

НАРУШЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Учитель-логопед
ОКУ «Центр «Ступени»
Бурлакова Татьяна Ивановна
E-mail: mobuta@mail.ru

ПЛАН

- I. Актуальность изучения проблемы нарушений письменной речи у детей с ЗПР.
- II. Письменная речь и предпосылки ее формирования.
- III. Изучение детей, имеющих нарушения письменной речи.
 1. Обследование чтения.
 2. Обследование письма
 3. Анализ обследования чтения.
 4. Анализ эксперимента по обследованию письменной речи учащихся.
- IV. Основные направления коррекционной работы по устранению нарушений письма и чтения.

АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ЗПР

Важнейшей задачей, стоящей перед педагогами специальных образовательных учреждений, является обеспечение обоснованного дифференцированного подхода к детям с отклонением в развитии. Практическое осуществление данного подхода приобретает особое значение в отношении детей, имеющих нарушение речи, как устной, так и письменной.

Известно, что при нормальном развитии ребенка процесс обучения письму осуществляется на основе достаточного уровня сформированности речевых и неречевых психических функций. Несформированность какой-либо из функций может явиться причиной специфических нарушений письма - дисграфий. Нарушения письма могут быть связаны с разными причинами и иметь различные механизмы. У детей с задержкой психического развития, отмечается своеобразие и многообразие причин, приводящих к дисграфии, что и определило для меня необходимость проведения целенаправленной коррекционной работы с ними.

На основе простых наблюдений мне приходилось отмечать в письменных работах учащихся малую развернутость высказываний, бедный словарный запас, однотипность прилагательных, минимум наречий, отсутствие литературных оборотов. При этом можно наблюдать основной симптом дисграфии - специфические ошибки.

ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ И ПРЕДПОСЫЛКИ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ.

Поскольку знание особенностей письменной речи как детей в норме, так и страдающих задержкой психического развития является исходной предпосылкой для правильной организации дифференцированного коррекционного воздействия, необходимо представлять себе механизм формирования письменной речи.

В понятие «письменная речь» в качестве равноправных составляющих входят чтение и письмо. Овладение письменной речью представляет собой установление новых связей между словом слышимым и произносимым,

словом, видимым и записываемым, так как процесс письма обеспечивается согласованностью в работе четырех анализаторов: речедвигательного, речеслухового, зрительного и кинестетического. Автоматизированные движения руки являются конечным этапом сложного процесса перевода устной речи в письменную. Этому предшествует сложная деятельность многоуровневой структуры.

Письмо начинается с побуждения, мотива, задачи. Человек знает, для чего пишет: чтобы зафиксировать, сохранить на определенное время информацию, передать ее другому лицу и так далее. Человек мысленно составляет план письменного высказывания, смысловую программу, общую последовательность мыслей. Начальная мысль соотносится с определенной структурой предложения. В процессе письма пишущий должен сохранить нужный порядок написания фразы, сориентироваться на том, что он уже написал и что ему предстоит написать.

Каждое предложение, которое предстоит записать, разбивается на составляющие его слова, так как на письме необходимо обозначить границы предложений.

Одной из сложнейших операций письма является анализ звуковой структуры слова. Чтобы правильно написать слова нужно определить их звуковой состав, последовательность и место каждого звука.

Следующая операция - соотнесение выделенной из слова фонемы с определенным зрительным образом буквы, которая должна быть отдифференцирована от других, особенно от сходных, графически. Для различения графически сходных букв необходим достаточный уровень сформированности зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

Затем следует моторная операция письма - воспроизведение с помощью руки зрительного образа буквы. Одновременно с движением руки осуществляется кинестетический контроль. По мере написания букв кинестетический контроль подкрепляется зрительным.

Несформированность какой-либо из указанных функций и вызывают нарушение письменной речи.

ИЗУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ.

Овладение письменной речью детей с задержкой в психическом развитии затруднено из-за нарушения фонематического слуха, соотносительного анализа звуков и букв речи, дефектов моторики, ограниченности пространственных представлений, задержкой в формировании определенных функциональных систем. Кроме того, нарушения письма возникают вследствие вредных условий, действовавших в различные периоды развития ребенка.

Существует несколько классификаций письменной речи. Например, классификация Р.И.Лалаевой, С.Борель-Мэзони.

Мне более близка концепция Р.Е.Левиной, трактующей нарушения письма как проявление системного нарушения речи, как отражение недоразвития устной речи во всех ее звеньях. Исходя из этого, мне показалось необходимым изучить не только письмо учащихся, но и их чтение, так как все нарушения письменной речи не могут рассматриваться вне единства устной речи, воспроизведения письма на слух, то есть чтения.

Логопедическое обследование детей с дисграфией и дислексией должно установить:

- 1) степень усвоения навыков звукового анализа;
- 2) степень усвоения навыков письма и чтения;
- 3) состояние устной речи в целом, то есть уровень развития фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон языка.

Одним из условий развития письменной речи является наличие навыка сознательного анализа и синтеза составляющих ее звуков, без чего процессы письма и чтения оказываются невозможными. Таким образом, прежде всего необходимо выявить готовность ребенка устно производить анализ звукового состава слов.

Для этой цели существует множество разнообразных приемов:

1. Различение и выделение звуков из состава слова.

Сначала проверяется умение выделять гласные звуки. Логопед произносит громко и протяжно звуки а и о. Предлагает ребенку повторять эти звуки за ним. Затем называет слова, где эти звуки стоят в начале и находятся под ударением (осы, Аня, Аля, Оля и др.), а ребенок определяет, какой первый звук в каждом слове. Аналогично отрабатываются все остальные гласные звуки. После этого можно предложить ребенку выделять согласный звук, прежде находящийся в конце слова, затем - в начале. Логопед называет слова, а ребенок поднимает руку, если услышит слово, оканчивающиеся (начинающиеся) на заданный звук.

2. Придумывание ребенком слов, начинающихся на заданный звук.

Логопед вначале сам называет ряд слов, начинающихся на какой-то звук, например: мыло, мама, мальчика, муха, машина. А затем просит ребенка придумать и назвать слова, начинающиеся на звук Ш, далее – на звук с и так далее.

3. Подбор ребенком картинок, названия которых начинаются на заданный звук.

Логопеду для этой цели следует иметь несколько наборов картинок. Каждый такой набор должен содержать картинки, названия которых начинаются:

- с заданного звука (картинки, которые надо будет отобрать ребенку);
- со звуков, наиболее часто смешиваемых с заданным;
- с других звуков.

4. Распределение ребенком картинок, названия которых начинаются с наиболее часто смешиваемых звуков.

Этот прием требует (в отличие от предыдущего) чтобы все предложенные ребенку картинки были им распределены по соответствующим группам.

5. Сравнение слов (паронимов) по звуковому составу.

Ребенку предъявляют набор картинок, из которых он должен подобрать такие пары, названия которых, различаются лишь одним звуком.

6. Деление предложений на слова, слов на слоги, слогов на звуки.

Ребенку дают для анализа предложение и слова, предлагают сосчитать количество слов в предложении и звуков в слове; определить из каких звуков оно состоит, какова последовательность звуков, затем назвать звуки по порядку.

ОБСЛЕДОВАНИЕ ЧТЕНИЯ

Для обследования состояния чтения у детей используются специально составленные (обязательно печатными буквами) тексты. Такой материал для обследования чтения должен отвечать следующим требованиям:

- 1) в текстах должно быть как можно больше оппозиционных букв и слогов;
- 2) содержание текстов должно строго соответствовать знаниям ребенка, быть доступным ему;
- 3) тексты должны быть небольшими по объему;
- 4) следует исключать возможность знакомых ребенку текстов, то есть таких, какие уже встречались ему в школе или дома.

Существует много разнообразных приемов обследования чтения у детей, причем их нужно использовать в порядке постепенно возрастающей сложности, начиная с самых элементарных. Это позволит с наибольшей точностью установить, в чем состоят затруднения ребенка.

1. Чтение отдельных букв.

Логопед показывает ребенку буквы разрезной азбуки (по одной), тот называет их. Затем логопед просит ребенка найти какую-то букву среди других. Буквы для называния следует называть в таком порядке, чтобы они соответствовали оппозиционным фонемам.

2. Чтение слогов.

Ребенку предлагаются слоги, включающие соответствующие оппозиционные фонемы. Кроме прямых слогов предъявляются и обратные, а также слоги со стечением согласных. Если ребенок неправильно произносит некоторые звуки, их нужно обязательно включить в слоги для проверки чтения. При этом особое внимание следует обращать на наличие умения дифференцировать звуки.

3. Чтение слов.

Вначале детям нужно предлагать для чтения самые простые слова. Затем - более сложные по слоговому и морфологическому составу.

4. Чтение отдельных предложений и специально подобранных текстов.

При использовании данного приема, помимо обследования процесса чтения, нужно также проверять, как понимает ребенок прочитанное. Для этой цели при чтении ребенком отдельных фраз можно предложить ему выбрать картинку, соответствующую содержанию прочитанного. Эффективны вопросы к ребенку по поводу прочитанного или задания на пересказ. Особое внимание следует обращать на характер специфических дислексических ошибок: замены фонем (особенно оппозиционных); пропуски, перестановки и искажения слогов, замены слов; аграмматизм при чтении.

Важно также установить характер угадывающего чтения, темп чтения.

ОБСЛЕДОВАНИЕ ПИСЬМА

Обследование начинают с самых простых заданий. Наиболее доступно для ребенка задание сложить слова из разрезной азбуки. Логопед показывает картинки с изображением предметов, а ребенок складывает соответствующие слова. Вначале для облегчения задания можно давать ребенку не все буквы азбуки, а лишь те, из которых состоит то или иное слово. Например, если на картинке изображен кот, нужно дать ребенку О, Т, К. Если задание будет выполнено правильно, ребенку предоставляют все буквы азбуки.

Далее приступают непосредственно к письму, так же начиная с наиболее легких вариантов:

1. Написание слов по картинкам.

Ребенку предлагаются картинки с изображениями хорошо знакомых ему предметов повседневного обихода. Картинки следует подбирать так, чтобы слова были различной сложности (стечение согласных, сложная слоговая структура, сочетание смешиваемых звуков). Логопед дает задание написать названия предметов, изображенных на картинках.

2. Написание предложений по картинкам.

Ребенку дают сначала предметные картинки, затем сюжетные и, наконец, серии картинок. Он должен сначала составить предложения, а затем написать их.

Помимо перечисленных выше приемов навык письма у детей проверяют с помощью **слуховых диктантов**.

Диктанты для проверки подбирают и составляют таким образом, чтобы они включали в себя слова со звуками, близкими по звучанию или сходными по артикуляции.

Кроме того, диктанты, предлагаемые детям при обследовании, должны соответствовать всем требованиям школьной программы по русскому языку (и, конечно, возрасту ребенка).

Особое значение имеет проверка **навыков самостоятельного письма**, дающая возможность выявить такие ошибки, которые не могут быть обнаружены при письме под диктовку (например, аграмматизм, бедность словарного запаса, неточное употребление слов и предлогов и так далее). Такое самостоятельное письмо позволяет также понять, в какой мере ребенок владеет письменной речью в целом.

Для проверки навыков самостоятельного письма детям предлагают подробно описать сюжетную картинку или составить письменный рассказ по серии картин. Можно попросить ребенка описать события прошедшего дня, прошедшего праздника, просмотренного кинофильма, прочитанной книги.

При обследовании навыков письма необходимо учитывать характер процесса письма, то есть может ли ребенок сразу фонетически правильно записать слово или проговаривает его по несколько раз, ища нужный звук; вносит ли он поправки (зачеркивает, перечитывает и снова исправляет) или совсем не может и не пытается найти ошибки и так далее.

Особое внимание следует обращать на специфические ошибки.

К специфическим дисграфическим ошибкам относят следующие:

1. Специфические фонетические замены.

Это шибки указывающие на недостаточность различения звуков, принадлежащих к одной группе или к разным группам, различающимся тонкими акустико-артикуляционными признаками. Сюда относится замена и смешение букв, обозначающих свистящие и шипящие звуки, звонкие и глухие, мягкие и твердые, р и л; замена букв, обозначающих гласные звуки.

2. Нарушения слоговой структуры слова.

Сюда относят ошибки, свидетельствующие о недостаточной четкости звукового анализа, о неумении не только уточнять и выделять звуки и слова, но и устанавливать их последовательность. Это пропуск отдельных букв и целых слогов, перестановка букв или слогов, раздельное написание частей одного слова и слитное написание двух слов.

3. Грамматические ошибки.

Эти ошибки указывают на незаконченность процесса формирования грамматического оформления письменной речи. К ним относится пропуск или неверное употребление предлогов, служебных слов, падежных окончаний, неверное согласование слов, ошибки в управлении. Именно описанные выше категории специфических ошибок позволяют установить у ребенка дисграфию, поэтому они считаются *диагностическими*.

Помимо указанных специфических ошибок, у дисграфиков отмечаются и другие, характерные для всех детей, у которых отмечаются и другие, характерные для всех детей, у которых еще недостаточно сформировались навыки правильного письма (орфографические и графические ошибки).

АНАЛИЗ ОБСЛЕДОВАНИЯ ЧТЕНИЯ

Обследование показало, что наиболее высокий процент слабочитающих - среди учащихся младших классов. Главная причина - в общем недоразвитии речи и возникшей на этой основе несформированности фонематического восприятия. Детям с психической задержкой трудно осуществлять звуковой анализ слова, так как они смешивают акустически сходные звуки (б-п, д-т, г-к-х, г-щ, в-ф-б), а также графически сходные знаки.

Эти трудности приводят к целому ряду ошибок при чтении: дети произносят одну и ту же букву по-разному или различным буквам придают одинаковое звучание. Наиболее характерной трудностью на начальном этапе общения является то, что ученикам первого класса трудно осмыслить, что слова состоят из тех же сочетаний букв, которые они выучили. Буквы для детей с задержкой психического развития долго остаются абстрактными, не имеющими отношения к словам. Эта особенность затрудняет слияния букв в слоги, поэтому долгое время чтение слов для детей превращается в последовательное повторение букв, из которых состоит слово.

Отличительной особенностью развития чтения у учащихся с задержкой психического развития является его замедленный темп. Дети тратят много времени на чтение многосложных слов, допускают искажения в звуковом составе. Это в итоге мешает пониманию прочитанного. По мере развития чтения к 3-4 классам ребенку с задержкой психического развития удается перейти на слоговое чтение, что свидетельствует о совершенствовании связей между зрительными, акустическими и произносительными образами. Однако темп чтения учащихся средних классов снижен по сравнению с темпом чтения учащихся массовой школы.

Характерной распространенной ошибкой является угадывающее чтение. Так, уловив корень слова, учащиеся произвольно добавляют суффикс и окончание (вместо «он питается лягушками» читают «он питательными лягушками»). Учащиеся начальной школы часто пропускают, переставляют буквы и звуки, вставляют лишние буквы или слоги. Например, «санки» - «снки», «колокольчики» - «калкочи»; «плюшевого» - «плюшегово», «ковром» - «корвом», «взъерошился» - «зверошился». Вставки букв наблюдаются обычно при стечении согласных (особенно, когда один из них взрывной): «девочка» - «девочика», «ноябрь» - «ноябарь», «дружно» - «дружено».

Процесс чтения складывается из сложных форм анализа и синтеза звуко-буквенного состава слова, что требует общей сформированности речи,

особенного фонематического слуха, характеризующегося тонким взаимодействием слуховых, зрительных, речедвигательных восприятий.

Чтобы контролировать свое письмо, ребенок должен читать написанное, и, наоборот, при чтении он пользуется написанным им или другим лицом текстом.

АНАЛИЗ ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ОБСЛЕДОВАНИЮ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ

Поскольку письмо и чтение тесным образом взаимосвязаны, вслед за нарушением чтения, как правило, следуют нарушения письма.

Основными симптомами дисграфии являются специфические ошибки, которые носят стойкий характер. Последовательная коррекционная работа логопеда дает положительные результаты.

Обследование позволило выделить три группы специфических ошибок:

1. Ошибки на уровне буквы и слога.

Это наиболее разнообразная и распространенная группа ошибок. Ошибки связаны с дефектами фонематического восприятия, звукового анализа, со смешением букв по кинетическому сходству, с искажением фонетического наполнения слов.

2. Ошибки на уровне слова.

Они связаны с дефектами анализа и синтеза слышимой речи, неумением вычленить в речевом потоке речевые единицы и элементы.

3. Ошибки на уровне предложения.

На начальном этапе дети с трудом усваивают границы предложений. Это объясняется тем, что внимание детей не может быть распределено между многими задачами письма: техническими, логическими, орфографическими.

Основная масса специфических ошибок на уровне словосочетания и предложения выражается в так называемых аграмматизмах, то есть в нарушении связи слов: согласовании, управлении.

Значительные трудности связаны с употреблением предлогов, с лексическим употреблением слов.

Это могут быть ошибки в членении речевых единиц (на начальном этапе обучения), что выражается в отсутствии границ предложений.

Определенные трудности представляет оперирование однородными членами предложения, например: «Эта книга учит добру, честности и уважать друзей».

Все выявленные ошибки можно представить в следующей таблице:

ПРОПУСК БУКВ ИЛИ СЛОГОВ	ОШИБКИ НА УРОВНЕ БУКВЫ И СЛОГА
ПЕРЕСТАНОВКА БУКВ ИЛИ СЛОГОВ	
ВСТАВКИ БУКВ ИЛИ СЛОГОВ	
ОШИБКИ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ	
СМЕШЕНИЕ БУКВ ПО КИНЕТИЧЕСКОМУ СХОДСТВУ	
СМЕШЕНИЕ БУКВ ПО ОПТИЧЕСКОМУ СХОДСТВУ	
ПЕРСЕВЕРАЦИИ (железо)	ОШИБКИ НА УРОВНЕ СЛОВА
АНТИЦИПАЦИИ (железо)	
РАЗДЕЛЬНОЕ НАПИСАНИЕ ЧАСТЕЙ СЛОВА (я сный)	
СЛОЖНОЕ НАПИСАНИЕ ОТДЕЛЬНЫХ СЛОВ МЕЖДУ СОБОЙ (чаще предлоги- к дому)	
ФОНЕМАТИЧЕСКОГО ВОСПРИЯТИЯ	
СМЕЩЕНИЕ ГРАНИЦ СЛОВА (у дедмо роза)	
КОНТАМИНАЦИЯ (чуча - хочу чаю)	

МОРФЕМНЫЙ АГРАММАТИЗМ (ледик)	ОШИБКИ НА УРОВНЕ СЛОВСОЧЕТАНИЙ И ПРЕДЛОЖЕНИЙ
ОШИБКИ В ОБОЗНАЧЕНИИ МЯГКОСТИ СОГЛАСНЫХ	
ОТСУТСТВИЕ ГРАНИЦ ПРЕДЛОЖЕНИЙ	
АГРАММАТИЗМЫ СОГЛАСОВАНИЯ (белая пятно)	
АГРАММАТИЗМЫ УПРАВЛЕНИЯ (на ветки деревьев)	
ПРОПУСК ИЛИ НЕПРАВИЛЬНОЕ УПОТРЕБЛЕНИЕ ПРЕДЛОГОВ (Мы шариком бегали)	

*ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО
УСТРАНЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА И ЧТЕНИЯ*

Исходя из всего выше сказанного, можно сделать вывод, что между недоразвитием устной речи и нарушениями письма и чтения существует тесная взаимосвязь. Поэтому для устранения нарушений необходима единая система коррекционного воздействия. В подтверждение этого положения говорит и тот факт, что дисграфия и дислексия не являются изолированными дефектами, а чаще всего сопровождают друг друга.

Н.А. Никашина, Л. Ф. Спирова, Р.И. Шуйфер в своих работах, посвященных проблеме преодоления патологии письменной речи у детей, подчеркивают, что устранение недостатков устной речи, чтения и письма должно осуществляться комплексно.

Я полностью поддерживаю эту точку зрения и в своей работе придерживаюсь следующих основных направлений:

1. Развитие фонематического восприятия.

Дифференциация оппозиционных звуков и слогов проводится не только на слух, но и закрепляется в письменной речи. Формирование фонематического восприятия проводится с обязательным участием и

речедвигательного анализатора. Поэтому одновременно с развитием фонематического слуха осуществляется и работа над звукопроизношением.

2. Работа над звукопроизношением.

Прежде всего необходимо устранить все недостатки в произношении фонем (искажения, замены, отсутствия звука). Иногда встречаются дети, у которых звукопроизношение оказывается сохранным. В таких случаях следует отработать четкую (почти утрированную) артикуляцию, чтобы включить речедвигательный анализатор. Кроме того, необходимо помнить, что при нарушенном фонематическом слухе даже сохранные звуки не могут артикулироваться абсолютно четко.

3. Развитие навыков звукового анализа и синтеза.

Работа по развитию фонематического восприятия переходит в работу по развитию навыков звукового анализа. Последняя проводится всегда на материале правильно произносимых детьми звуков.

Основными видами этой работы являются:

- выделение из предложения слов, из слов слогов, а затем и звуков. Такой анализ должен сопровождаться составлением схемы целого предложения (длинная черта - предложение, короткие черточки - слова, самые маленькие черточки - слоги, точки - звуки);
- дописывание недостающих букв, слогов;
- отбор слов по количеству слогов (в один столбик записываются односложные слова, в другой двусложные и так далее);
- придумывание слов на заданный звук и запись их, подбор к каждому слову другого с оппозиционным звуком и так далее.

4. Обогащение словарного запаса и развитие практического умения

пользоваться им.

Обычно этот этап начинают с того, что учат детей разным способам образования новых слов, например образованию слов с помощью различных приставок от одной глагольной основы; с помощью одной приставки от разных глагольных основ. Другой вид словарной работы - подбор

однокоренных слов. Такая работа резко улучшает правописание безударных гласных, так как облегчает ребенку подбор проверочных (однокоренных) слов. На протяжении всех занятий расширяется, уточняется, закрепляется словарный запас детей. Главная задача - сочетать упражнения по звуковому анализу каждого слова с уточнением его значения и упражнениями в письме и чтении. Большая работа проводится по активизации словарного запаса.

5. Развитие грамматических навыков.

Основными задачами этого этапа являются работа над пониманием и употреблением предлогов, составление предложений по картинкам, сериям картинок, распространение и сокращение предложений и так далее.

6. Развитие связной речи, как устной, так и письменной:.

Занятия по устранению недостатков письма и чтения проводятся на протяжении всего учебного года. Необходимым условием их эффективности является развитие письменной и устной речи.