

ПРЕЖУПРЕЖДЕНИЕ ДИСТРАФИИ И ДИСЛЕКСИИ У БУДУЩИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ДОШКОЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В настоящее время дефектологов и врачей особо волнует то обстоятельство, что в последние десятилетия во всём мире постоянно растёт число детей с нерезко выраженными отклонениями в развитии. Эти отклонения наблюдаются в том числе и в речевом развитии детей: несколько запаздывает появление фразовой речи, дольше обычного срока задерживается «детское» произношение некоторых звуков, наблюдаются отдельные неправильности в употреблении предлогов, в согласовании слов в предложении и т.п. Речь ребёнка в целом при этом вполне понятна и не вызывает у него трудностей в общении. По этой причине в дошкольном возрасте, пока к ней ещё не предъявляется особых требований, небольшие отклонения в речевом развитии ребёнка обычно не беспокоят родителей и даже не замечаются многими из них.

Но дело резко меняется с началом школьного обучения, когда к речи детей начинают предъявляться повышенные требования. Все дети с отставанием в речевом развитии как бы сразу «высвечиваются» уже на первых этапах обучения их чтению и письму. Многие из них с большим трудом овладевают этими сложными процессами, а в дальнейшем пишут со множеством специфических ошибок, которые не удастся преодолеть обычными школьными методами. Знание грамматических правил не помогает, к тому же ребёнок как бы «не умеет» эти правила применить [2].

Основной целью данной статьи является выяснение причин появления и возможностей предупреждения дисграфии и дислексии у детей.

В большинстве случаев имеющиеся трудности могут быть преодолены при правильной коррекционной работе педагогами-логопедами дошкольных учреждений. Важно правильно понять причину и следствие этих речевых нарушений.

Основываясь на выводах ученых, врачей, дефектологов, минимальные мозговые дисфункции (ММД) представляют собой наиболее распространенную форму нервно-психических нарушений в детском возрасте. По данным отечественных и зарубежных исследований, частота встречаемости ММД среди детей дошкольного и школьного возраста достигает 5–20%. ММД рассматривается как последствия ранних локальных повреждений головного мозга и выражается в возрастной незрелости отдельных высших психических функций, в их дисгармоничном развитии. При этом наблюдается задержка развития функциональных систем мозга, отвечающих за функции речи, внимания, памяти и других форм высшей психической деятельности при сохранном интеллекте. Дети с ММД испытывают трудности в школьном обучении и социальной адаптации. Это проявляется в виде нарушений двигательного и речевого развития, формировании навыков письма (дисграфия), чтения (дислексия), счёта (дискалькулия). Дисграфия и дислексия могут быть вызваны двуязычием в семье, неблагоприятной речевой средой. Причиной этих явлений может быть несвоевременное формирование процесса латерализации (установление доминантной роли одного из больших полушарий мозга). Это значит, что к моменту обучения грамоте у ребёнка уже должна сложиться чёткая латеральная ориентация, определена ведущая рука. При задержке этого процесса затрудняется корковый контроль над многими видами деятельности [3].

Причиной дисграфии и дислексии может явиться и расстройство в системах, обеспечивающих пространственное и временное восприятие.

В анамнезе дисграфиков и дислексиков встречаются родовые травмы, соматические заболевания затяжного характера.

Итак, дисграфия и дислексия (частичное специфическое нарушение письма и чтения) обусловлены несформированностью высших психических функций, которые проявляются в повторяющихся ошибках стойкого характера.

Дети, страдающие дисграфией, дислексией, осознают, что их речь отличается от речи сверстников. Неудачи постепенно формируют низкий

уровень самооценки, и ребенок становится молчаливым, застенчивым, нерешительным, появляются сложности в общении со сверстниками, возникают постоянные конфликты с учителем. Всё это выливается в неприязни к школе, обиды на всех и вся, в немотивированную агрессию. Поэтому ранняя диагностика и логопедическая и психологопедическая коррекция дают ощутимые положительные результаты, а психика ребёнка не подвергается стрессам и сверхнагрузкам.

Процесс становления чтения и письма сложен. В нём участвуют четыре анализатора:

- речедвигательный, который помогает осуществить артикулирование – произношение;
- речеслуховой, который помогает произвести отбор нужной фонемы;
- зрительный, который подбирает соответствующую графему;
- двигательный, с помощью которого осуществляется перевод графемы в кинему – совокупность определенных движений, необходимых для записи.

Все эти сложные перешифровки осуществляются в теменно-затылочно-височной областях головного мозга и окончательно формируются на десятом-одиннадцатом году жизни [4].

Письмо начинается с мотива, побуждения – этот уровень обеспечивается лобными долями коры головного мозга. Процесс письма и чтения является многоуровневым, и только при согласованной работе всех анализаторов, при сохранности структур головного мозга может быть обеспечено успешное овладение чтением и письменной речью. Огромное значение для овладения письмом и чтения имеет степень сформированности всех сторон речи.

Существуют несколько видов нарушений письма и чтения, каждому виду соответствуют и свои ошибки. Важно в дошкольный период сформировать навыки фонетически правильного письма. В противном случае в начальной школе аграмматизмы будут выражаться в виде смешения и замены букв, например: «ожик» вместо ёжик, «трупочка» вместо трубочка, «коркий» вместо горький, «шушки» вместо сушки и т.п.; а так же неумение правильно

применять при письме некоторые грамматические правила: не чувствуют ударную гласную и затрудняются в определении безударной и в подборе проверочного слова, допускают ошибки в подборе проверочного слова на оглушение согласных. А если и правильно подобрано слово, то ребёнок допускает ошибку: «столпы» вместо столбы, «юпочка» вместо юбочка. Знание правил им не помогает. Много ошибок в написании предлогов, приставок и союзов. Наблюдаются отставания в развитии лексико-грамматической стороны речи, что приводит к аграмматизму. На письме это выражается в виде неправильного согласования и управления различных частей речи. Учащиеся не умеют согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе, падеже, существительные с числительными в числе, например: у меня нет синяя платий, шесть лесной шишки и т.п. Дети не чувствуют интонационной и смысловой законченности предложения, поэтому не могут правильно на письме обозначить границу предложения и не ставят точки и не начинают новое предложение с заглавной буквы.

Бедность словарного запаса, неумение выразить свою мысль в виде распространенного предложения, непонимание причинно-следственных связей приводит к тому, что учащиеся на более поздних этапах обучения не умеют писать изложения и сочинения [5].

В логопедических группах дошкольных учебных образовательных учреждений основными направлениями работы по подготовке детей к обучению грамоте являются индивидуальные занятия по произношению:

- уточнение произношения простых звуков типа: ауоэ, и м, н, пшь, т, ф, фь, в, вь, б,бь;
- постановка и первоначальное закрепление отсутствующих звуков;
- различение на слух гласных и согласных звуков;
- выделение первого ударного гласного в слове, анализ звуковых сочетаний типа ау, уа.

Отработка каждого из звуков проводится таким образом, чтобы к моменту изучения данного звука на фронтальном занятии все дети умели его

правильно произносить, весь лексический материал насыщен изучаемым звуком и подбирается только с правильно произносимыми звуками.

Последовательность закрепления поставленного звука – от изолированного его произношения к слогам, словам, предложениям и коротким текстам. На занятиях дети обучаются различать длинное и короткое слово (кот-экскаватор; отстукивать ритмический рисунок слова; запоминать и воспроизводить слоговой ряд из легких правильно произносимых звуков, меняя при этом ударение, интонацию; запоминать и воспроизводить слоговой ряд из разных гласных и одинаковых согласных – папопу; запоминать и воспроизводить слоговой ряд из разных согласных и одинаковых гласных звуков – матака; заучивать и воспроизводить слоги со стечением согласных – то – кто; та-пта; четко воспроизводить слова из ранее отработанных слогов и предложений с этими словами.

Весь звуко-слоговой материал подбирается только из правильно воспроизводимых фонем.

После этого включается лексический материал с использованием знакомого словаря и грамматических конструкций – утка-утке, летит утка – летят утки.

Дети составляют простые предложения (по картине, демонстрации действий, вопросам), а затем объединяют их в короткий рассказ.

Одновременно на индивидуальных занятиях проводятся упражнения по развитию фонематического восприятия: детей учат слышать звук в ряду других звуков, слышать слог с заданным звуком в ряду других слогов, слышать наличие звука в слове. Все это формирует у них умение выделять ударный гласный в слове, запоминать и воспроизводить сочетания из двух-трех гласных звуков (ауи), определять количество воспроизводимых звуков и их последовательность. Постепенно задания усложняются. Дети вычленяют на слух и направляют внимание на артикуляцию определенных звуков, что помогает перейти к сравнению поставленных звуков и смешиваемых. Так

подготавливается база для осознанного восприятия более трудных речевых звуков [2].

В свою очередь развитие фонематического восприятия создает необходимую основу для формирования морфологических и грамматических обобщений.

Фонетико-фонематическое недоразвитие означает, что при нормальном слухе и интеллекте в речи ребенка проявляется несформированность ее звуковой стороны. Характерным для этих детей является незаконченность процесса в формировании фонематического восприятия. Это проявляется не только в дефектах произношения, но и в слуховой дифференциации звуков.

Несформированность фонематических представлений затрудняет звуковой анализ, неспособностью детей дифференцировать на слух фонемы родного языка, не дает возможности овладевать в нужной степени словарным запасом и грамматическим строем, а, следовательно, тормозит развитие связанной речи в целом. Без умения четко дифференцировать на слух фонемы нельзя овладеть навыками звукового анализа и синтеза, а это делает невозможным полноценное усвоения грамоты. Успешное обучение письму и чтению предполагает обязательное условие развития фонематического восприятия. Формирование у детей с нарушениями речи фонематического слуха – одна из важнейших в логопедии. Игры и упражнения для развития фонематического слуха проводятся на фронтальных, подгрупповых и индивидуальных логопедических занятиях. Начинается эта работа на материале неречевых звуков и постепенно охватывает звуки речи, правильно произносимые детьми, а затем – те, которые вновь ставятся (или исправляются и вводятся в самостоятельную речь). С самых первых занятий одновременно проводится работа по развитию звукового внимания и слуховой памяти, что позволяет добиваться более эффективных и скорых результатов развития фонематического восприятия.

Логопедическую работу по развитию у детей способности дифференцировать фонемы можно условно разделить на несколько этапов:

- узнавание неречевых звуков;
- различение одинаковых слов, фраз, звукокомплексов и звуков по высоте, силе и тембру голоса (детям предлагается по очереди называть имя водящего, который стоит к ним спиной, а водящий определяет и показывает, кто его позвал; затем задание усложняется: дети по очереди кричат: «Ау!», - а тот отгадывает, кто кричал; в последнем варианте дети отгадывают далеко или близко кричит водящий «в лесу», он произносит «ау» то громко, то тихо), (различение слов близких по звуковому составу (дети различают, где гудит пароход, далеко или близко, какая дудочка играет, кто плачет мальчик или девочка и т.п.), (дифференциация слогов (дети угадывают из сказки о трех медведях, кто произносит реплики низким, средним и высоким голосом), (дифференциация фонем (дети по картинкам домашних животных и их детенышей, ориентируясь на звукокомплекс и силу голоса одновременно должны поднять соответствующую картинку)));
- различение слов близких по звуковому составу (логопед называет правильно слово по картинке, потом его проговаривает неверно, а дети должны хлопнуть в ладоши);
- дифференциация слогов (логопед произносит звуковой ряд, например: ма-ма-ма-ка, а дети определяют, какой слог лишний);
- дифференциация фонем, которые начинаются с дифференциации гласных звуков – эти звуки сначала произносятся удлинено, а потом кратко.
- развитие навыков элементарного звукового анализа. Дети определяют количество слогов в слове – изображают хлопками односложные, двусложные и трехсложные слова. Дети «отхлопывают» слова разной сложности, выделяя ударный слог, далее учат анализировать гласные звуки, выполняя упражнения с одноцветными кружками, которые соответствуют числу произнесенных гласных звуков. По аналогии разноцветными кружками дети определяют разные гласные. После этого приступают к анализу согласных звуков: сначала учатся выделять последний согласный звук в слове (желательно глухой взрывной), это упражнение варьируется, постепенно усложняется задание: дети

выделяют последний звук, раскладывая вытащенные из конверта картинки, названия которых оканчиваются на заданный звук. После того, как развиты у детей слуховое внимание и слуховая память, внимание к речи окружающих, выработаны тонкие акустические дифференцировки, усовершенствованы фонематические представления, можно переходить к анализу звукового состава речи, к работе над звуковым анализом [1].

Параллельно с развитием фонетико-фонематического восприятия проводится работа по формированию лексико-грамматического строя речи.

Целесообразно на занятиях включать образование существительных с помощью уменьшительно ласкательных суффиксов, прилагательных, приставочных глаголов, большое внимание уделять монологической речи, где коррегируются сферы фонетики, лексики, грамматического строя. При этом предлагаются следующие виды работ: пересказ, рассказ по картине, по серии картин, рассказ – описание. В пересказе необходимо обращать внимание на передачу логической последовательности событий, звеньев событий, участия действующих лиц. Особенно сложен для детей рассказ – описание, где они обучаются не ограничиваться перечислением отдельных предметов и их частей, а учатся правильно применять определения, эпитеты, синонимы и антонимы.

Дети постепенно учатся понимать и правильно употреблять термины звук, слог, слово, предложение, гласный звук, согласный звук, твердый звук, мягкий звук. Обогащается словарный запас, изучаются буквы алфавита, их написание, а также им прививаются первоначальные навыки работы над различением букв. Проводится работа над конструированием букв из элементов и их реконструированием, т.е. переделкой одной буквы в другую, например, из буквы «щ» получить букву «ш»; переделать букву «и» в букву «ц» и т.д.

Особое внимание по предупреждению дисграфии и дислексии в логопедических группах необходимо уделить развитию мелкой моторики. Обучать элементам логопедической работы в домашних условиях родителей – один из важных компонентов результативности.

На основе проведенной аналитической работы, изучения характерных ошибок в письменной речи и чтении младших школьников, изучения основных направлений коррекционных занятий с детьми, имеющими речевые нарушения, можно сделать вывод: чем раньше выявляются дефекты разных сторон речи, тем успешнее и результативнее будет проведена коррекционная работа логопедами, психологопедами совместно с воспитателями и родителями по предупреждению дисграфии и дислексии младших школьников.

Правильно организованные коррекционные занятия в сочетании с активизацией познавательной деятельности, мышления, памяти, аффективно-волевой сферы позволяют обеспечить полноценную готовность детей к обучению.

Література:

1. Ефименкова Л.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. – М., 1988. – 224 с.
2. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. – М., 1991. – 217 с.
3. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000. – 119 с.
4. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М., 1968. – 267 с.
5. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. – М., 1981. – 123 с.