



Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная
школа № 277 Кировского района Санкт-Петербурга
198215, проспект Ветеранов, дом 14, литера А, тел/факс.(812)377-36-05, тел. (812)417-54-28, факс (812) 300-74-77,
E-mail: sc277@kirov.spb.ru
ОКПО 52185291 ОКОГУ 23010 ОГРН 1027802735993, ИНН/КПП 7805149292/780501001

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
ДЛЯ УЧИТЕЛЕЙ-ПРЕДМЕТНИКОВ ПО ОРГАНИЗАЦИИ
РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ
С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

Разработали учителя-логопеды: Демочка С. В.,
Смирнова С. В.,
Хромова С.Г.

Санкт-Петербург
2021

Общая характеристика обучающихся с ТНР

Речь – очень сложная психическая деятельность, одна из важнейших психических функций человека. В процессе речевого развития формируются высшие формы познавательной деятельности, способность к понятийному мышлению. С помощью речи осуществляется контакт, происходит общение между людьми. Нарушения речи в той или иной степени отрицательно влияют на все психическое развитие ребенка, отражаются на его деятельности, поведении, могут повлиять на умственное развитие.

У детей с тяжелыми речевыми нарушениями часто возникает вторичная задержка психического развития, которая выражается в следующем:

- бедный запас сведений об окружающем;
- замедленное формирование понятий о форме и величине предметов;
- замедленное формирование счетных операций;
- неспособность к пересказу прочитанного.

У детей преобладает конкретно-образный тип мышления, слабо выражена способность к речевым абстракциям. Т. о., они часто не успевают и по русскому языку, и по математике.

Для психических процессов (память, внимание и т.п.) характерны инертность, трудность переключения, выраженная истощаемость, нарушение активности.

Поведение характеризуется незрелостью, недостаточным пониманием социальных требований, повышенной тормозимостью при предъявлении речевых заданий.

Речевое недоразвитие, слабость побудительных к речи мотивов вызывают у детей с ТНР затруднения в общении с окружающими людьми. Ребенок с ТНР, редко участвует в беседах, на вопросы отвечает односложно и далеко не всегда правильно. Практика показывает, что целенаправленное воздействие на речь детей с ТНР приводит к ее совершенствованию, к развитию навыков более точного выражения мыслей, адекватного ведения диалога и даже навыков построения монологического высказывания.

Нарушение интеллектуальной деятельности детей с ТНР приводит к неполноценности их речевой практики. В свою очередь, недоразвитие речи задерживает формирование логического мышления, затрудняет устранение недостатков наглядно-образной и наглядно-действенной его форм. Формируя речь, мы работаем над обогащением, точностью, выразительностью на любом уровне — будь то слово, предложение или текст. Развитие названных качеств речи положительно влияет на коррекцию недостатков и совершенствование мыслительной деятельности учащихся.

Во-первых, речь ребенка с ТНР формируется на основе наблюдений за предметами и явлениями окружающего мира и осмысления характерных для них связей.

В свое время К.Д. Ушинский предупреждал, что “развивать язык отдельно от мысли невозможно; но даже развивать его преимущественно пред мыслью положительно вредно”. Это предупреждение особенно важно

помнить при обучении школьников данной категории в свете данных о разрыве между словом и мыслью.

Вот почему необходимо, чтобы на уроках темой беседы с детьми были предметы и явления, которые они или наблюдают в данный момент, или рассматривали ранее. Полученная таким образом информация и будет являться тем материалом, которым оперирует мышление и который одновременно используется как база для развития речи.

Таким образом, сочетание материализованного и речевого действий, овладение различными умственными операциями вследствие использования продуктивных методов обучения языку создают условия, при которых достигается единство формирования речи и развития мышления.

Общие рекомендации

Дети с речевыми нарушениями обязательно должны получать систематическую помощь логопеда.

Всем таким детям необходим более благоприятный (облегченный) режим обучения. Он характеризуется не снижением уровня требований к усвоению программного материала, а организацией режима обучения. Прежде всего, они нуждаются в особой психологической поддержке со стороны учителя. Это выражается в ободрении, мягком тоне замечаний, поощрении и т.д. Задачи, которые ставятся перед классом в целом в учебном процессе, для таких детей должны детализироваться, инструкции – носить дробный характер, т.е. быть доступными для понимания и выполнения.

В тех случаях, когда у ребенка отмечаются стойкие ошибки письма и чтения, не следует его заставлять многократно повторять выполнение одних и тех же заданий. При оценке письменных работ нужно отдельно учитывать специфические речевые ошибки и не снижать за них оценку.

При общении с обучающимися, имеющими речевые нарушения, педагог должен обращать внимание на качество своей речи, поскольку от этого будет зависеть качество восприятия учебного материала ребенком. Речь педагога должна быть небыстрой, размеренной, состоять из коротких и ясных по смыслу предложений, эмоционально выразительной. А главное, отношение учителя к ученику должно быть благожелательным; своими мимикой, жестами, интонацией он должен вызывать у ребенка желание сотрудничать. При наличии в классе заикающихся детей рекомендуется не заменять устные ответы этих детей письменными; устные опросы следует проводить на месте, не вызывая к доске, не начиная опроса с заикающегося ребенка. В случае если у ребенка резко выражен страх речи, рекомендуется опрашивать его после урока. При этом мягкое, доброжелательное отношение учителя к ребенку будет способствовать улучшению качества его речи.

Русский язык

Проблема эффективного обучения русскому языку особенно остро встает при работе с обучающимися с тяжелыми нарушениями речи. Такие ученики, как правило, не имеют достаточной базы знаний, не умеют

применять уже имеющиеся знания на практике, не владеют необходимыми для учебной деятельности приемами анализа, отбора, сравнения, сопоставления. Данных учеников обычно отличает низкий темп усвоения знаний и формирования практических навыков их использования. Возникает необходимость индивидуальной коррекционной работы, использования таких форм деятельности, которые активизируют познавательную активность обучающихся, помогают детям овладеть навыками правописания.

Предлагается несколько видов словарных диктантов, с помощью которых учитель сможет организовать коррекционную работу с обучающимися с тяжелыми нарушениями речи. Один из таких видов работы – это словарный диктант с подсказкой. Обучающийся с тяжелыми нарушениями речи, даже зная правило, не может применить его на практике, так как не в состоянии установить последовательность мыслительных операций, выстроить алгоритм применения правила. Чтобы правило работало, действия учеников необходимо направлять. Такую функцию и выполняет подсказка при словарном диктанте. Проводя такой диктант, учитель сам объясняет детям условия действия орфографического правила, а ученики уже самостоятельно, руководствуясь инструкцией, выбирают нужную орфограмму и применяют правило. Учитель, называя слово, указывает на то, в какой значимой части слова находится орфограмма и разъясняет ученику условия орфографической задачи. Обучающиеся записывают слово с пропущенной орфограммой, а затем, руководствуясь инструкцией учителя, вставляют в слово нужную букву. Такой вид деятельности возможен при изучении любого орфографического правила: правописание безударных чередующихся гласных в корне слова, правописание “не” с различными частями речи и т. д. Объем подсказки зависит от уровня подготовки учащихся.

Следующий вид словарного диктанта – словарный диктант с грамматическими заданиями. В связи с тем, что основным принципом русской орфографии является морфологический принцип, орфографическая грамотность учащихся зависит от их знаний в области грамматики. Поэтому формирование орфографических навыков должно проходить в тесной связи с формированием грамматических навыков. Словарные диктанты с грамматическими заданиями содействуют формированию орфографических навыков на грамматической основе. Грамматическое задание, которое обучающимся предлагается выполнить в процессе словарного диктанта, является для них основной направляющей силой, помогающей выбрать правильное написание. В качестве примера можно привести следующие правила: мягкий знак после шипящих у существительных (грамматическое задание – определить род и склонение существительного); правописание гласных в окончаниях существительных (грамматическое задание – определить падеж и склонение существительного); правописание “не” с глаголами (грамматическое задание – определить часть речи).

У обучающихся с тяжелыми нарушениями речи очень плохо развиты внимание, память, мышление. Для развития внимания можно проводить словарный диктант, когда школьники из каждых трех диктуемых слов записывают только второе. Для развития внимания и мышления можно предложить следующий вид словарного диктанта. Обучающийся из

диктуемых слов выбирает и записывает в тетрадь только те слова, которые, например, относятся к теме “Спорт” (темы могут быть любые).

Интересен словарный диктант с самопроверкой. Основное назначение такого диктанта – формирование у детей с ТНР навыков самоконтроля. В процессе самоконтроля школьники соотносят правила с конкретным написанием, учатся пользоваться своими знаниями, находить ошибки, обосновывать правильное написание. Работа над диктантом включает в себя следующие этапы. Сначала обучающиеся пишут словарный диктант. Затем учитель дает ключи к проверке такого диктанта, то есть называет параграфы, к которым дети могут обратиться для самопроверки в случае затруднения. Ученики с помощью указанных параграфов проверяют диктант и обозначают орфограммы.

Существует многообразие форм словарных диктантов, которые способствуют перерастанию знаний в области орфографии в прочные практические навыки применения этих знаний. Такие виды словарных диктантов помогают эффективно организовать индивидуальную коррекционную работу с обучающимися с ТНР, при этом предотвратить снижение интереса к русскому языку, внести в уроки элементы новизны.

Применительно ко всем разделам обучения русскому языку можно выделить следующие принципы:

1. Коммуникативная направленность обучения;
2. Единство в реализации двух направлений работы: развития речи и мышления;
3. Обязательная мотивация языковой и речевой деятельности учащихся;
4. Формирование чувства языка и опора на него в учебной деятельности детей;
5. Взаимосвязь устной и письменной форм речи в процессе их развития.

Работа с текстом

Отбор содержания материала по чтению в значительной степени влияет на повышение речевой активности школьников: эмоциональная напряженность произведений, созвучие опыту детей, психологические жизненно проблемные ситуации — все это вызывает интерес к теме, желание в той или иной степени участвовать в оценке поступков героя, рассказывать о своих личных переживаниях в связи с возникающими ассоциациями. Вот почему содержание книги для чтения, материала для внеклассного чтения должно соответствовать интересам детей.

Положительное влияние на речевую активность обучающихся может иметь и структура урока. Так, на уроке чтения важно устанавливать дозировку времени, по каждой его структурной единице, чередовать устную речь (говорение) с письменной (чтение), четко соблюдать логику перехода от одного этапа урока к другому.

Выбор методов, приемов обучения, видов заданий тесно связан со структурой урока. Вместе с тем он имеет и самостоятельное значение для стимулирования речевой активности школьников. Организуя процесс деятельности обучающихся над выполнением учебного задания, не следует

допускать его однообразия, надо по возможности разнообразить приемы рассмотрения и анализа изучаемого материала. Это способствует мотивации деятельности обучающихся, возбуждает у них активные мыслительные процессы.

1. Чтение предложений, записанных на доске, с соответствующей интонацией, выбор среди них простых и сложных предложений, сравнение каждой группы по основным грамматическим признакам.

2. Работа с учебником. Составление из простых предложений сложных. Расстановка знаков препинания, выделение главных членов предложения.

3. Работа с карточками. Чтение предложений парами (простое и сложное) по смыслу. Установление порядка их следования, обоснование этой очередности с точки зрения содержания и языковой связи одного предложения с другим, записывание в тетради.

4. Составление текста по аналогии с данным текстом и его запись. Выделение сложных и простых предложений. Например, дано описание поведения героя литературного произведения Костылина в первой встрече с врагом. Задание: записать рассказ о Жилине, употребив те же конструкции, но с противоположным по смыслу содержанием. Провести анализ структуры предложений и дать его обоснование.

Большое значение для стимулирования речевой активности обучающихся имеет поведение учителя на уроке. Педагог вызывает и направляет интерес учеников, поддерживает его путем поощрения, с помощью отметки, посредством установления в классе доброжелательных отношений. Играя активную роль в организации урока, учитель не ограничивает при этом речевую активность детей.

Письменная речь формируется на базе устной и фактически кодирует ее. Однако, являясь достаточно сложным образованием, письменная речь обладает рядом таких особенностей, которые делают эту форму общения отличной от устной формы.

У обучающихся с ТНР неполноценны обе формы речи. Но, как показали исследования Л.В. Занкова, М.Ф. Гнездилова, В.Г. Петровой, Р.К. Луцкиной, письменная форма речи у школьников с ТНР на определенном этапе ее развития оказывается более совершенной по сравнению с устной речью. Объясняя этот феномен, авторы указывают на такое качество реализации письменной речи, как продолжительность во времени, создающая условия для обдумывания мысли и более четкого ее оформления.

Предварительная устная подготовка к построению письменных высказываний — одно из условий методически правильной организации работы над письменной формой речи. Школьники анализируют слова, отрабатывают содержание, грамматическое и стилистическое оформление предложений и частей текста перед их фиксацией в тетрадях. Внимание детей должно быть также сосредоточено на отработке правильной мелодики речи, синтаксических пауз (пока это направление реализуется несистематично). Упражнение в точном интонировании устной речи способствует формированию умений делить речевой поток на предложения, определять их специфику на основе интонации. Приобретенные таким образом умения предупреждают появление в письменной речи ошибок типа нанизывания

предложений друг на друга, неадекватного разрыва предложений, неправильного использования знаков препинания.

Не менее важно, как можно чаще на уроках грамматики и правописания использовать творческие письменные задания в форме микро-сочинений, микро-изложений, свободных диктантов. В этом случае более регламентированный и фиксированный грамматический строй письменной речи частично устраняет недостатки устной речи, позволяет целенаправленнее работать над исправлением стилистических и грамматических ошибок.

Нарушение функций счета у обучающихся с ТНР

Формирование и развитие функций счета тесно связано с речью, которая, включаясь в его структуру, выступает, с одной стороны, как средство выражения этой сложной системы знания, а с другой как организатор деятельности счета.

Специфические особенности развития когнитивной и речевой сферы у детей с тяжелыми нарушениями речи обуславливают специфику формирования у них математических представлений и понятий.

Дискалькулия – это специфическое нарушение обучения счету.

По результатам многолетних исследований выявлено, что от 3 до 6% детей характеризуются признаками дискалькулии: нарушением словесного обозначения математических понятий; расстройством системы счисления конкретных и наглядных предметов или их символов; нарушением чтения математических знаков; нарушением записи математических знаков или символов и правильного воспроизведения геометрических фигур; неумением выполнять математические операции.

В пределах десятка ребенок еще может правильно складывать и вычитать. Но действия с более крупными числами для него недоступны. Впрочем, некоторым нелегко даже прибавить два к трем. Трудности возникают и при назывании: быстро установить «соседей», допустим, числа 25 или осмыслить его структуру школьнику не удастся. Он не ориентируется в показаниях часов, поскольку плохо разбирается в расположении стрелок на циферблате, не владеет математическим словарем, не представляет графический образ цифры (то есть как она пишется). При этом умножение и деление даются проще - ребенок механически запоминает таблицу умножения и пользуется ею при необходимости.

У старших учеников появляются проблемы с черчением, физикой, химией. Нередко они путают исторические даты, так как не могут соотнести число с его цифровым обозначением. Для детей, неуспевающих по математике, характерна быстрая утомляемость, низкая работоспособность, сниженный темп психических процессов.

Дискалькулия может привести сначала к полному отказу ребенка учиться в школе, а затем к трудностям в его дальнейшей повседневной жизни и работе. Отставание развития математических способностей сказываются и на обучении гуманитарным предметам, потому что у дискалькулистов, как правило, плохой почерк, слабая память, как зрительная, так и слуховая и пониженная способность к анализу.

Дети, страдающие дискалькулией, нуждаются в специальной коррекционной помощи, так как эти нарушения не могут быть преодолены обычными школьными методами.

Математика

Дискалькулия различных видов может быть предупреждена грамотным обучением ребенка счету, выполнением математических действий с проговариванием. Следует также уделить внимание развитию памяти и пространственного мышления, регулярно выполнять упражнения, способствующие улучшению восприятия визуальных образов и мелкой моторики, обучать ребенка математическим терминам.

Рекомендуется учить школьника называть различные арифметические действия, доступно объяснять их суть и учить использовать в речи математические термины. Не менее важно обучить распознавать визуальные символы, задействованные в математике, грамотно развивать логику, восприятие и память.

Основными задачами работы по профилактике и коррекции дискалькулии у детей с ТНР являются: формирование мотивации учебной деятельности, ориентированной на активизацию познавательных интересов; развитие восприятия и представления детей через накопление и расширение сенсорного опыта; увеличение объема внимания и памяти; развитие наглядно-действенного и наглядно-образного мышления за счет обучения приемам умственных действий (анализ, синтез, сравнение, обобщение, группировка, установление причинно-следственных связей); обучение математическим представлениям в объеме программы; развитие речи, введение в активную речь математических терминов, активное использование знаний и умений, полученных на уроках.

Для детей с нарушением деятельностного компонента необходимо предлагать задания, стимулирующие развитие интереса и умение планировать и организовывать деятельность. Для развития деятельностного компонента основной прием - вовлечение ребенка в проведение урока. Целесообразно детям предлагать отбирать и готовить наглядный материал, оказывать помощь своему соседу, привлекать детей к составлению плана деятельности или созданию алгоритма работы, что позволяет в целом сформировать навыки организации деятельности и ее контроля.

Для детей с нарушением мотивационного компонента целесообразны приемы и упражнения, направленные на формирование положительной мотивации к урокам.

Для детей с недостаточностью речевого компонента необходимо предлагать упражнения, направленные на развитие умения понимать и употреблять математическую терминологию. Работа по развитию способности к речевому опосредованию математической действительности должна включать развитие понимания математической терминологии, а именно расширение, уточнение и активизацию математического словаря, развитие умения грамматически правильно строить математические высказывания, формирование и развитие связной речи, насыщенной математической

терминологией. Особое внимание необходимо уделить преимущества в работе: термины, носящие сугубо математический характер (название геометрических фигур, их частей, числительные и т. д.), должны даваться на уроках математики в реально созданных наглядных условиях

Организация практической деятельности позволит включить термин в доступный детям контекст, отработать его грамматические формы (синтаксическое моделирование словосочетаний с последующим их включением в предложение, выделение связи между вопросом и окончанием слова, составление и распространение предложений по вопросам педагога и т. д.);

Нельзя ограничивать описание дискалькулии только нарушениями счёта.

Дискалькулия – комплекс нарушений понимания логики математических действий, закономерностей преобразования чисел и их соотношений, непонимание условий задач обучающимися.

Развитие связной, полноценной речи – крайне важное направление работы при дискалькулии. Коррекция осуществляется путём расширения словарного запаса детей параллельно с обучением математическим терминам, их значениям и правильному употреблению.

Формирование математических знаний, умений и навыков должно осуществляться с учётом сложной структуры математической деятельности школьника (мотивационно-целевой, операциональный этап, этап контроля).

Направления, по которым происходит формирование математических умений и навыков, следующие: понятие числа – счётные операции – решение задач. Предпосылками овладения счетными операциями и умением решать математические задачи является развитие всех типов мышления с учетом их эволюционного развития (наглядно-действенное, наглядно-образное, вербально-логическое).

В связи с этим формирование счетных операций как сложных умственных действий осуществляется по следующим этапам:

- выполнение математического действия на основе предметных действий с конкретными предметами (этап материализации действия) сначала с помощью учителя, затем самостоятельно;
- выполнение математического действия с опорой на наглядность и громкую речь, но без использования практических действий с конкретными предметами;
- выполнение математических действий только в речевом плане;
- выполнение математических действий в умственном плане, в плане внутренней речи.

Особую трудность при обучении математики школьники с ТНР испытывают при понимании и решении математических задач. Ведущую роль при обучении решению задач играет прием моделирования, построение конкретной модели, усвоение алгоритма решения определенного типа задач.

Особое место в развитии математической деятельности ребёнка занимает речь. Учитывая этот факт, необходимо максимально включать речевые обозначения на всех этапах формирования математических действий, начиная с этапа материализации.

Приложение

Симптоматика трудностей в обучении у детей с ТНР и их причины

Педагогическая симптоматика трудностей	Причины
Замена согласных букв, близких по акустическим или артикуляционным признакам, пропуск гласных букв (напр. “зуки” вместо “жуки”, “шапоги” вместо “сапоги”, “панка” вместо “банка”)	Недоразвитие фонетико-фонематического анализа
	Недостатки в развитии процессов произвольного внимания
	Несформированность звукобуквенных ассоциаций
	Недостатки в произношении
Пропуск гласных букв, слогов, недописывание слов и предложений (напр. “трва” вместо “трава”, “кродил” вместо “крокодил”)	Недостаточность звукобуквенного анализа
	Неустойчивость внимания
Трудности с употреблением мягкого знака и правильным написанием мягких согласных (напр. “васелки” вместо “васельки”, “кон” вместо “конь”, “смали” вместо “смяли”)	Недостатки в развитии фонетико-фонематического анализа
	Не развито умение дифференцировать мышечные усилия
	Неусвоены правила правописания
Ошибки на определении места звука в слове, на выделении звука из слова.	Несформированность фонетико-фонематического анализа.
	Недостаточность развития анализа пространственных отношений
Трудности при выделении слова из предложения, при определении количества названных слов.	Недостатки в развитии вербального анализа.
Неразличие звуков в слове, выделение только акустически сильных	Недоразвитие фонетико-фонематического анализа
	Недостаточность звукового анализа
Затруднение при определении последовательности звуков в слове	Недостатки в развитии звукового анализа
	Слабое развитие слуховой памяти
Неразличение при письме сходных по начертанию букв (б-в, н-п, м-л, ш-т, б-д и др.)	Недостаточность зрительного анализа
	Несформированность анализа пространственных отношений
Недоговаривание, добавление звуков	Недоразвитие фонетико-фонематического анализа
	Недостаточность процессов звукового анализа
	Недостатки в артикулировании

Педагогическая симптоматика трудностей	Психологические и другие причины
Добавление гласных букв, (напр. “галака” вместо “галка”, “тарава” вместо “трава”, “клюкива” вместо “клюка”, “кувашин” вместо “кувшин”)	Несформированность звукобуквенного анализа
	Неустойчивость произвольного внимания
Перестановка букв и слогов в словах, (напр. “звъл” вместо “взял”, “пеперисал” вместо “переписал”, “уманя” вместо “умная”)	Недостаточность зрительного анализа
	Недостаточность звукобуквенного анализа
	Неустойчивость произвольного внимания
При письме сращивание и расщепление слов; слитное написание с предлогами; раздельное написание приставок; (напр. “виситнастне”, “подорожке”, “при летели”, “в зела” вместо “взяла”, “жи вѣт” вместо “живѣт”, “жвлсу” вместо “живѣт в лесу”, “послдаж” вместо “после дождя”)	Несформированность вербального анализа
	Недостатки в развитии процессов зрительного анализа и синтеза
	Недостаточность развития анализа пространственных отношений
“Зеркальное” написание букв, не узнавание букв в перевёрнутом виде	Недостаточность зрительного анализа
	Недостаточность развития анализа пространственных отношений
	Отсутствие прочной связи между зрительным и двигательным образами буквы
Замена букв по пространственному сходству (с-е, б-д, и-п, н-п)	Недостаточность развития анализа пространственных отношений
	Недостаточность зрительного анализа
Высота букв не соответствует высоте рабочей строки, буквы располагаются выше или ниже рабочей строки, не используется надстрочное или подстрочное пространство рабочей строки	Слабо развита тонкая моторика руки
	Не сформированы зрительно-двигательные координации
	Недостаточность развития анализа пространственных отношений
	Не усвоено понятие “рабочая строка”

Педагогическая симптоматика трудностей	Психологические и другие причины
Расположение букв при списывании в обратной последовательности; копия располагается слева от образца	Не сформирована одноправленность считывания слева на право
	Недостаточность развития анализа пространственных отношений
Расположение учебного материала на строках страницы снизу вверх (<i>продолжение текста расположено на строчке, находящейся выше его начала; копия располагается на строчке, находящейся выше образца; продолжение учебного материала располагается за границей рабочей строчки</i>)	Недостаточность развития анализа пространственных отношений
	Не отработано правило размещения учебного материала в направлении сверху в низ
Затруднения при усвоении правильного начертания букв, затруднения при написании закруглённых деталей букв и цифр	Недостаточность зрительного анализа
	Недоразвитие микромоторики
	Несформированность зрительно-двигательных координаций
	Несформированность дифференцированных зрительных образов букв
	Неправильный выбор образца при написании буквы (цифры)
Неряшливое письмо, грязь в тетради, не умение правильно “надавливать” на ручку или карандаш	Недоразвитие макро- и микро- моторики
	Неумение дифференцировать мышечные усилия
	Не сформированы зрительно-двигательные координации
	Несформированность личностных качеств аккуратности и прилежности
Очень медленный темп письма	Не сформированы зрительно-двигательные координации
	Недоразвитие микромоторики
	Трудности в произвольном управлении движениями
	Несформированность прочных ассоциативных связей между звуковой и графической формами букв
	Затруднения в осуществлении звукобуквенного анализа

Педагогическая симптоматика трудностей	Психологические и другие причины
С ошибками списывает с доски	Несформированность процессов зрительного анализа
	Неустойчивость произвольного внимания
	Неумение поэлементно воспроизводить образец
	Слабое развитие кратковременной зрительной памяти
Сложности при переводе звука в букву и наоборот	Несформированность звукобуквенного анализа
	Не выработаны прочные ассоциативные связи между звуковой и графической формами буквы
	Не усвоены понятия “звук” и “буква” и их соотношение
Трудности в удержании и воспроизведении элементов речи (звуков, слов, предложений)	Недостатки в развитии непосредственной кратковременной памяти
	Поверхностная смысловая обработка материала при запоминании
	Недостатки в развитии произвольного внимания
Сложности при переводе печатной графемы в письменную и наоборот (смещение печатных и письменных букв)	Недостаточность развития процессов зрительного анализа
	Недостаточная отдифференцированность зрительных образов печатных и письменных букв
	Недостаточное развитие зрительной памяти
Тремор (<i>дрожание руки</i>) при письме	Трудности в произвольном управлении микромоторикой
	Неумение дифференцировать мышечные усилия
	Недостатки в сформированности зрительно-двигательных координаций
Появление или возрастание ошибок к концу работы	Постепенное ослабление самоконтроля
	Недостаточный уровень развития процессов саморегуляции
	Ослабление процессов произвольного внимания

Педагогическая симптоматика трудностей	Психологические и другие причины
Количественные ошибки (<i>преувеличение или преуменьшение количества букв, слогов и элементов букв; напр. "бабабушка", "и" вместо "и", "п" вместо "т", "т" вместо "т"</i>)	Недостаточность зрительного анализа
	Индивидуально-типологические особенности (инерция возбудительного процесса или преждевременное торможение)
Плохо ориентируется в пространстве листая тетради	Недостаточность развития анализа пространственных отношений (<i>право – лево, верх - низ</i>)
	Недостатки в развитии процессов саморегуляции и самоконтроля
Трудности в усвоении алфавита	Недостатки в развитии непосредственной произвольной памяти
	Недостаточная дифференциация букв, сходных по написанию или близких по звучанию
	Несформированность звукобуквенного анализа
Затруднения в употреблении заглавных букв	Недостатки в развитии вербального анализа.
	Недостаточная гибкость мыслительной деятельности
	Не усвоено соответствующее правило
Неумение выделить предложение из текста, слитное написание предложений	Несформированность вербального анализа
	Недостаточное развитие процессов зрительного анализа (<i>синкретичность восприятия</i>)
Трудности при определении слова как части речи. (напр. <i>"бег"</i> , <i>"пение"</i> называет глаголами, <i>"лежать"</i> , <i>"молчать"</i> - не глаголами, т.к. не обозначает действие)	Конкретность мышления (не может отделить слово от обозначаемого содержания)
	Недостаточность операции абстрагирования
Затруднения при подборе родственных слов на основе установления общего смысла корня. (напр. <i>часы – часовой, жарко – жаркий, светает - свечка</i>)	Конкретность мышления
	Недостаточность мыслительной операции обобщения

Педагогическая симптоматика трудностей	Психологические и другие причины
<p>Неумение применять правила в конкретной ситуации (напр. зная, что “жи – ши” пишется с буквой “и”, пишет “сидел на крышы”)</p>	Недостаточность операции абстрагирования
	Несформированность операции сравнения
	Недостатки в развитии мыслительной операции анализа
<p>Отсутствует “орфографическая зоркость” (не умеет найти орфограмму)</p>	Недостатки в развитии слухового вербального анализа
	Недостатки в развитии зрительного анализа вербального материала
	Несформированность звукового анализа
	Недоразвитие зрительной памяти
	Недостаточность звукобуквенного анализа
	Недостатки в развитии самоконтроля
	Несформированность двигательных образов слов
	Недостаточное артикулирование слов при письме
	Неотработанна связь графической формы слова с его звуковой формой и графической формы слова с его семантикой
	Недостатки в развитии фонематического восприятия
Недостаточность развития процессов произвольного внимания	
<p>Неправильная постановка точки при письме</p>	Недостатки в развитии вербально-смыслового анализа (не умеет выделить законченную мысль)
	Недостаточность развития мышления (не понимает предложенный текст)
	Несформированность мыслительной операции синтеза (не умеет найти связи внутри смыслового целого)