

ПРОФИЛАКТИКА ДИСГРАФИИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Лыткина Валентина Антоновна –

учитель-логопед высшей категории

МБДОУ «Детский сад №12 «Кэрэчээн»

Проблема нарушения письменной речи у школьников – одна из самых актуальных для школьного обучения, поскольку письмо и чтение из цели обучения превращается для учащихся в средство дальнейшего получения знаний.

Впервые на нарушения письма как на самостоятельную патологию речевой деятельности указал А. Куссмауль в 1877 г.

В литературе конца XIX – начала XX вв. было распространено мнение, что нарушения письма представляют собой одно из проявлений общего слабоумия и наблюдаются только у умственно отсталых детей. Р.А. Ткачев и С.С. Мухин смогли доказать, что эти нарушения встречаются как у интеллектуально полноценных, так и умственно отсталых детей. Н.К. Монаков впервые связал дисграфию с нарушениями устной речи, с общим характером речевого расстройства.

В настоящее время в отечественной логопедии освещены вопросы симптоматики, механизмов дисграфии, структуры этого речевого расстройства, разработаны как общие методологические подходы, так и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов дисграфии: Ф.А. Рау, И.Н. Ефименкова, А.Н. Корнева, С.Б. Яковлев, М.Е. Хватцева, А.Р. Лурия, Р.Е. Левиной, И.Н. Садовниковой, Р.И. Лалаевой, Л.Ф. Спириной, О.А. Токаревой, А.В. Ястребовой, Г.Г. Мисаренко, Г.В. Бабиной, М.Н. Русецкой, О.Б. Иншаковой. С.Н. Шаховская отмечает: «Исследования проблемы дисграфии имеют более чем столетнюю историю, однако проблема остается теоретически, практически и социально значимой. Повышенный интерес исследователей к данной проблеме вызван резким увеличением распространенности дисграфии у детей за несколькими последними десятилетиями. Следствием дисграфии является школьная дезадаптация, трудности усвоения тех или иных школьных предметов, резкое снижение учебной мотивации и возникающие в связи с этим нарушения эмоционально – личностного развития школьника.

Дисграфия – это частичное специфическое нарушение процесса письма. Письмо в норме представляет собой сложную форму речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нем принимают участие различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный. Между ними в процессе письма устанавливается тесная связь и взаимообусловленность. Структура этого процесса определяется этапом овладения навыком, задачами и характером письма. Письмо тесно связано с процессом устной речи и осуществляется только на основе достаточно высокого уровня ее развития.

На начальных этапах овладения навыком письма роль проговаривания очень велика. Оно помогает уточнить характер звука, отличить его от сходных звуков, определить последовательность звуков в слове.

Следующая операция – соотнесение выделенной из слова фонемы с определенным зрительным образом буквы, которая должна быть отдифференцирована от всех других, особенно от сходных графически. Для различения графически сходных букв необходим достаточный уровень сформированности зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений. Анализ и сравнение буквы является для первоклассника непростой задачей. Затем следует моторная операция процесса письма – воспроизведение с помощью движений руки зрительного образа буквы. Одновременно с движением руки осуществляется кинестетический контроль. По мере написания букв, слов кинестетический контроль подкрепляется зрительным контролем, чтением написанного. Процесс письма в норме осуществляется на основе достаточного уровня сформированности определенных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, языкового анализа и синтеза, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

Несформированность какой-либо из указанных функций может вызвать нарушение процесса овладения письмом – дисграфию.

Дисграфия обусловлена недоразвитием (распадом) высших психических функций, осуществляющих процесс письма в норме. У детей с дисграфией отмечается несформированность многих высших психических функций: зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений, слухопроизносительной дифференциации звуков речи, фонематического, слогового анализа и синтеза, деления предложений на слова, лексико-грамматического строя речи, расстройства памяти, внимания, сукцессивных и симультивных процессов, эмоционально-волевой сферы.

Симптоматика дисграфии проявляется в стойких и повторяющихся ошибках в процессе письма, которые можно сгруппировать следующим образом: искажение и замена букв; искажение звукослоговой структуры слова; нарушение слитности написания отдельных слов в предложении; аграмматизмы на письме.

Дисграфия может сопровождаться и неречевой симптоматикой – неврологическими нарушениями, нарушением познавательной деятельности, восприятия, памяти, внимания, психическими нарушениями. Неречевые симптомы определяются в этих случаях не характером дисграфии и в связи с этим не включаются в ее симптоматику, а совместно с нарушением письма входят в структуру нервно-психических и речевых расстройств (при алалии, дизартрии, нарушениях речи при умственной отсталости и др.).

Профилактика нарушений чтения и письма у детей старшего дошкольного возраста является одним из актуальных направлений коррекционной работы.

Профилактика нарушений чтения и письма должна проводиться с дошкольного возраста.

Осуществляется работа по развитию зрительно-пространственных функций, памяти, внимания, аналитико-синтетической деятельности, по формированию языкового анализа и синтеза, лексики, грамматического строя, по устранению нарушений устной речи.

В систему коррекционной работы входят следующие направления.

1. Формирование фонематических процессов:

работа по развитию фонематического слуха;

развитие слухового внимания;

развитие фонематического восприятия;

развитие фонематических представлений;

развитие фонематического анализа.

2. Развитие оптико-пространственных функций, работа над развитием оптико-кинестетической организации движений:

работа по развитию ориентации в собственном теле;

работа по развитию ориентации в трёхмерном пространстве;

работа по развитию ориентации в двухмерном пространстве.

3. Развитие языкового анализа и синтеза:

анализа предложений на слова;

слогового анализа и синтеза;

фонематического анализа и синтеза.

4. Развитие грамматического строя речи, работа над развитием словоизменения и словообразования:

употребление предложно-падежных конструкций;

согласование существительного и прилагательного в роде и числе;

дифференциация глаголов единственного и множественного числа в настоящем времени;

дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида;

согласование существительного и глагола прошедшего времени в роде и числе.

5. Развитие зрительного гнозиса:

знание букв;

узнавание букв в сложных условиях («зашумлённых», изображённых пунктиром, недописанных,

стилизованных, написанных зеркально);

узнавание букв, наложенных друг на друга;

узнавание сходных по начертанию букв;

развитие способности реконструировать печатные буквы.

Работа по развитию фонематического восприятия и слуха проводится по двум направлениям:

1) развитие навыка слухового контроля за качеством произнесения в чужой речи звуков, не нарушенных в произношении ребенка;

2) развитие навыка слухового самоконтроля. Различение правильно и дефектно произнесенного звука в чужой речи осуществляется через систему слуховых упражнений в определенной последовательности. Детям предлагается определить неправильное произношение:

а) звуков в слогах различной структуры (открытых, закрытых, со стечением согласных);

б) звуков в словах в различной позиции (звук в начале, конце, середине слова, без стечения и со стечением согласных);

в) звуков во фразах.

В процессе логопедической работы используются игры и упражнения с постепенным усложнением условий дифференциации слов: от слов, отличающихся несколькими звуками, к словам, различающимся только одним звуком.

При развитии у детей умения дифференцировать слоги, различающиеся несколькими и одним звуком, широко используется прием повторений серий слогов с различающимися гласными и согласными звуками, с акустически далекими и акустически близкими звуками. В упражнениях используются слоги различной структуры – открытые, закрытые, без стечения согласных и со стечением согласных.

Система логопедической работы по формированию навыков фонематического анализа и синтеза учитывает онтогенетическую последовательность становления различных форм звукового анализа и синтеза, условия выделения звука (определенное положение звука в слове, особенности произнесения звуковой серии, характер звука, количество звуков в звуковом ряду и т. д.). Предусматривается определенная последовательность речевого материала при формировании навыка фонематического анализа и синтеза:

1) ряд гласных звуков (ау, уа, иуа, ауэи и т. д.);

2) слоги без стечения согласных (закрытые: ор, ыс, ах и т. д.; открытые: ро, сы, ха и т. д.);

3) слоги со стечением согласных (урс, кру, ела, пса и т. д.);

4) слова без стечения согласных:

а) односложные (дом, сок, уж, лес и т. д.)

б) двусложные (рука, мама, каша, лужа и т. д.);

5) слова со стечением согласных:

а) двусложные слова со стечением согласных в середине слова (кашка, ручка, мышка, сумка и т. д.);

б) односложные слова со стечением согласных в начале слова (стул, свет, кран, флаг);

в) односложные слова со стечением согласных в конце слова (тигр, лист, куст, шарф, кость);

г) двусложные слова со стечением согласных в начале слова (трава, книга, крыло, цветы);

д) двусложные слова со стечением согласных в начале и середине слова (клумба, крышка, стекло, грабли и т. д.);

б) трехсложные слова (береза, крапива, лодочка, скамейка и т.д.). Формирование пространственных представлений и оптико-пространственной ориентации включает в себя: работу по развитию ориентации в собственном теле (практическое осознание схемы собственного тела, освоение пространственных отношений между предметами и собственным телом, определение степени удалённости предмета от собственного тела, выполнение и самостоятельное построение пространственно организованных движений, использование соответствующих вербальных эквивалентов для обозначения пространственных понятий и ориентиров);

работу по развитию ориентации в трёхмерном пространстве (впереди, позади, далеко, близко, высоко, низко и др.);

работу по развитию ориентации в двумерном пространстве, т.е. ориентация на плоскости (вверху, внизу, выше, ниже, над, под, вертикально, горизонтально, построение последовательности фигур с учётом величины, изображение графического ряда из одинаковых и разных элементов, определение расстояния между изображёнными предметами).

Развитие языкового анализа и синтеза включает в себя:

1) анализ предложения на слова: определение количества, последовательности и места слов в предложении;

2) слоговой анализ и синтез: определение количества слогов в слове:

определение количества слогов в слове, названном логопедом;

отбор картинок, в названии которых определённое количество слогов (картинки не называются);

назвать слово, предложение, названное по слогам;

3) фонематический анализ:

выделение звука на фоне слова;

выделение первого звука из слова;

выделение последнего звука из слова;

определение места звука в слове (начало, середина, конец);

определение количества звуков в словах;

определение места звука по отношению к другим звукам слова;

4) фонематический синтез (назвать слитно слово, произнесённое с паузами после каждого звука);

5) фонематические представления:

придумывание слов, в которых есть определённый звук;

отбор картинок, в названии которых определённое количество звуков.

Развитие зрительного гнозиса включает в себя:

выкладывание букв из палочек с фиксированием внимания на том, в какую сторону направлена буква, где расположены ее элементы и в каком количестве;

определение букв, написанных на карточках, где представлены как правильные, так и ложные (зеркальные) буквы;

ощупывание картонных букв с закрытыми глазами. Необходимо определить на ощупь, какая буква в руках, назвать ее, придумать слова, содержащие данную букву, положить ее на стол так, чтобы она отражала верное написание;

найти недостающие элементы буквы. Для этого обращаются к игре «Буква сломалась»;

обведение букв по трафарету, шаблону, выкладывание контура буквы семечками, ниточками, проволокой;

узнавание букв в сложных условиях («зашумлённых», изображённых пунктиром, недописанных, стилизованных, написанных зеркально);

узнавание букв наложенных друг на друга;

узнавание сходных по начертанию букв;

развитие способности реконструировать печатные буквы: из буквы П можно сделать букву Н, передвинув одну палочку;

придумывание слов на данную букву в определенной позиции (в начале, середине, конце слова);

определение букв, которые можно выложить из трех (И, А, П, Н, С, К) и из двух (Т, Г, Х) палочек;

конструирование букв из элементов: овал, полуовал, длинная и короткая палочка.

Развитие графомоторных навыков предусматривает различные графомоторные упражнения.

Содержание графических упражнений разнообразно: штриховка, обведение заданных линий и контуров, проведение линий разной конфигурации, выполнение изображений в цвете, воспроизведение графических узоров по клеточкам и без опоры на них, самостоятельное создание разных вариантов декоративных композиций по опорным знакам (точкам, палочкам) и без них с учетом принципов ритма, симметрии, написание графем (отдельных элементов буквенных знаков).

Занятия объединены в три блока в соответствии со степенью сложности графических упражнений и уровнем точности их исполнения.

При выполнении графических упражнений I блока дети закрепляют умение держать карандаш свободно, легко производить им движения в различных направлениях. Для

формирования навыков равномерного движения руки под контролем зрения используются упражнения на штриховку. Дети усваивают правила штриховки: не выходить за контур, наносить линии в одном направлении, соблюдать расстояние между ними (не более 0,3-0,5 см).

Упражняются дети и в рисовании изображений, в которых сочетаются горизонтальные, вертикальные, наклонные, волнистые линии, замкнутые формы. Так, графическая игра «Дострой замок» тренирует руку малыша в проведении параллельных линий. При этом дети самостоятельно определяют направление линий и соответствующее им движение руки (сверху – вниз, слева – направо и т. д.).

Во II блоке происходит усложнение графических упражнений путем использования линий более сложной конфигурации, воспроизведения узоров по клеточкам, самостоятельного декорирования предметных изображений предложенными элементами, в том числе элементами буквенных знаков. Дети упражняются в плавном, равномерном чередовании и изменении движений руки под контролем зрения.

III блок – дети закрепляют приемы расположения графических элементов на плоскости, упражняются в правильном определении направления линий и движений руки, четкой передаче конфигурации элементов узора с учетом ритма, симметрии.

Усложнение претерпевает и характер графических упражнений: от образных, конкретных изображений к условным (использование точек, штрихов, графем). Комбинируются петельные, зигзагообразные, спиралевидные элементы, создающие образы стилизованных цветов, веток, ягод.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: учеб. пособие / под общ. ред. О.Б. Иншаковой. М.:Москов. психол.-соц. ин-т; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2001.
2. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-метод. пособие. СПб.: ИД «МиМ», 1997.
3. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников: учеб. пособие. М.: Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 1997.
4. Лалева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: учебно-метод. пособие. СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2001.
5. Шаховская С.Н., Шостак Б.И. Обследование детей с нарушениями речи в условиях медико-педагогических комиссий // Речевые расстройства у детей и методы их устранения: сб. науч. тр. М.: Изд-во МГПИ, 1978.
6. Буцыкина Т.П., Вартапетова Г.М. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников // Логопед, 2005. № 3.
7. Горбатова Е.В. Готовим руку к письму: графические игры и упражнения для детей старшего дошкольного возраста: пособие для педагогов учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования. Мозырь: ООО ИД «Белый Ветер», 2005.
8. Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей: Из опыта работы: учеб. пособие. СПб.: Стройлеспечать, 1996.