

РЕФЕРАТ

Нарушение процесса овладения чтением у детей с нормальным интеллектом.

Профилактика дислексии у дошкольников с общим недоразвитием речи.

План.

Введение.

1. Определение дислексии, ее распространенность.
2. Симптоматика дислексий.
3. Этиология дислексий.
4. Классификация дислексий.
5. Профилактика дислексии у дошкольников с общим недоразвитием речи.
 - 5.1. Проявления дислексии у детей с общим недоразвитием речи.
 - 5.2. Направления работы по профилактике дислексии у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Заключение.

Введение.

Нарушения чтения, дислексии, у детей изучаются давно, но и в настоящее время этот вопрос остается одной из актуальных проблем логопедии.

Нарушения чтения оказывают отрицательное влияние на весь процесс обучения ребенка в школе, на его психическое и речевое развитие. Своевременное выявление этих нарушений, точное определение их патогенеза в каждом отдельном случае, отграничение дислексий от ошибок чтения иного характера чрезвычайно важно для построения системы логопедической работы с детьми.

Предупреждение нарушения чтения — одна из важнейших задач дошкольного логопеда.

В настоящее время является общепризнанным, что существует тесная взаимосвязь между недоразвитием речи и нарушением чтения. Дети с общим недоразвитием речи — это особая категория дошкольников с недостаточными предпосылками для обучения чтению.

На сегодняшний день очень возросли требования к поступающим в первый класс детям. Программы обучения усложнены и насыщены разнообразным материалом, который должен быть усвоен через чтение. Ребёнок, идущий в массовую школу из логопедической группы с диагнозом общее недоразвитие речи, испытывает большие трудности в обучении чтению. Не во всех школах дети могут продолжить занятия у логопеда, так как нет широкой сети школьной логопедической помощи.

Ранняя диагностика и своевременное оказание помощи значительно повышают шансы на успех в дальнейшем обучении чтению. Как показали исследования А.Н. Корнева (1995 г.), при выявлении дислексии в возрасте 6-7 лет и проведении профилактики, чтение может быть доведено до уровня

нормы у 82% детей. При выявлении в 1-2-м классах — это происходит в 46% случаев. Поэтому задача профилактики дислексии чрезвычайно важна и необходима в наши дни.

1. Определение дислексии, ее распространенность.

В современной литературе для обозначения чтения используются в основном следующие термины: «алексия» - для обозначения полного отсутствия чтения и «дислексия», «дислексия развития», «эволюционная дислексия» - для обозначения частичного расстройства процесса овладения чтением в отличие от тех случаев, когда акт чтения распадается, например, при афазиях.

Особенностью дислексических ошибок является их типичность, повторяющийся характер. Трудности чтения проявляются в повторяющихся заменах букв, перестановках, пропусках и т.д. Ошибки чтения могут быть и хорошего чтеца по причине утомления, отвлекаемости и т. д. Но эти ошибки не будут типичными, характерными, повторяющимися, а будут носить случайный характер. Второй характерной чертой ошибок чтения при дислексиях является их стойкий характер. Ошибки чтения, как известно, наблюдаются и у нормальных детей. Многие дети, которые начинают учиться читать, делают подобные ошибки, но они наблюдаются у них недолго, довольно быстро исчезают. У детей же, страдающих дислексией эти ошибки сохраняются продолжительное время, месяцы и даже годы.

Таким образом, дислексию можно определить как частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого характера, обусловленное несформированностью психических функций, участвующих в процессе овладения чтением.

Распространенность нарушений чтения среди детей довольно велика. В европейских странах отмечается до 10% детей с дислексиями. По данным Р. Беккер, нарушения чтения наблюдаются у 3% детей начальных классов массовой школы. По данным А. Н. Корнева, дислексия наблюдается у 4,8% учащихся 7 – 8-летнего возраста. У мальчиков дислексия встречается в 4,5 раза чаще, чем у девочек.

2. Симптоматика дислексий.

При дислексии наблюдаются следующие группы ошибок:

1. Замены и смешивания звуков при чтении, чаще всего фонетически близких звуков (звонких и глухих, аффрикат и звуков, входящих в их состав, и др.), а также замены графически сходных букв (X – Ж, П – Н, З – В и др.).
2. Побуквенное чтение – нарушение слияния звуков в слоги и слова.
3. Искажения звуко-слоговой структуры слова, которые проявляются в пропусках согласных при стечении, согласных и гласных при отсутствии стечения, добавлениях, перестановках звуков, пропусках, перестановках слогов и др.
4. Нарушения понимания прочитанного, которые проявляются на уровне отдельного слова, предложения и текста, когда в процессе чтения не наблюдается расстройств технической стороны.
5. Аграмматизмы при чтении. Они проявляются на аналитико-синтетической и синтетической ступени овладения навыком чтения. Отмечаются нарушения падежных окончаний, согласование существительного и прилагательного, окончаний глаголов и др.

Нарушения чтения часто сопровождаются и неречевыми расстройствами, которые не включаются в симптоматику дислексии, представляя собой патологические механизмы (например, нарушения пространственных представлений).

3. Этиология дислексии.

Вопрос об этиологии дислексии до настоящего времени является дискуссионным.

Некоторые авторы отмечают наследственную предрасположенность при нарушениях чтения. Так, Рейнхольд считает, что встречается особая, врожденная форма дислексии, когда дети наследуют от родителей качественную незрелость головного мозга в его отдельных зонах. Эта незрелость проявляется в специфических задержках развития определенной функции.

Большинство авторов, изучавших этиологию дислексии, отмечают наличие патологических факторов, воздействующих в пренатальный, натальный и постнатальный период, этиология дислексии связывается с воздействием биологических и социальных факторов. Дислексии часто бывают обусловлены органическими повреждениями зон головного мозга, принимающих участие в процессе чтения (например, при афазии, дизартрии, алалии).

Функциональные причины могут быть связаны с воздействием внутренних (например, длительные соматические заболевания) и внешних (неправильная речь окружающих, двуязычие, недостаточное внимание к развитию речи ребенка со стороны взрослых, дефицит речевых контактов) факторов, которые задерживают формирование психических функций, участвующих в процессе чтения.

Расстройства чтения часто наблюдаются у детей с минимальной мозговой дисфункцией, с задержкой психического развития, с тяжелыми нарушениями устной речи, с церебральными параличами, с нарушениями слуха, у умственно отсталых детей. Таким образом, дислексия чаще всего проявляется в структуре сложных речевых и нервно-психических расстройств.

Дислексия у детей с относительно сохранным интеллектом представляет собой чаще всего парциальную задержку психического развития, для которой характерным является ряд особенностей: частое сочетание с психическим инфантилизмом, выраженная неравномерность психического развития, определенные особенности структуры интеллекта, отмечается недоразвитие процессов анализа и синтеза, нарушение кратковременной речеслуховой памяти и т. д.

4. Классификация дислексий.

В основе классификации дислексий лежат различные критерии.

По проявлению выделяются две формы дислексий: *литеральная*, проявляющаяся в неспособности или трудности усвоения букв, и *вербальная*, которая проявляется в трудностях чтения слов. Однако это деление условно, так как обе формы можно встретить одновременно у одних и тех же детей.

Многие авторы (С. Борель-Мезонни, М. Е. Хватцев, Р. Беккер, О. А. Токарева и др.) предлагают классификации дислексий в зависимости от их патогенеза. Так **М. Е. Хватцев** выделяет фонематические, оптические, оптико-пространственные, семантические и мнестические дислексии.

При *фонематической* дислексии дети не могут научиться правильно читать в течение 2 – 4 лет. Одни с большим трудом усваивают отдельные буквы, но не могут сливать их в слоги, слова. Другие усваивают буквы без особых затруднений, но в процессе чтения слогов и слов делают большое

количество ошибок. У этих детей «буква не является сигналом обобщенного звука речи (фонемы), а, следовательно, не является и графемой (обобщенным графическим знаком)». Хватцев считает, что плохая связь звука и буквы обусловлена плохим фонематическим слухом. Звуки речи у этих детей нечеткие, нестойкие, они плохо их различают, особенно оппозиционные, сходные по звучанию. Поэтому буквы и усваиваются с большим трудом.

В процессе чтения слов дети затрудняются сливать звуки в слоги и слова по аналогии с уже заученными слогами, плохо запоминают слоги в «лицо».

Оптическая дислексия заключается «в неузнавании букв как обобщенных графических знаков соответствующих фонем, т. е. буквы не осознаются как графемы». Основной причиной плохого усвоения букв является нечеткость их восприятия, неустойчивость представлений о букве. Обычно в зрительном образе буквы прежде всего сохраняется общее ее строение, выпадают определенные детали. Буквы взаимоуподобляются. Чаще всего буквы-заместители по своему графическому образу проще букв, которые они замещают. Чем больше сходны буквы графически, тем чаще они заменяются, особенно если в слове эти буквы располагаются близко друг к другу.

У детей с оптической дислексией наблюдаются нарушения зрительного восприятия и вне речи. Некоторые из них с трудом различают знакомые лица, сходные предметы, плохо рисуют.

О. А. Токарева классифицирует нарушения чтения в зависимости от того, какой из анализаторов первично нарушен: слуховой, зрительный или двигательный. И в связи с этим выделяет акустическую, оптическую и моторную форму дислексии.

Акустические дислексии, по мнению автора, являются наиболее распространенными. При этой форме дислексии отмечается недифференцированность слухового восприятия, недостаточное развитие звукового анализа. Дети с трудом сливают буквы в слоги и слова, так как буква не воспринимается ими как сигнал фонемы. Частыми являются смешения звуков, сходных по артикуляции или звучанию (свистящих и шипящих, звонких и глухих, мягких и твердых).

При *моторной* дислексии у детей отмечаются затруднения в движении глаз при чтении. В процессе чтения, как известно, происходят различные движения глазного яблока, у нормально читающих в основном – в направлении строк. Акт чтения осуществляется лишь при условии координированной, взаимосвязанной работы зрительного, слухового и двигательного анализатора. Расстройства координации этих анализаторов вызывают различные нарушения чтения: частые потери строки или отдельных слов в строке. В других случаях нарушается речедвигательное воспроизведение. Это проявляется в том, что дети не могут координированно воспроизводить нужные артикуляционные движения в процессе чтения при отсутствии параличей и парезов. При том отмечается невозможность вспомнить необходимые речевые движения.

Р. И. Лалаева, учитывая нарушенные операции процесса чтения, считает, что наиболее обоснованным является выделение следующих видов дислексий у детей с нормальным интеллектом: фонематических, оптических, семантических, аграмматических, мнестических и тактильных.

Фонематические дислексии вызываются недоразвитием фонематических обобщений у ребенка, прежде всего несформированностью функций фонематического анализа

Оптические дислексии проявляются в трудностях усвоения букв вследствие нечеткости их восприятия, неустойчивости представлений о зрительных образах букв.

Семантическая дислексия проявляется в нарушении понимания прочитанных слов, предложений, текста при технически правильном чтении. Эти нарушения могут отмечаться при послоговом чтении. В результате нарушения фонематического и слогового синтеза дети не узнают слова, не способны объединить в единое значимое целое последовательно произнесенные слоги.

Нарушение понимания прочитанного может наблюдаться и на этапе синтетического чтения, т. е. чтения целыми словами. Нарушение понимания прочитанных предложений обусловлено несформированностью представлений о синтаксических связях слов в предложении, слова воспринимаются изолированно, вне связи с другими словами предложения.

Аграмматические дислексии обусловлены недоразвитием грамматических обобщений у ребенка. Они проявляются в искажениях и заменах определенных морфем слова в процессе чтения (суффиксов, окончаний). Аграмматическая дислексия чаще всего наблюдается у детей с системным недоразвитием речи разного патогенеза на синтетической ступени формирования навыка чтения.

Мнестическая дислексия проявляется в трудностях усвоения всех букв, в их недифференцированных заменах. Она обусловлена нарушением процессов установления связей между звуком и буквой и нарушением процессов установления связей между звуком и буквой и нарушением речевой памяти. Дети не могут воспроизвести в определенной последовательности ряд из 3 – 5 звуков или слов, а если и воспроизводят, то нарушают порядок их следования, сокращают количество, пропускают звуки, слова. Нарушение ассоциации между зрительным образом буквы и

слухопроизносительным образом звука особенно ярко проявляется на этапе овладения звуко-буквенными обозначениями.

Тактильная дислексия наблюдается у слепых детей. В основе ее лежат трудности дифференциации тактильно воспринимаемых букв азбуки Брайля.

5. Профилактика дислексии у дошкольников с общим недоразвитием речи.

5.1. Проявления дислексии у детей с общим недоразвитием речи.

Нарушение чтения у детей чаще всего возникает вследствие недоразвития всех компонентов языка: фонетико-фонематического и лексико-грамматического. При глубоких степенях общего недоразвития речи (1-го и 2-го уровня) дети оказываются не в состоянии овладеть чтением и письмом в условиях массовой школы. Дети с менее глубоким недоразвитием речи (3 уровень) в первом классе, как правило, овладевают элементарными навыками чтения и письма, но при этом делают большое количество специфических ошибок, обусловленных отклонениями в развитии фонетической стороны речи, словарного запаса и грамматического строя.

Нарушения чтения у детей распространяются как на способы овладения чтением, так и на понимание прочитанного.

Дети с недоразвитием речи вместо плавного слогового чтения часто пользуются *побуквенным угадывающим чтением*. При этом они делают много самых разнообразных ошибок. Нередко, стремясь объединить отдельно названные буквы в процессе чтения слов, дети произносят бессмысленный набор звуков, в силу чего слово теряет своё значение. Бывает и так, что, назвав первые две-три буквы читаемого слова, дети стараются угадать, что они должны прочесть. Это приводит к замене

читаемого слова другим, сходным по буквенному составу, но отличающимся по значению. Дети с недоразвитием речи могут прочесть слово правильно и тут же, прочитывая его вторично, сделать ошибку, воспринять его как совершенно новое, неизвестное им.

К числу наиболее специфических ошибок можно отнести *замену одних букв другими*. В основном заменяются буквы, соответствующие звуки которых либо совсем не произносятся детьми, либо произносятся неправильно. Однако заменяются и буквы, которые обозначают правильно произносимые звуки. В этом случае ошибки могут иметь неустойчивый характер, при одних обстоятельствах буквы заменяются, при других — читаются правильно. Наряду с буквами *заменяются целые слоги*.

Дети с недоразвитием речи делают при чтении и такие ошибки, которые характерны для детей с нормальным речевым развитием. Но количество этих ошибок у первых будет значительно большим, чем у вторых. Сюда можно отнести ошибки на *пропуски или добавления букв, перестановки*.

Чтение детей с недоразвитием речи характеризуется также *замедленным темпом*, так как они часто застревают на чтении отдельных слов, часто возвращаются к повторному чтению отдельных букв, отдельных частей слова или целого слова, для того чтобы правильно соотнести букву с соответствующим звуком или осмыслить читаемое.

Затруднения и ошибки в первую очередь связаны с недостаточным овладением звуковым составом слова, смешением акустически сходных звуков, неполноценностью звукового анализа и синтеза. Как показывают данные ряда авторов, в среднем, у дошкольников с общим недоразвитием речи готовность к звуковому анализу почти в два раза хуже, чем у нормально говорящих детей. Это влечёт за собой неумение воссоздать правильную и точную звуковую форму слова в условиях зрительно

воспринимаемых графических знаков, а также приводит к трудностям при запоминании начертания букв, усвоении их как графем.

Чем более бедны представления детей о звуковом составе слова, тем сильнее обнаруживаются недостатки чтения.

Также у детей с общим недоразвитием речи наблюдается неконтекстное восприятие фразы. Сущность его заключается в том, что дети при чтении воспринимают слова во фразе изолированно. Они не учитывают характерных лексико-грамматических связей слов, а если и учитывают, то не всегда имеют достаточную речевую подготовленность к их восприятию. Они часто не могут сгруппировать слова по принципу лексической и грамматической сочетаемости. Это приводит к тому, что чтение нередко превращается в угадывание, что способствует *замене суффиксов, окончаний, приставок*. Недостатки в овладении техникой чтения влияют на понимание прочитанного. Эти две стороны процесса чтения неразрывно связаны между собой и взаимно обуславливают друг друга.

5.2. Направления работы по профилактике дислексии у дошкольников с ОНР.

Важными условиями предупреждения дислексии являются — раннее распознавание и единая система коррекционного воздействия. Преодоление общего недоразвития речи и профилактика нарушения чтения должны осуществляться комплексно.

Основными направлениями логопедической работы являются следующие:

1. Развитие фонематического восприятия.

Узнавание неречевых звуков, звуков речи. Различные высоты, силы, тембра голоса на материале звуков, слов и фраз. Различение слов, близких по звучанию.

2. Работа над звукопроизношением.

Необходимо уточнить артикуляцию имеющихся у ребенка звуков и устранить все недостатки в произношении фонем (искажения, замены, отсутствия звука).

3. Развитие навыков языкового, слогового и звукового анализа и синтеза.

Выделение из предложения слов, из слов слогов, из слогов звуков. Формирование умения различать между собой звуки речи, гласные и согласные, звонкие и глухие, твёрдые и мягкие, выделять любые звуки из состава слова, объединять звуки в слоги, слоги в слова. Формировать умение определять последовательность звуков в слове и количество слогов, придумывать слова на заданный звук или слог.

4. Обогащение словарного запаса и развитие практического умения пользоваться им.

Обучение детей разным способом словообразования: образование новых слов с помощью различных приставок (летел, вылетел, залетел, прилетел...), с помощью одной приставки от разных глагольных основ (пришел, прибежал, прилетел...), подбор однокоренных слов. Большая работа проводится по активизации словарного запаса.

5. Развитие грамматических навыков.

Основными задачами этого направления являются работа над пониманием и употреблением предлогов, составление предложений по

картинкам, сериям картинок, распространение и сокращение предложений.

6. Развитие связной речи.

Ведётся работа по обучению составлению описательных рассказов и совершенствованию навыков пересказа небольших текстов.

7. Развитие зрительного гнозиса и пространственной ориентировки.

Развитие зрительного восприятия, узнавания цвета, формы и величины, расширение объема и уточнение зрительной памяти, формирование пространственных представлений,

Заключение.

Нарушения письменной речи у детей являются распространенным речевым расстройством, имеющим разнообразный и сложный патогенез. Логопедическая работа должна носить дифференцированный характер, учитывающий механизм нарушения, его симптоматику, структуру дефекта, психологические особенности ребенка.

Как уже было отмечено ранее, преодоление общего недоразвития речи и профилактика нарушения чтения должны осуществляться комплексно.

Основную массу детей с нормальным интеллектом, имеющих дислексию, составляют дети с общим недоразвитием речи. В условиях логопедических групп детских садов во многом удается предупредить возможные нарушения чтения у детей, так как коррекция общего недоразвития речи осуществляется по тем же направлениям, что и профилактика дислексии.

Литература.

1. Л. В Волкова. Логопедия. М. 1989.
2. Р. И. Лалаева. Нарушение процесса овладения чтением у школьников. М., 1983.
3. Т.Б. Филичева Г.В. Чиркина. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. М.,1993.
4. Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова, Т.Б. Филичева Преодоление общего недоразвития речи. М., 1990.