

Коррекционные методики по преодолению дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития

Филиппова Мария Николаевна

Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема

Магистрант

Аннотация

В статье рассматриваются методики различных авторов по коррекции нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития. Приводятся различные точки зрения исследователей по проблеме дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

Ключевые слова: младший школьник, задержка психического развития, дисграфия, коррекционная работа.

Corrective techniques for overcoming dysgraphia in primary schoolchildren with mental retardation

Filippova Maria Nikolaevna

Sholom-Aleichem Priamursky State University

Student

Abstract

The article discusses the methods of various authors for correcting writing disorders in primary schoolchildren with mental retardation. Various points of view of researchers on the problem of dysgraphia in primary schoolchildren with mental retardation are presented.

Key words: junior schoolchild, mental retardation, dysgraphia, correctional work.

Проблеме нарушения письма у детей - дисграфии посвящено большое количество исследований и публикаций, но актуальность ее изучения не снижается. Интерес ученых обусловлен многими факторами, в частности, такими как высокая распространенность нарушений письма среди младших школьников и их дальнейшее перерастание в стойкую дисграфию, необходимость своевременной профилактики, комплексной диагностики и эффективной коррекции нарушений письма, а также разнообразие причин и сложность механизмов дисграфии.

Рассмотрим популярные методы коррекции дисграфии. Ориентируясь на психолого-педагогические особенности учащихся с задержкой психического развития выделим основные направления логопедической работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ЗПР.

Особый интерес к изучению дисграфии обусловлен еще и тем, что она представляет собой специфическое расстройство речевой деятельности у

детей и одновременно нарушение приобретения и функционирования одного из важнейших школьных навыков - письма.

К традиционным направлениям логопедической работы по преодолению дисграфии у школьников с задержкой психического развития относятся, прежде всего:

- устранение недостатков и недоразвития устной речи детей (совершенствование фонематического восприятия, коррекция нарушений звукопроизношения и закрепление правильных звукобуквенных связей;
- развитие словарного запаса и совершенствование грамматического оформления речи;
- формирование у детей представлений о слове, звуке, слоге, предложении и формирование навыков языкового анализа и синтеза).

Логопеды также хорошо знают свою работу по развитию зрительного гнозиса, памяти, анализа и синтеза у детей.

Развитие устной речи сочетается с использованием упражнений по чтению и письму, которые позволяют совершенствовать речь детей на новом, более высоком уровне, закреплять развитые навыки символизации речи, навыки произвольного анализа и синтеза языковых единиц, а главное, совершить переход от овладения приемами письма к письму как средству выражения мыслей и средству общения, то есть письменной речевой деятельности.

На логопедических занятиях, особенно в начале коррекции, уделяется внимание целенаправленному развитию мышления детей, развитию таких неречевых психических функций, как зрительное и слуховое внимание, память. Эти направления работы особенно важны, если с ребенком не работает психолог.

В современной логопедии существует ряд направлений и методов коррекционной работы, направленных на преодоление нарушений письменной речи.

Логопедическое вмешательство основывается на механизме возникновения того или иного вида дисграфии, симптоматике, структуре дефекта, психологических особенностях учащихся с дисграфией (Л.Н. Ефименкова, Р.И. Лалаева, Г.Г. Мисаренко, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, А.В. Ястребова и др.).

А.Н. Корнев подчеркивает, что логопедическая работа по коррекции нарушений письменной речи все же строится по симптоматическому принципу, без учета ведущего механизма нарушения, поскольку дисграфию рассматривают прежде всего, как нарушение речи [3]. Поэтому методы коррекции нарушений письма и чтения направлены главным образом на коррекцию нарушений устной речи, лежащих в основе нарушений письма: налаживание звукопроизношения, развитие дифференциации фонем, развитие навыков языкового анализа. Это приводит к определенному разрыву между теорией и практикой логопедии. Таким образом, многие случаи дисграфии нельзя объяснить только недоразвитием устной речи, поскольку у части детей с дисграфией или дислексией нарушения устной речи либо не выявляются,

либо не выражены настолько, чтобы могли привести к нарушениям письменной речи.

А.Н. Корнев предлагает комплексный подход к преодолению дисграфии [3]. Этот подход включает в себя следующие направления: психотерапевтическую работу и лечебно-педагогические мероприятия. Автор подчеркивает, что, по мнению ряда исследователей, психотерапия должна быть одним из ведущих направлений работы с детьми. Е.М. Мастюкова полагает, что психотерапевтическая работа должна проводиться не только с ребенком, но и с его семьей. Коррекция нарушений письменной речи базируется на принципах лечебной педагогики.

Логопедическое направление работы реализуется на основе методик, описанных в работах Р.И. Лалаевой, И.Н. Садовниковой и др. Как самостоятельное направление А.Н. Корнев подчеркивает формирование функциональной основы навыков чтения и письма [3; 4; 8].

Оно включает в себя следующие разделы: развитие речевых навыков и функций, необходимых для овладения грамотностью; развитие зрительно-пространственного восприятия и наглядно-образного мышления; формирование наглядно-изобразительных способностей; развитие последовательных способностей ребенка (последовательные операции – это операции различения, запоминания и воспроизведения временных последовательностей, речевых раздражителей, действий, символов, звуковых ритмов, образов); развитие способностей концентрировать, распределять и переключать внимание.

Содержание методики логопедической работы по коррекции нарушений письменной речи у детей, разработанной Р.И. Лалаевой, зависит от вида дисграфии и нарушений механизмов письма и чтения [4].

Таким образом, при артикуляционно-звуковой дисграфии, дисграфии на основе нарушений фонематического распознавания и фонематической дислексии коррекционная работа проводится в два этапа.

На первом этапе прорабатывается каждый из смешанных звуков; на втором этапе логопед работает над слуховой и произносительной дифференциацией смешанных звуков. Кроме того, планируется работа по коррекции звукопроизношения.

Формирование и развитие произносительных дифференциаций осуществляется в тесной связи с развитием фонематического анализа и синтеза. Логопедическая работа с младшими школьниками с дисграфией вследствие нарушения анализа и синтеза речи и фонематической дислексией проводится по трем направлениям:

- развитие анализа структуры предложений;
- развитие слогового анализа и синтеза;
- развитие фонематического анализа и синтеза.

При разработке метода Р.И. Лалаева за основу взяла психолингвистический подход. Научно-теоретической предпосылкой методики послужили современные психолингвистические представления о структуре речевой деятельности [4].

Как отмечал Л.С. Выготский, отличительной особенностью психолингвистического анализа является анализ не по элементам, а по единицам [1]. В данном случае под подразделением понимается психологическая операция. Процесс порождения речевого высказывания состоит из динамической организации операций в сложные речевые действия и в целом в еще более сложную деятельность.

Методика предназначена для изучения процесса порождения речевых высказываний у детей 6-10 лет с речевой патологией различного генеза, имеющих как относительно сохранный интеллект, так и замедленное психическое развитие. Данная методика позволяет более точно диагностировать характер первичного и вторичного недоразвития речи у детей. В модифицированном виде его можно использовать для изучения особенностей речевого развития детей других возрастных групп.

Работа с использованием этого метода проводится в несколько этапов. Обследование школьников проводится в два этапа: на предварительном этапе выявляют детей с нарушениями письма; на втором этапе проводится специальное обследование детей с ограниченными возможностями, проводится дифференциация нарушений письма и чтения. На этапе коррекционной работы Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова используют следующие принципы: принцип учета механизма данного расстройства, принцип опоры на различные анализаторы и сохранность звена нарушенной психической функции, принцип комплексности и последовательности, ступенчатого формирования психической функции и т. д. [4].

В методе, предложенном И.Н. Садовниковой, коррекционная работа на фонетическом уровне направлена на развитие фонематического восприятия и развитие навыков звукового анализа слов [8].

И.Н. Садовникова в своей методике в разделе «Обследование» выделяет такие моменты, как «особенности учебной деятельности» и «школьная зрелость», а также выделяет следующие направления работы по коррекции дисграфии:

- развитие пространственных и временных концепций;
- развитие фонематического восприятия и звукового анализа слов;
- количественное и качественное обогащение словаря;
- совершенствование слогового и морфемного анализа и синтеза слов;
- овладение сочетаемостью слов и осознанным построением предложений;
- обогащение фразовой речи учащихся путем ознакомления их с явлениями полисемии, синонимии, антонимии, омонимии синтаксических конструкций [8, 9].

Л.Н. Ефименкова, Г.Г. Мисаренко считают, что основным направлением коррекционной работы на первом этапе обучения является формирование связной речи, поскольку на первом году обучения дети недостаточно осваивают чтение и письмо [2, 7]. На этом этапе основное внимание уделяется работе над словом, которое рассматривается с точки зрения его лексического и грамматического значения; предложение, его структура, грамматическое и

интонационное оформление; формирование связной речи. На втором году обучения логопед переходит к устранению нарушений письма у второклассников. Данное направление работы предполагает работу над звукослововым составом слова, развитием звукобуквенного анализа и синтеза слов, фонематического восприятия. Кроме того, продолжается работа над словом, которое на данном этапе рассматривается с точки зрения его лексического значения и морфологического состава.

Развитие связной речи осуществляется внутри каждой темы в форме работы над деформированными текстами, презентациями, сочинениями по картинкам и т.п.

Предложенная Е.В. Мазановой система коррекционной работы по преодолению дисграфии основана на комплексном логопедическом обследовании с учетом особенностей психофизической деятельности младших школьников [5].

Программа предназначена для логопедов общеобразовательных школ, занимающихся профилактикой и преодолением дисграфии у младших школьников.

Е.В. Мазанова считает, что для проведения эффективной коррекционной работы с детьми с дисграфией логопеду необходимо учитывать ранние сроки начала коррекционной работы, сложность мероприятий, направленных на преодоление конкретных ошибок, своевременно привлекать родителей к выполнению домашнего задания.

После комплексного обследования проводится ряд специальных коррекционных занятий и параллельно ведется работа по индивидуальным тетрадям [5].

При устранении конкретных нарушений письменной речи у ребенка необходимо:

- уточнить и расширить объем зрительной памяти;
- формировать и развивать зрительное восприятие и представления;
- формировать речевые средства, отражающие зрительно-пространственные отношения;
- развивать визуальный анализ и синтез;
- развивать зрительно-моторную координацию;
- учить дифференцировать буквы, смешанные по оптическим признакам.

Для лучшего усвоения изображения букв по методике Е.В. Мазановой ребенку традиционно предлагается: пощупать, вырезать, вылепить из пластилина, обвести по контуру, написать в воздухе, определить сходство и различие между оптически похожими буквами и т. д. [5].

Корректирующие работы с использованием этого метода проводятся в четыре этапа:

- организационный этап (проведение первичного обследования, подготовка документации и планирование работ);
- подготовительный этап (развитие зрительного и слухового восприятия у детей, развитие зрительного и слухового анализа и синтеза, развитие мнезиса);

- основной этап (закрепление связей между произношением звука и его графическим изображением на письме, автоматизация смешанных и взаимозаменяемых букв, дифференциация смешанных и взаимозаменяемых букв);

- итоговый (закрепление полученных навыков).

Методика Т.А. Фотековой по обследованию состоит из трех серий [10].

Серия первая: Изучает основы письма. В него входят тесты на языковой и звукобуквенный анализ, которые требуют определения количества слов в предложении, количества слогов и звуков в слове и т. д.

Вторая серия: направлена на оценку письма. Первоклассники должны под диктовку написать буквы, свое имя и два слова (стол, сундук).

Учащимся 2-3 классов предлагается краткий диктант.

Серия третья: Проверка навыков чтения.

Методика А.В. Ястребовой посвящена, прежде всего, совершенствованию устной речи детей, развитию речемыслительной деятельности и формированию психологических предпосылок для осуществления полноценной учебной деятельности.

При этом ведется работа над всеми компонентами речевой системы – звуковой стороной речи и лексико-грамматическим составом. В работе выделяется несколько этапов, каждый из которых имеет ведущее направление [11].

I этап – восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи (развитие фонематического восприятия и фонематических представлений; устранение дефектов звукопроизношения; формирование умений анализа и синтеза звукослогового состава слов; закрепление звукослогов; буквенные связи и др.).

II этап – восполнение пробелов в области овладения лексикой и грамматикой (уточнение значений слов и дальнейшее обогащение словаря за счет накопления новых слов и совершенствования словообразования; уточнение значений используемых синтаксических конструкций; совершенствование грамматического оформления связной речи путем освоения словосочетаний, связи слов в предложении, моделей различных синтаксических конструкций).

III этап – восполнение пробелов в формировании связной речи (развитие и совершенствование навыков построения связного высказывания: программирование смысловой структуры высказывания; установление связности и последовательности высказывания; подбор языковых средств, необходимых для построения высказывания).

Коррекционная работа с детьми предполагает решение многих задач: развитие познавательных способностей, коррекция неблагоприятных особенностей личности, развитие межличностного взаимодействия и коммуникативных навыков, психосоматическое совершенствование, психолого-педагогическая работа с родителями, психолого-педагогическая поддержка детей, находящихся на домашнем обучении. Автор использует в своей работе методы телесно-ориентированной терапии, арт-терапии,

элементы нейролингвистического программирования, двигательные и когнитивные методики, возрастное психологическое консультирование. Программа подбирается для каждого ребенка индивидуально. По мнению автора, положительный результат появляется после 15 занятий и проявляется в исчезновении учебных и личностных проблем.

Таким образом, резюмируя вышеизложенное, можно сделать вывод, что причины нарушения письма у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития множественны и, как правило, сочетаются друг с другом, поэтому коррекционная работа должна учитывать существующий уровень образования основных компонентов развития, предполагает разностороннее воздействие на личность ребенка, что в свою очередь дает возможность построить программу коррекции, создать оптимальную последовательность использования специальных средств, методов и различных упражнений для коррекции дисграфии или других развивающих или коррекционных воздействий.

Одной из ведущих задач коррекционного обучения детей с задержкой психического развития является оптимизация деятельности. Данная задача решается путем развития у детей положительной мотивации к овладению письмом посредством регуляции речи, что способствует осознанию деятельности (проговаривание плана выполнения задания, комментирование хода работы, подведение итогов и анализ результатов).

Оптимизации деятельности способствует также формирование у детей навыков самоконтроля в процессе выполнения работы, умения оценивать ее качество и результат.

Библиографический список

1. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т. 5. Основы дефектологии. М.: Педагогика, 1983. 364 с.
2. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М.: Владос, 2004. 224 с.
3. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб.: Союз, 2003. 220 с.
4. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. СПб.: Союз, 2003. 224 с.
5. Мазанова Е.В. Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. М.: Гном и Д, 2008. 113 с.
6. Мастюкова Е.М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии: учеб. пособие / Под ред. В.И. Селиверстова. М.: Владос, 2003. 408 с.
7. Мисаренко Г.Г. Технология коррекции письма: развитие графомоторных навыков // Логопед. 2004. № 2. С. 4-14.
8. Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления: пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей. М.: Парадигма, 2012. 279 с.
9. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М.: Владос, 1995. 256 с.

10. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. М.: АРКТИ, 2002. 136 с.
11. Ястребова А.В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений. М.: АРКТИ, 1999. 118 с.