдохнувший он или уставший, хорошее у него настроение или нет, волнуется он или спокоен, как он оценивает тот объем работы, который предстоит выполнить (например, дети критически настроены к большим объемам текстов, допускают в них больше ошибок или вовсе отказываются читать или писать).

Следует отметить, что замедленный темп и нарушение правильности чтения, связанные с несформированностью произвольной деятельности, могут быть обусловлены недостаточной сформированностью механизмов регуляции движений взора в процессе чтения, трудностями распределения и «узостью» зрительного внимания и пр. Так, недостаточность «широты угла зрительного внимания» (термин А.Н. Корнева), то есть ограниченность (по сравнению с нормой) числа букв, которое читающий одновременно удерживает в поле зрения, может значительно затруднять как технику чтения ребенка, так и осмысление прочитанного.

В нейропсихологии ошибки на письме, обусловленные несформированностью произвольной деятельности, называются «регуляторными ошибками», так как в значительной мере такие ошибки обусловлены слабостью регуляции поведения и деятельности ребенка, высокой спонтанностью его деятельности. Профессор Т.В. Ахутина, специалист в области нейропсихологии и психолингвистики, отмечает, что в основе такого вида нарушений лежит «упрощение или инертность элементов программы» поведения и деятельности ребенка.

При письме и чтении у детей фиксируются:

- пропуски букв (или их элементов при письме), слогов, слов;
- застревание на буквах (или их элементах при письме), слогах, словах/частях слов, когда уже прочитанные или написанные буквы (элементы букв)/слоги/слова повторяются снова, заменяя собой какие-либо другие

буквы/слоги/слова («весенНЕГО равнодисНЕГО» вместо «весеннего равенства») – данная ошибка отнесена к «регуляторной», так как у данного ребенка такой вид ошибок является доминирующим, хотя здесь, вероятно, сыграло роль и отсутствие данного слова в словаре ребенка);

- предвосхищения букв («ВеЩело треЩит», «сБасиБо», «ЗраЗу», «на гипРких пРутьев» вместо «на гибких прутьях», «РуРчат» вместо «журчат», «сМетлыМ» вместо «светлым»);

- написание слов без пробела, слияние двух и более слов в одно, трудности обозначения границ предложений и др.;

- симптомы «полевого поведения» при чтении или письме: дети руководствуются случайными внешними стимулами, а не правилами или поставленными целями (например, ребенок читает/пишет ту же букву, тот же слог или даже то же слово, на которое случайно упал его взгляд в ранее прочитанном/написанном тексте. Так как угол зрения ребенка весьма сужен, как правило, такая провокация содержится строчкой выше, непосредственно над тем словом, которое ребенок читает/пишет в данный момент).

Для письменных работ детей характерна нестабильность почерка: сегодня пишет более-менее аккуратно, завтра – каракули. При утомлении почерк становится неровным, может быть много зачеркиваний, ребенок не дописывает слова и целые предложения. Часто дети залезают за поля либо, наоборот, необоснованно оставляют дополнительные поля справа.

Высокая спонтанность деятельности обуславливает непоследовательность изложения фактов при написании изложений и сочинений данными детьми.

Ошибки письма, обусловленные моторными проблемами ребенка

Проблемы в развитии не только крупной, но и мелкой моторики ребенка можно заметить уже в дошкольном возрасте (см. пункт 7 чек-листа № 2).

На современном этапе развития логопедии изучению моторных ошибок на письме младших школьников большое внимание уделила О.Б. Иншакова. В основе таких ошибок лежат трудности усвоения двигательной программы,

нарушения координации движений при выполнении сложных моторных действий. В первом классе письменных работ не так много, и такие нарушения у детей практически незаметны. С увеличением общей учебной нагрузки, требований к скорости, слитности и плавности письма, при необходимости распределения внимания между недостаточно сформированной техникой письма и применением орфографических правил, у детей с нарушением координации движений количество моторных ошибок резко возрастает.

В письменных работах таких детей наряду со стойкими каллиграфическими проблемами отмечаются написания лишних элементов букв либо, наоборот, недописывание элементов букв, укрупнение отдельных элементов букв.

Отдельно следует отметить «ошибки кинетического запуска» (термин И.Н. Садовниковой), то есть смещения букв по сходству движения руки при их написании (кинетическому сходству): о-а в ударной позиции («Кастя» вместо Костя), д-б («рабость» – радость), п-т («стасибо» – спасибо), и-у («луцо» – лицо), х-ж («прижодили» – приходили), г-р («варон» – вагон).

Такие ошибки легко перепутать с оптическими ошибками. Только углубленное обследование позволит специалисту определить, что в основе их лежит нарушение динамической организации движений, регуляторные трудности или трудности оптико-пространственные (хотя, как мы говорили выше, ошибка может быть спровоцирована целым комплексом причин).

Снова обратимся к чек-листу № 2. Если вами замечены трудности при выполнении пункта 8 данного чек-листа, это может свидетельствовать как о слабости памяти ребенка, так и о недостатках формирования его произвольной деятельности.

Отдельно хочется отметить, что, как правило, в основе каждого вида описываемых нами ошибок лежат проблемы запоминания (слабость слуховой, зрительной, двигательной памяти). При этом имеет значение уровень развития долговременной и кратковременной памяти ребенка. Так, например, при чтении текста или написании диктанта возникает необходимость быстро вспоминать

значения прочитанных или услышанных слов – для этого хорошо должна быть развита долговременная память. В то же время при прочитывании или записи слова ребенку необходимо на какой-то короткий отрезок времени удержать в памяти ряд букв (звуков) или слогов, составляющих слово, а при чтении предложения – ряд слов, составляющих предложение. В этом случае большое значение имеет уровень сформированности кратковременной памяти.

Мы рассмотрели далеко не полный перечень трудностей и ошибок чтения и письма при дислексии и дисграфии. Так, например, темой отдельной главы или даже пособия могли бы стать проблемы запоминания букв (зрительного образа буквы, связи между буквой и звуком (звуками), запоминания двигательного стереотипа написания буквы). Частой проблемой при нарушениях чтения и письма является несоответствие способа чтения читательскому стажу ребенка: позвуковое («бухштабирование») или побуквенное (ребенок читает «рэ-о-зэ-а» вместо «роза») чтение при стаже чтения более года, отрывистое слоговое чтение при стаже чтения более двух лет и многие другие проблемы.

Отметим, что, как правило, для всех детей с нарушениями чтения и письма характерен замедленный темп работы, зачастую несформированность техники чтения тормозит понимание прочитанного.

Об этих и других проблемах детей можно почитать в литературе, приведенной в конце пособия. Сейчас же перейдем к общим рекомендациям по преодолению нарушений чтения и письма, а также представим вашему вниманию своеобразный «конструктор» – гид, на который вы можете опираться при выборе специальной литературы практического характера, зная, какие именно проблемы нарушения чтения и письма являются ведущими, а какие – сопутствующими у вашего ребенка.

Глава 2. Какова роль и возможности семьи в психолого-педагогическом сопровождении младших школьников с нарушениями чтения и письма

2.1. Об организации психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями чтения и письма в начальной школе

На начальных этапах обучения в школе педагоги и родители, как правило, либо не догадываются о высоком риске трудностей ребенка в овладении чтением и письмом, либо достаточно хорошо осведомлены о них.

Если ребенок посещал детский сад, занятия с учителем-логопедом, родителям может быть рекомендовано провести обследование своего ребенка на ПМПК для уточнения варианта программы обучения в школе. Такая рекомендация от педагогов может поступить в адрес родителей и при обучении их ребенка в школе.

Нужно ли посещать ПМПК? На самом деле, только заключение ПМПК является основанием для создания специальных образовательных условий, помогающих ребенку осваивать школьную программу.

Так, в заключении ПМПК может быть указание об обучении по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования обучающихся с нарушениями речи⁹ (далее – адаптированная программа для детей с ТНР). По итоговым достижениям образование детей, обучающихся по данной программе, соответствует образованию детей, не имеющих речевых нарушений. Реализация данной программы предполагает создание для ребенка специальных условий получения образования (в том числе проведение логопедических занятий).

Адаптированная образовательная программа для детей с ТНР разрабатывается в двух вариантах: вариант 5.1 и вариант 5.2. Программа 5.1 –

⁹ Обычно термин «тяжелые нарушения речи» очень пугает родителей, но не всегда стоит пугаться, так как ТНР – это лишь официально принятый на данном этапе термин, включающий, как вы поймете из дальнейшего изложения, абсолютно разные речевые трудности, многие из которых успешно преодолеваются при наличии достаточной коррекционной помощи ребенку.

для тех ребят, речевое нарушение которых менее серьезно¹⁰. Срок обучения соответствует основной образовательной программе. Дети обучаются в среде сверстников с нормативным речевым развитием. При этом с ребенком с ТНР проводятся бесплатные для родителей логопедические занятия, а при необходимости – и занятия с психологом.

Программа 5.2¹¹ по итоговым достижениям также сохраняет весь объем знаний и умений, который предусмотрен основной образовательной программой. В случае необходимости для обучающихся по данному варианту программы может быть открыт дополнительный первый класс. Таким образом, освоение программы начальной школы может быть «пролонгировано» на год. Данная программа предусматривает еще больший объем сопровождения ребенка специалистами, большую степень адаптации учебного материала и постоянное применение специальных средств обучения. Все обучение ребенка имеет коррекционную направленность. Наряду с организацией специальных логопедических занятий с детьми проводятся дополнительные уроки коррекционного цикла: «Развитие речи», «Произношение», «Логоритмика». Обеспечивается необходимый для развития ребенка «речевой режим», что предусматривает:

- создание ситуаций необходимости речевого общения (с взрослыми и детьми) как в стенах школы, так и вне ее;
- речевой тренинг, стимуляцию потребности в правильной речи;
- индивидуализацию речевых заданий в соответствии с уровнем речевого развития ребенка;

¹⁰ Согласно Примерной адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, размещенной на сайте fgosreestr.ru: «Вариант 5.1 предназначается для обучающихся с фонетико-фонематическим или фонетическим недоразвитием речи (дислалия; легкая степень выраженности дизартрии, заикания; ринолалия), обучающихся с общим недоразвитием речи III–IV уровней речевого развития различного генеза (например, при минимальных дизартрических расстройствах, ринолалии и т. п.), у которых имеются нарушения всех компонентов языка; для обучающихся с нарушениями чтения и письма».

¹¹ См. там же. Вариант 5.2 рекомендован обучающимся, находящимся на II и III уровнях речевого развития (по Р.Е. Левиной), при алалии, афазии, дизартрии, ринолалии, заикании, имеющим нарушения чтения и письма (I отделение) и обучающимся, не имеющим общего недоразвития речи при тяжелой степени выраженности заикания (II отделение).

- организацию наблюдения за образцами правильной речи окружающих;
- постоянный, подчиненный единым требованиям, тактичный контроль за качеством устной и письменной речи и речевым поведением.

При согласии родителей обучение ребенка по данному варианту программы может быть организовано в отдельных классах на базе общеобразовательной школы либо в отдельных (специальных (коррекционных) школах для детей с ТНР. Несмотря на пугающее для некоторых родителей название: специальная (коррекционная) школа, эти образовательные организации ни в чем не уступают общеобразовательным, а в области успешной коррекции нарушений речи имеют огромный опыт.

В школе «входное»¹² логопедическое обследование проводится в первые две недели сентября.

Вначале учитель-логопед проводит экспресс-диагностику. Задача такой диагностики – выявление детей с нарушениями речи или риском их возникновения.

В первом классе уже в начале года специалист обращает внимание на уровень овладения ребенком грамотой: владеет ли элементарным счетом (в соответствии с программой), знает ли буквы (возможно, уже читает), владеет ли звуковым анализом слова (определяет первый, последний звук в слове, место звука в слове: в начале, середине или конце и т. д.).

При обследовании ребенка обращается внимание на состояние его артикуляционного аппарата, состояние слуха, зрения, общей и тонкой моторики, леворукость/праворукость, наличие двуязычия/многоязычия, особенности поведения.

Если у школьника обнаруживаются те или иные проблемы в развитии речи, логопед проводит углубленное логопедическое обследование, самым

¹² По окончании проведения коррекционной работы или в конце года проводится также «итоговое» логопедическое обследование.

внимательным образом изучает информацию о нем и его семье, полученную от родителей ребенка¹³ в результате беседы, анкетирования.

При отсутствии дополнительных данных о состоянии здоровья и появлении предположений о том, что выявленное речевое нарушение может быть обусловлено серьезными проблемами здоровья, родителям предлагается пройти более углубленное обследование ребенка у тех или иных специалистов медицинского профиля (невролога, нейропсихолога, детского психиатра, сурдолога/аудиолога, ортодонта, окулиста и др.). При нарушениях поведения, недоразвитии тех или иных невербальных (неречевых) функций ребенок обязательно направляется на консультацию психолога.

В конце первого класса и в последующих классах обязательно изучается состояние письменной речи ребенка (чтения и письма). Обследование может проводиться коллективно (запись диктанта¹⁴ в классе) и/или на основе изучения ранее написанных работ в рабочих и контрольных тетрадях: диктантов, списываний, изложений и сочинений.

По результатам логопедического обследования, а также по результатам обследования ребенка другими специалистами составляется рабочая программа обучения ребенка, планируются необходимые средства коррекционной поддержки.

2.2. Роль семьи в профилактике нарушений письма и чтения

Приобщение ребенка к чтению и письму начинается в семье. Несомненно, дошкольное и школьное образование играет значительную роль в формировании навыков письменной речи (обучение ребенка правильной посадке за столом, изучение букв, отработка навыков звуко-буквенного анализа, обучение правильным алгоритмам написания букв и соединений

¹³ В интересах родителей предоставить специалистам необходимую информацию для составления эффективного плана коррекционно-развивающей работы с учетом особенностей развития конкретного ребенка.

¹⁴ Тексты для диктанта подбираются таким образом, чтобы они отвечали программным требованиям по русскому языку на момент логопедического обследования. В то же время текст включает большое количество слов со звуками, произношение или различение которых обычно нарушается. Логопед диктует текст в соответствии с нормами орфоэпического произношения, без предварительного «орфографического проговаривания».

и т. д.). Вместе с тем именно семья является для ребенка примером того, насколько большое значение занимает чтение и письмо в жизни.

Воспитание интереса к письменной речи начинается с наблюдения за действиями читающих и пишущих родителей. Сначала ребенок копирует саму деятельность: внимательно рассматривает книжку или даже сложенный лист бумаги. Подражая действиям взрослых при заполнении бланков, подписании документов, написании писем и сообщений, он «пишет» закорючки на листе, делая «как мама».

Поддержка и мотивирование попыток ребенка имитировать чтение и письмо создает дополнительную положительную мотивацию к освоению письменной речи.

Затем в ходе совместного чтения или наблюдения за родителями ребенок усваивает, что чтение может быть способом отдыха, досуга, в процессе которого можно получать новую информацию, переживать с героями книг разные приключения и эмоциональные ситуации.

Помните: чем больше читают родители, тем выше вероятность, что и для ребенка это станет привычным занятием, особенно, если родители читают вместе с ребенком.

Не стоит забывать и про практическую значимость письменной речи, которая может быть легко продемонстрирована ребенку: например, подписи его имени и фамилии на верхней одежде, внутренней стороне ботинок, подписи на тетрадях, раскрасках и даже на любимой чашке! Важно, чтобы ребенок мог выполнять эти подписи вместе с родителями. Их можно делать как с помощью специальных стикеров, так и используя несмываемые маркеры или любые другие приемлемые для семьи средства.

Демонстрацией практической значимости письменной речи может быть и написание сообщения в мессенджере с просьбой, например, купить мороженое. Такие мелочи обеспечивают ребенку доступ к общению с помощью письменной речи, повышая ее значимость, полезность. Сюда же можно отнести использование записок в качестве элементов общения и игры, доступ ребенка

к почте, в том числе электронной, письменным принадлежностям, к бумаге (фактором мотивации может быть использование разноформатных разноцветных листов, фигурных блокнотов, личных дневников с изображением любимых героев и т. д.). Важной частью приучения к письму и чтению также является грамотная организация рабочего места (письменный стол, удобный стул, правильное освещение, порядок на столе и т. д.).

С целью повышения мотивации ребенка к чтению и письму очень важно приобретать книги, журналы, энциклопедии **на интересующие его темы**, систематически посещать библиотеку.

В самом начале нашего пособия, говоря о предпосылках формирования чтения и письма, мы упоминали о важной роли достаточного уровня развития таких высших психических функций, как: □□□□, □□□□□□□□, □□□□□□□□□□, □□□□□□□□, □□□□□□□□ и др.

Такие предпосылки формируются в процессе ежедневной бытовой и игровой деятельности ребенка, в ходе развивающих занятий, межличностного («ребенок – ребенок», «ребенок – взрослый») и внутригруппового общения (при общении в группе сверстников или разновозрастной группе).

Для всестороннего развития ребенка необходимо уделять достаточно много времени общению с ним, совместному чтению книг, объяснению непонятных для него слов и словосочетаний. Важно обращать внимание дошкольника на причины и следствия событий, формировать умение делать верные умозаключения (например: «Наступила ночь, поэтому стало темно», «У хищников острые зубы, поэтому они легко жуют мясо», «Люди надели зимнюю теплую одежду, так как наступила зима», «В комнате запахло смолой, потому что туда принесли елку» и т. п.).

Взрослые вместе с ребенком могут сочинять короткие рассказы, сказки, стихи и записывать их за ребенком в книжках-малышках, иллюстрации к которым он может нарисовать сам.

Полезно ввести в практику домашнего досуга речевые игры. Например: «Кто найдет больше слов на звук ...», «Кто знает больше слов из 2 (3, 4, ...)

слов», «Угадай слово», «Найди ошибку», «Рифмы» и др. Условно к речевым играм можно отнести и игры, которые мотивируют ребенка к объяснению смысла слова: «Крокодил», «Покажи, кто» и т. д. Способом проведения совместного досуга могут быть соревнования в произнесении скороговорок, повторении сложных фраз и слов, эффективно тренирующих произносительную сторону речи ребенка.

Родителям важно помнить о том, что игра сама по себе является мощным источником развития ребенка-дошкольника. Так, именно игровая деятельность развивает у него $\square\square\square\square\square\square\square\square\square\square\square\square\square\square\square$, то есть способность заменять нужный предмет другим предметом, чем-либо похожим на нужный, а затем – символическим движением или знаком. Данный процесс мы можем наблюдать, когда ребенок, например, изображает телефон, поднося раскрытую ладонку к уху; рисует «каляку», превращая кусочек бумаги в «денежку», и т. д.

Развитию слухового внимания, восприятия и памяти способствует выполнение ребенком «ступенчатых словесных инструкций». Приведем примеры таких усложняющихся инструкций: «Дай папе желтую конфету, а мне – в золотой обертке», «Надень ботинки, а потом протри их губкой», «Синее полотенце повесь в ванной, а коричневое отнеси на кухню», «Нарисуй солнышко в левом углу, речку в середине, облако в правом углу и птичку под облаком» и т. п. Выполнение такого рода многоступенчатых инструкций подразумевает их постепенное усложнение: привнесение заданий на развитие пространственных представлений, увеличение опоры на возможности памяти ребенка. Как известно, развитию памяти способствует также заучивание стихотворений.

Отметим, что некоторые дети любят исправлять «речевые ошибки» других детей. Это очень полезный навык, так как исправление чужих ошибок способствует развитию способности замечать и исправлять свои, контролировать свою речь.

Для овладения чтением и письмом важным является умение выделять в предложении отдельные слова, в том числе самые короткие (например,

предлоги и союзы: □, □□, □ □ □□ и т. д.), а в слове – каждый звук. Здесь на помощь взрослым, причем задолго до обучения грамоте, приходят речевые игры: «Города» (назвать слово на последнюю букву предыдущего слова), «Контакт», «Виселица», «Быки-коровы» и т. д., простые словесные игры с подбором рифм и сочинением стишков-дразнилок, шутки, основанные на звуковом сходстве слов, и т. д.

Все двигательные, игровые и творческие виды деятельности ребенка, которые требуют зрительного сосредоточения, также развивают и □□□□ □□□□□□ □□□□□□□□ □□□□□□□□ □□□□□□□□. Простейшие пространственные представления: «справа – слева», «сверху – снизу» и т. д. – сначала формируются относительно собственного тела ребенка, потом в пространстве вокруг ребенка и только затем – на плоскости.

Задания, включающие прослеживание глазами, например, лабиринты (с карандашом и без карандаша), задания с перепутанными дорожками (ниточками, подземными ходами), способствуют развитию глазо-двигательных мышц и координации их работы. Задания на сличение похожих фигур и выбор пар, поиск отличий на практически идентичных изображениях, поиск скрытых или «зашумленных» изображений учат ребенка выделять и сравнивать детали изображения, отличать схожие изображения по незначительным признакам, развивают наблюдательность и готовность к восприятию и различению буквенных изображений.

В ходе различных видов деятельности дошкольника происходит закладка □□□□□□□□□□ □□□□□□□□□□ письма. В процессе различной физической активности формируются высшие уровни организации движений, способность выполнять мелкие и точные движения пальцами и кистью руки без значительного напряжения всего тела (когда у ребенка не вызывает проблем поддержание позы во время рисования или вырезания).

Конструирование, изобразительная деятельность, изготовление поделок и другие виды творческой и игровой деятельности развивают и совершенствуют мышцы кисти и пальцев, подготавливая их к удержанию

письменных принадлежностей и выполнению графических движений при письме. С целью развития моторной сферы ребенка взрослые могут предлагать ему выполнение простейших графических упражнений: раскрашивание, штриховку, прохождение лабиринтов карандашом, когда ребенок учится вовремя останавливать движение карандаша, чтобы не пересечь стену лабиринта, и др.

Такие виды деятельности, как вязание, плетение, игра на музыкальном инструменте, очень хорошо развивают тонкую моторику, способствуют формированию ритма движений рук и пальцев.

Несомненно, что у дошкольника еще недостаточно развиты (способность контролировать свое поведение, переживать и принимать неудачи, представления о необходимости тренироваться для достижения цели и т. д.). Часто родители видят, что ребенок отлично выполняет рекомендации педагогов и начинает капризничать и отказываться от рекомендаций родителей. В таком случае попробуйте начать с малого: предлагайте несложные (а затем и более сложные) интересные задания и речевые игры, положительно оценивайте их выполнение ребенком, отмечайте даже небольшие достижения.

Важно помнить, что важнейшей задачей семьи является формирование именно внутренних мотивов учебной деятельности. Они формируются в процессе позитивного опыта чтения (книга, текст, который соответствует интересам ребенка или помогает ему решить важную задачу), через связь чтения с другим видом значимой деятельности (обсуждение прочитанного с родителями вечером), положительные примеры для подражания (использование родителями чтения как вида отдыха, большая библиотека в доме) и др.

Приведем еще некоторые рекомендации относительно занятий с ребенком-дошкольником.

- Заниматься развитием устной и письменной речи лучше в те периоды, когда ребенок отдохнул, сыт, не испытывает неприятных ощущений (психологических или физических).

- Потребность в определенной деятельности формируется в ситуациях успешности ребенка в этой деятельности, поэтому не форсируйте обучение, пусть он осваивает задания постепенно, оказываясь в процессе деятельности в состоянии успеха.

- Часть детей успешно выполняет все задания даже при условии, что рядом работает телевизор, играют дети, готовят еду. А некоторым необходима тишина, в таких условиях ребенок более результативен. Понаблюдайте за ним, учитывайте его индивидуальные особенности.

- Не допускайте излишнего перенапряжения ребенка, это приведет к нежеланию заниматься предложенными играми/заданиями, а также к снижению результативности. Один ребенок может выдерживать 40 минут рисования или штриховки, а другому нужно передохнуть через 10 минут. Разумно чередуйте обучение/развитие и периоды отдыха.

- При необходимости важно организовать для ребенка коррекционно-развивающие занятия с рекомендованными ему специалистами. Помните: нарушения чтения и письма легче предупредить, чем исправлять!

Глава 3. Как родители могут помочь ребенку с нарушениями чтения и письма

3.1. Общие рекомендации по преодолению нарушений чтения и письма

Если случилось так, что у вашего ребенка обнаружили нарушения чтения и письма, не стоит отчаиваться. Не нужно относиться к данным нарушениям как к неизлечимой болезни. На современном этапе разработаны достаточно эффективные методы и приемы как предупреждения, так и коррекции этих нарушений, представленные в специальной литературе.

Участникам психолого-педагогического сопровождения ребенка (учителю, учителю-логопеду, психологу и родителям) при организации коррекционно-развивающих занятий с ребенком важно правильно выбирать те приемы и упражнения, которые нужны именно данному конкретному ребенку и именно в данное конкретное время. Самостоятельно, без помощи специалистов, родителям довольно трудно разобраться в существующем на сегодняшний день обилии специальной литературы. Но и специалисту, в свою очередь, требуется помощь родителей.

Помощь родителей в рамках взаимодействия со специалистом (учителем-логопедом/психологом) базируется на трех китах: информация, контроль и поддержка.

Так, для того чтобы логопедическая/психологическая диагностика была наиболее точной и, соответственно, построение дальнейшей коррекционной работы было адекватным особым образовательным потребностям ребенка, специалист должен обладать следующей информацией:

- как протекало развитие вашего ребенка до школы (когда начал говорить первые слова, фразы; какие трудности в речевом/психическом развитии наблюдались у ребенка, с вашей точки зрения, или, возможно, отмечались специалистами);

- каковы особенности его дошкольной подготовки (ходил или не ходил в детский сад, на дополнительные развивающие занятия, занимался ли с логопедом, психологом, дефектологом);
- какой стиль ваших отношений с ребенком в семье (авторитарный, демократический, попустительский, ...);
- есть ли такие индивидуальные особенности развития вашего ребенка, о которых вы бы хотели предупредить логопеда/психолога?

Такую информацию можете предоставить специалистам только вы, родители.

Если ваш ребенок уже посещает занятия с логопедом или психологом, успех коррекционной работы во многом зависит от того, поддерживаете ли вы контакт со специалистом, получает ли он от вас обратную связь:

- какова динамика в развитии ребенка (особенно важно подвести некоторые итоги в конце учебного полугодия/года);
- какие упражнения, с вашей точки зрения, особенно помогают ребенку в преодолении ошибок чтения и/или письма; возможно, вами найдены какие-то свои приемы коррекции ошибок или адаптации учебного материала, предлагаемого ребенку, которые стоит обсудить со специалистами;
- испытываете ли вы какие-либо затруднения при выполнении рекомендаций логопеда/психолога, все ли понятно по поводу выполнения домашних заданий и т. д.

Такая информация является неоценимой для специалистов. Если у вас еще не налажена обратная связь со школьным логопедом/психологом и вы понимаете, что вам это нужно, не следует бояться показаться навязчивым: нужно только поинтересоваться, возможно ли записаться к нужному вам специалисту на консультацию. Консультация подразумевает обмен информацией: вы сообщаете о том, что вас тревожит, отвечаете на вопросы, специалиста, а он, в свою очередь, предлагает пути решения той или иной проблемы.

Следующая рекомендация: контроль посещения ребенком коррекционно-развивающих занятий и своевременного выполнения домашних заданий. Данная рекомендация является очевидной, так как контроль как за учебной, так и за внеучебной деятельностью ребенка – это прямая обязанность любого родителя. Такой контроль должен быть, конечно же, мотивирующим ребенка к самосовершенствованию.

О контроле за динамикой развития детей мы уже упоминали, когда говорили о необходимости предоставления нужной специалисту информации. Однако наряду с этим родителям, конечно же, необходимо осуществлять контроль за соматическим и психологическим состоянием ребенка: соблюдать режим дня, не допускать его переутомления долгим сидением за уроками без перерывов, динамических пауз и т. д.

И, наконец, идеальное участие семьи в психолого-педагогическом сопровождении ребенка невозможно без осуществления такой важной родительской функции, как поддержка. Данное понятие включает в себя много компонентов, среди которых:

- выполнение рекомендаций специалистов как психолого-педагогического, так и медицинского профиля;
- самостоятельный поиск обходных путей в решении возникающих трудностей и обсуждение найденных обходных путей с ребенком и специалистами;
- поддержание авторитета специалистов и мотивирование ребенка к выполнению их рекомендаций, к преодолению трудностей в овладении чтением и письмом (в том числе своевременная похвала за старание и/или правильность выполнения задания, психологическая поддержка в случае неудач в освоении программного материала);
- сохранение и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе соблюдение гигиенических требований в части правильной посадки, освещения и т. д.

Таковы наиболее общие, универсальные рекомендации по осуществлению взаимодействия со школьной службой психолого-педагогического сопровождения ребенка с нарушениями чтения и/или письма.

Однако нам хотелось бы познакомить вас и с рекомендациями по организации и проведению той коррекционной работы по преодолению нарушений чтения и письма, которую можете осуществлять вы сами под руководством опытного специалиста, в частности, с рекомендациями известного российского ученого, логопеда Л.Г. Пармоновой. Подробнее с ними можно ознакомиться в ее книге «Говори и пиши правильно»¹⁵, здесь же мы приведем данные рекомендации обзорно.

1. Постарайтесь начать все с чистого листа: не нужно упреков, назиданий и нагнетания нервной обстановки. Успокойтесь сами и настройте ребенка на спокойную работу. Обеспечьте положительный эмоциональный настрой ваших занятий!

2. Воспитывайте у ребенка исследовательское отношение к языку. Как известно, лучший способ воспитания – это личный пример. Интересуйтесь вместе с ребенком историей возникновения слов, способами их образования, правилами написания. Думайте о языке, читайте и анализируйте вместе с ребенком детскую литературу о языке. Сознательное, вдумчивое отношение к родному языку и к самим занятиям с ребенком – залог успеха!

3. Забудьте об оценках, о темпах работы класса, в котором обучается ваш ребенок. Важно только одно: правильность выполнения конкретных заданий в доступном для ребенка темпе. Со временем вы незаметно для себя приблизитесь к темпу работы класса. А на начальном этапе работы морально подготовьте себя и ребенка к временному возвращению назад!

4. Определите для себя и для ребенка конкретную цель каждого занятия, например, преодоление замен букв с – ш. Сосредоточьтесь только на этих двух буквах и соответствующих им звуках. Все остальные ошибки

¹⁵ Пармонова Л.Г.. Говори и пиши правильно. СПб.: Дельта, 1996. С. 301–307.

сознательно оставьте за кадром, исправляя их мимоходом, не фиксируя на них особого внимания. Помните о важности строгой целенаправленности занятий!

5. Обязательно отмечайте успехи ребенка похвалой! А успехи не заставят себя долго ждать, если будет обеспечена строгая целенаправленность занятий и их общий добрый тон. Достижение убедительных для ребенка успехов поднимет его настроение, укрепит уверенность в своих силах и мобилизует на дальнейшую работу.

6. Правильно подбирайте речевой материал для занятия! Например, материал должен быть насыщен теми изучаемыми в данный момент буквами (орфограммами), работа над которыми обозначена как основная цель данного занятия. По максимуму исключите все другие трудности. Начинайте с простых слов, усложняя речевой материал постепенно, добавляя сложные слова лишь после исчезновения буквенных замен в самых простых словах.

7. Занятия с ребенком могут быть непродолжительными, но обязательно должны быть частыми (на первых порах лучше ежедневными) и систематическими. Систематично подкрепляйте навык правильного письма, не давайте ребенку возвращаться к прежнему неправильному написанию уже отработанного материала!

8. Начинайте с преодоления тех ошибок, которые больше всего портят общую картину. Невозможно исправить всё и сразу. Будьте последовательны в преодолении ошибок!

От себя мы позволим добавить еще один пункт: найдите, пожалуйста, время для игр с ребенком! Включайте в свои домашние занятия подвижные и дидактические игры (с предметами, словесные, настольно-печатные) по развитию «чувства языка», речи, формированию навыков чтения и письма в соответствии с той целью, над которой вы вместе с ребенком работаете в данное время.

Сейчас появляется все больше развивающих компьютерных технологий. При соблюдении охранительного режима их использования¹⁶, если таковые рекомендованы ведущими специалистами с мировым именем в области коррекции речи, можно также смело рекомендовать их как полезные.

Использование игр позволит активизировать познавательную активность ребенка, обеспечит нужное количество повторений учебного материала при сохранении положительного отношения к заданию (предупреждая переутомление), будет способствовать более прочному усвоению изучаемого материала. Ссылки на такие игры можно найти в следующем подразделе данного пособия.

3.2. Путеводитель по выбору специальной литературы в области предупреждения и преодоления нарушений чтения и письма

В данном параграфе представлены основные направления, которые входят в работу по профилактике и коррекции выделенных видов ошибок. Ниже представлена таблица, в которой содержится список пособий. Эти пособия могут быть полезны родителям при отборе заданий для занятий с детьми. Этот список является открытым, то есть перечень литературы гораздо шире, вы можете выбрать и другие пособия. Мы указали и некоторые компьютерные игры, но просим вас учитывать ограничения времени, чтобы сберечь зрение ваших детей. Для каждого указанного источника в таблице отмечен раздел (1–4), которому соответствует основное содержание указанного пособия/онлайн-платформы.

Раздел 1. Профилактика и коррекция ошибок чтения и/или письма, обусловленных недоразвитием устной речи.

¹⁶ Согласно Информации Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека от 11 марта 2021 г. «О рекомендациях по работе с гаджетами для школьников» (<https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400331682/>), для учеников 1–4-х классов продолжительность непрерывного использования экрана при работе за компьютером не должна превышать 10 минут; суммарная ежедневная продолжительность использования персонального компьютера и ноутбука в школе и дома не должна превышать: для 1–2-х классов – 40 минут в школе и 80 минут дома, для 3–4-х классов – 50 минут в школе и 90 минут дома.

Основные направления работы при фонетико-фонематическом недоразвитии (наряду с коррекцией звукопроизношения): развитие фонематического восприятия (различения звуков); формирование и развитие навыков языкового анализа и синтеза.

Основные направления работы при общем недоразвитии речи (наряду с коррекцией звукопроизношения): развитие фонематического восприятия, формирование навыков языкового анализа и синтеза, развитие словарного запаса, формирование правильного грамматического строя речи, формирования и развития связной речи.

Раздел 2. Профилактика и коррекция ошибок чтения и/или письма, обусловленных несформированностью оптико-пространственных представлений.

Основные направления работы для развития зрительных представлений: развитие способности к опознанию изображений, в том числе черно-белых, контурных, схематических и сравнение их с реальными изображениями; воссоздание целого из частей, узнавание и достраивание неполного изображения, опознание «зашумленных», «наложенных» изображений, закрепление зрительного образа букв.

Для развития пространственных представлений: уточнение представлений о схеме собственного тела, развитие ориентировки в окружающем пространстве, развитие ориентировки на плоскости листа, развитие ориентировки в пространственных признаках изображений и букв, развитие понимания и употребления грамматических или логических конструкций с пространственным значением (к – от, за – перед, выше – ниже, дальше – ближе и т. д.).

Раздел 3. Профилактика и коррекция ошибок чтения и/или письма, обусловленных несформированностью произвольной деятельности (слабостью программирования, регуляции и контроля деятельности и поведения).

Основные направления работы: развитие способности к переключению, планированию действий в уме, задания по развитию серийной организации

движений и, в частности, графических движений, формирование алгоритмов самоконтроля письма и чтения.

Раздел 4. Профилактика и коррекция ошибок письма, обусловленных моторными проблемами ребенка.

Основные направления работы: развитие и совершенствование мелкой моторики, серийной организации движений, уточнение и автоматизация двигательной программы начертания букв.

Источник	Разделы			
	1	2	3	4
Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Школа внимания. Методика развития и коррекции внимания у дошкольников. – М.: В. Секачев, 2014.	+		+	
Пылаева Н.М., Ахутина Т.В. Учимся видеть и называть. Развитие зрительно-вербальных функций у дошкольников. Рабочая тетрадь и Методическое руководство. – М.: В. Секачев, 2014.	+	+		
Величенкова О.А., Русецкая М.Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. – М.: Национальный книжный центр, 2015. + CD	+	+		
Иншакова О.Б. Развитие и коррекция графомоторных навыков у детей 5–7 лет. Часть 1. Формирование зрительно-предметного гнозиса и зрительно-моторной координации. Часть 2. Формирование элементарного графического навыка. – М., 2003.	+	+		+
Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – 5-е изд. – М.: АЙРИС ПРЕСС, 2008.	+			
Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие. – СПб.: ИД «МиМ», 1997.	+	+	+	
Костромина С.Н. Учиться на пятерки по русскому языку. Как? – 3-е изд., испр. и доп. – М.: АСТ; СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2008.	+	+	+	+
Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: учебно-методическое пособие / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб.: Союз, 2003.	+	+		

Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей. Из опыта работы: учебное пособие. – СПб.: Стройлеспечать, 1996.	+	+		
Парамонова Л.Г. Как подготовить ребенка к школе. – СПб.: Дельта; М.: АСТ, 1997.	+	+		+
Парамонова Л.Г. Говори и пиши правильно. – СПб.: Дельта, 1996.	+	+		
Садовникова И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма. Пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов. – М.: АРКТИ, 2005.	+	+		
Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Обучаем читать и писать без ошибок: комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма. – М.: АРКТИ, 2007.	+	+		
Компьютерные игры «Мерсибо»	+	+	+	
Компьютерные игры «SLOGY»	+	+	+	

Желаем успехов!

Рекомендуемая литература

1. Агапова, И.А. Лучшие игры и развлечения со словами / И.А. Агапова, М.А. Давыдова. – М.: ООО ИКТЦ «Лада», 2008.
2. Ануфриев, А.Ф. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения / А.Ф. Ануфриев, С.Н. Костромина. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Ось-89, 2001.
3. Ахутина, Т.В. Нарушения письма: диагностика и коррекция // Актуальные проблемы логопедической практики / под ред. М.Г. Храковской. СПб.: Акционер и К°, 2004. – С. 225–247.
4. Ахутина, Т.В. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. Учебное пособие / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. – М.: Академия, 2015.
5. Безруких, М.М. Материалы курса «Трудности обучения письму и чтению в начальной школе»: лекции 1–4 / М.М. Безруких. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2009.
6. Безруких, М.М. Почему учиться трудно? Об истоках школьных проблем ребенка, о том, чему и как учить до школы, и о способах справиться с трудностями учения, если уж они возникли / М. Безруких, С. Ефимова, Б. Круглов. – М.: Семья и школа, 1995.
7. Бессонова, Т.П. Содержание и организация логопедической работы учителя-логопеда общеобразовательного учреждения (принципы дифференциальной диагностики и основные направления формирования предпосылок к полноценному усвоению программы обучения родному языку у детей с первичной речевой патологией). Методические рекомендации / Т.П. Бессонова. – М.: АПК и ППРО, 2008.
8. Величенкова, О.А. Логопедическая работа с первоклассниками. Учебно-методическое пособие для учителей-логопедов, педагогов-психологов, учителей начальных классов и преподавателей русского языка /

О.А. Величенкова. – М.: Московский городской педагогический университет, 2020.

9. Величенкова, О.А. Логопедическое сопровождение обучения грамоте первоклассников с особыми образовательными потребностями / О.А. Величенкова // Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция: научная монография / под общей редакцией О.А. Величенковой. – М.: ООО «ЛОГОМАГ», 2018. – С. 237–260.

10. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования: методическое пособие / О.Е. Грибова. – М.: АРКТИ, 2017.

11. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – СПб.: ИД «МиМ», 1997.

12. Корнев, А.Н. Обучение чтению дошкольников полуглобальным методом. Методическое пособие. Часть 2 / А.Н. Корнев, А.С. Авраменко. – СПб., 2013.

13. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: учебно-методическое пособие / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб.: Союз, 2003.

14. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 1999.

15. Милостивенко, Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей. Из опыта работы: учебное пособие / Л.Г. Милостивенко. – СПб.: Стройлеспечать, 1996.

16. Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция: научная монография / А.Р. Агрис, А.А. Алмазова, Т.А. Алтухова [и др.]; под общей редакцией О.А. Величенковой. – М.: ООО «ЛОГОМАГ», 2018.

17. Парамонова, Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика и коррекция / Л.Г. Парамонова. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006.

18. Русецкая, М.Н. Диагностика и коррекция дислексии на основе компетентного подхода к формированию чтения / М.Н. Русецкая //

Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция: научная монография / под общей редакцией О.А. Величенковой. – М.: ООО «ЛОГОМАГ», 2018.

19. Садовникова, И.Н. Дисграфия, дислексия. Технология преодоления: учебное пособие / И.Н. Садовникова. – М.: ПАРАДИГМА, 2012.

20. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова. – М.: Юристъ, 1997.

21. Ястребова, А.В., Бессонова, Т.П. Обучаем читать и писать без ошибок: комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. – М.: АРКТИ, 2007.