

Реализация комплексного подхода по коррекции нарушений речевых и неречевых психических функций у детей старшего дошкольного возраста для профилактики дисграфии

Тубычко Юлия Александровна

ЮУНПУ имени К.Д. Ушинского, г. Одесса

Согласно данным, относящимся к 50-м годам, число учащихся с дисграфией в массовых школах составляло около 6 %, за прошедшие с тех пор полвека общая ситуация на Украине изменилась далеко не в лучшую сторону, и более того значительно возрос процент всех видов речевой патологии у детей. Поистине катастрофическая неуспеваемость слишком большого числа учащихся общеобразовательных школ по письму уже давно беспокоит не только педагогов, а и логопедов, дефектологов.. Дисграфия - это массовое явление и установление его тесной связи с недостаточным уровнем речевого развития у детей заставляет специалистов, прежде всего логопедов, все более и более настойчиво говорить о необходимости проведения как можно более ранней (до начала обучения в школе) коррекционно-профилактической работы с детьми по её предупреждению. Важным представляется установление объективных критериев, выявления детей «группы риска», а также разработка соответствующих диагностических и коррекционных методик для своевременного выявления дисграфии у детей [2, 286с; 3, С. 2-55]. Таким образом, проблема своевременной коррекции нарушений речевого развития у детей является актуальной не только для логопедической практики, но и для всей системы дошкольного и школьного образования в Украине и других странах мира.

Целью работы явилась реализация комплексного дифференцированного подхода к проведению логопедической работы по коррекции нарушений речевых и неречевых психических функций у детей старшего дошкольного возраста для профилактики дисграфии.

Основными задачами работы стали:

1. Реализация основных принципов проведения комплексной

логопедической работы у дошкольников с нарушениями речевого развития при организации формирующего эксперимента по коррекционно-развивающему обучению детей старшего дошкольного возраста.

2. Разработка комплекса коррекционной логопедической работы адаптированного для детей старшего дошкольного возраста и ориентированного на преодоление нарушений речевого развития, психомоторики и перцептивно-когнитивных функций.

3. Проведение комплекса коррекционно-развивающих методик обучения у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речевого развития, направленного на преодоление предпосылок развития нарушений письменной речи у этой категории детей.

4. Оценка эффективности предложенных методик коррекционно-развивающего обучения, направленного на профилактику дисграфии у детей старшего дошкольного возраста с различными речевыми нарушениями.

При разработке содержания и методов коррекционно-развивающего обучения у детей старшего дошкольного возраста мы руководствовались общедидактическими и специфическими принципами логопедагогики. Реализованы такие общедидактические принципы как: научность, систематичность, последовательность в обучении, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, а также доступность учебного материала для восприятия детьми дошкольного возраста с различным уровнем психофизического развития.

Экспериментальное обучение проводилось в течение учебного 2008-2010 года на фронтальных, подгрупповых, индивидуальных логопедических занятиях, на базе ДДУ № 228 и №114 г. Одессы. Экспериментальная группа включала 61 дошкольника в возрасте 5,5-6 лет с речевыми нарушениями – у этих детей апробирован комплекс коррекционно-развивающих методик. Контрольную группу составили 36 детей 5,5-6 лет, с речевыми нарушениями, у которых в логопедической работе использовались общепринятые методики развивающего обучения. Все дети имели заключение невропатолога и результаты объективных нейрофизиологических исследований, подтверждающих наличие у них речевых нарушений.

Предложенные нами приёмы проведения логопедической работы не исключали традиционных подходов, а дополняли их. Систематически осуществлялся анализ результатов обучения и вносились необходимые коррективы в проведение логопедической работы.

Дети экспериментальной группы были разбиты на три подгруппы в соответствии с особенностями их речевых и неречевых психических функций: с незначительным, выраженным и абсолютным риском возникновения нарушений письменной речи.

1 балл – получал ребёнок, который понимал и успешно выполнял задание – эти дети были отнесены к незначительной степени нарушений речевого и перцептивно-когнитивного развития;

2 балла – получал ребёнок, который допускал негрубые ошибки – эти дети были отнесены к выраженной степени нарушений нейропсихологического статуса;

3 балла – было поставлено детям, которые не ориентировались в содержании заданий, допускали грубые ошибки – они были отнесены к группе дошкольников с высоким уровнем нарушений речевых и перцептивно-когнитивных функций.

Общая оценка состояния основных психофизиологических компонентов, которые принимают участие в формировании письменной речи подсчитывалась для каждого обследованного ребёнка, т.е. совершалась индивидуализированная диагностика предпосылок дисграфии, которая позволила дать такую критериальную оценку развития дисграфии у детей: 1) до 35 баллов – незначительная степень риска развития дисграфии; 2) 36-70 баллов – выраженная степень риска развития дисграфии; 3) больше чем 70 баллов – значительная степень риска развития дисграфии [4, С.124-127].

Коррекционно-профилактическая работа была направлена на преодоление нарушений речевых и неречевых психических функций с учетом специфики нарушений в каждой из вышеуказанных подгрупп дошкольников. Проведение коррекционных мероприятий, содержание занятий и длительность каждого этапа логопедической работы варьировались для каждой подгруппы с учетом индивидуальных особенностей психофизического развития детей.

Коррекционно-развивающая программа для детей экспериментальной группы включала предложенный комплекс методик логопедической работы для всех трёх подгрупп детей.

Предложенный комплекс коррекционно-логопедической работы был ориентирован на развитие 16 основных психофизиологических компонентов, которые принимают участие в развитии речи [1].

1. Развитие связной монологической речи состояло из таких заданий: пересказ известной сказки (например «Репка»); дидактической игры «Найди героев сказки («Репка»); дидактического упражнения «Расскажи сказку по цепочке»; дидактической игры «Исправь ошибку».

2. Развитие словарного запаса включало: ознакомление ребенка со звучащим словом; игры «Детский мир», «Угадай по звуку», «Подскажи словечко», «Зоопарк», «Найди слово-друга», «Найди вкусные слова».

3. Развитие словообразования состояло из таких заданий: составить, предложение по картинке, по вопросам, описать действие, которое ему демонстрируют, дополнить предложение, употребить слово в нужном падеже; игр «Один - много», «Наоборот», «Найди свою маму», «Угадай, чей домик».

4. Развитие грамматической стороны речи включало такие игры и упражнения: «Сосчитай», «Что лишнее?», «Общие слова», «Большой – маленький», «Чей? Чья? Чье?».

5. Развитие звукопроизношения состояло из таких заданий: упражнение в написании букв, например «Н»; учиться писать и читать слоги, слова, предложения с этой буквой; учить проводить звукобуквенный, фонематический анализ; определять позицию звука в словах; учить работать со схемой слова, делить слово на слоги; развивать графические навыки.

6. Развитие фонетического восприятия: игры «Послушай, о чем говорит улица», «О чем говорит дом?», «Жмурки с погремушкой», «Узнай, где звучит», «Колокольчик», «Солнце или дождик», «Угадай, что звучит?»; для развития слухомоторных координации: игра «Топ - топ- топ». Для различения высоты, силы и тембра голоса: игры «Кто как кричит?», «В лесу» и др.

7. Развитие речевого анализа единиц языка включало: произношение чистоговорок; анализ предложений; произношение последнего слова в стихотворении, с определением первого звука в названном слове; дидактическую игру «Почему так называются?»; закрепление звука в предложении на примере чтения сказки.

8. Развитие фонематического синтеза слов: игра «Жуки»; «Найди картинку с песенкой жука «ж-ж»; «Выбери слова»; произношение чистоговорок.

9. Развитие произношения слов сложного состава: дидактическая игра «Назови ласково»; «Большой и еще больше»; «Составь слова».

10. Развитие слухоречевой памяти включало: игры и упражнения на запоминание с опорой на картинки, постепенно увеличивая трудность задания; игра «Назови съедобные предметы»; «Наряди куклу»; задание «Назови предметы из первого (2, 3 ряда)»; игры на классификацию; игра «Назови недорисованные предметы»; игра «Слова».

11. Развитие зрительного гнозиса: задание «Подбери предметы по цвету»; формирование дифференцированного восприятия и понятий «большой-маленький», «длинный-короткий», «широкий-узкий», «высокий-низкий»; задание «Подбери предметы по форме»; игра «Лото»; игра «Мозаика».

12. Развитие пространственных представлений включало: задания на развитие восприятия собственного тела; ориентацию в пространстве («Волшебный мешочек», игры с мячом, игра «Колодец», катание мяча по наклонной плоскости ладонью, игры «Не урони шар», «Попади в ворота», «Делай так»); развитие пространственных представлений в речи ребенка (набрасывание колец на штырь с проговариванием, игры «Найди игрушку»).

13. Развитие зрительно-моторной координации состояло из таких игр и упражнений: «Отгадай-ка», «Времена года», «Последовательные картинки», «Собери картинку».

14. Развитие профиля латеральной организации: игра «Делай как я», «Зеркало», «Путешествие по лабиринту».

15. Развитие мышления: игра «Исключи 4-ое лишнее», упражнение

«Узнай буквы по фрагментам», «Подбери слово».

16. С целью развития внимания использовались следующие виды работ: запомнить в течение 20 секунд невербальные символы и нарисовать их в тетради, воспроизведение по памяти расположение фишек, запомнить и также разложить 8 предметных картинок, запомнить 8 цветных карточек, произвольно сгруппированных с предметными картинками попарно.

Разработанный вышепредставленный комплекс коррекционно-развивающих методик адаптированный для детей старшего дошкольного возраста в ходе формирующего эксперимента был реализован при обучении детей экспериментальной группы с речевыми нарушениями и при его проведении мы руководствовались вышеизложенными общедидактическими и специфическими принципами логопедологии .

Эффективность предложенной логопедической работы оценивалась путем сравнения данных, полученных в результате сопоставительного анализа состояния разных сторон устной речи, психических функций и процессов в двух группах детей (экспериментальной и контрольной) и внутри экспериментальной группы дошкольников (внутри-групповая динамика в каждой из выделенной подгруппы – I, II, III с различной степенью риска развития дисграфии).

Результаты формирующего эксперимента сопоставлялись с результатами эффективности обучения в контрольной группе дошкольников (36 детей), у которых логопедическая работа проводилась по традиционной системе.

Предпринятый сопоставительный анализ исследований по оценке состояния речевых и других психических функций, составляющих нейрофизиологический базис процесса письма, показал, что в контрольной группе дошкольников, у которых применялись традиционные приёмы логопедической работы и у детей экспериментальной группы детей с речевыми нарушениями, у которых реализована предложенная комплексная коррекционно-развивающая программа обучения сформированность основных компонентов речевого развития и перцептивно-когнитивных функций в результате проведённого формирующего эксперимента была различной.

Сравнительная оценка эффективности применения коррекционно-развивающих методик логопедической работы у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в экспериментальной и контрольной группах представлена в таблицах.

Таблица 1

Сравнительная оценка эффективности применения коррекционно-развивающих методик логопедической работы у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в экспериментальной и контрольной группах
(до применения комплекса)

Основные психофизиологические компоненты, которые принимают участие в формировании навыков письменной речи	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Незн. степень	Выраж. степень	Значит. степень	Незн. степень	Выраж. степень	Значит. степень
1. Связная монологическая речь	44,4%	11,2%	33,2%	13,4%	1,1%	12,6%
2. Словарный запас	40,5%	25%	15,6%	15%	12,2%	2,8%
3. Словообразование	13,9%	10%	23,9%	16,7%	2,8%	5,6%
4. Грамматический строй речи	26,6%	5,5%	32,3%	11,1%	5,6%	5,6%
5. Звукопроизношение	13,9%	11,1%	25%	13,9%	11,1%	13,2%
6. Фонематическое восприятие	16,7%	13,9%	30,6%	19,4%	16,6%	8,3%
7. Языковой анализ различных речевых единиц	13,9%	13,9%	27,8%	13,9%	16,6%	5,6%
8. Фонематический синтез слов	23,8%	22,2%	26,7%	19,4%	16,6%	13,9%
9. Произношение слов сложного слогового состава	18,3%	2,8%	35%	13,9%	8,3%	2,8%
10. Слухоречевая память	16,7%	5,5%	22,3%	19,4%	13,9%	5,5%
11. Зрительный гнозис	24,4%	13,9%	10,6%	11,1%	5,5%	34,4%
12. Пространственные	31,1%	10%	21,1%	13,9%	11,1%	12,2%

представления						
13. Зрительно моторная координация	35,1%	19,4%	15,5%	22,2%	13,4%	2,8%
14. Профиль латеральной организации	37,8%	21,1%	16,7%	11,1%	13,9%	33,3%
15. Оценка состояния мышления	8,4%	21%	49,4%	13,9%	13,9%	25%
16. Оценка состояния внимания	8,4%	25%	33,4%	19,4%	8,3%	13,9%

Таблица 2

Сравнительная оценка эффективности применения коррекционно-развивающих методик логопедической работы у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями в экспериментальной и контрольной группах
(после применения комплекса)

Основные психофизиологические компоненты, которые принимают участие в формировании навыков письменной речи	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Незн. степень	Выраж. степень	Значит. степень	Незн. степень	Выраж. степень	Значит. степень
1. Связная монологическая речь	44,4%	11,2%	33,2%	13,4%	1,1%	12,6%
2. Словарный запас	40,5%	25%	15,6%	15%	12,2%	2,8%
3. Словообразование	13,9%	10%	23,9%	16,7%	2,8%	5,6%
4. Грамматический строй речи	26,6%	5,5%	32,3%	11,1%	5,6%	5,6%
5. Звукопроизношение	13,9%	11,1%	25%	13,9%	11,1%	13,2%
6. Фонематическое восприятие	16,7%	13,9%	30,6%	19,4%	16,6%	8,3%
7. Языковой анализ различных речевых единиц	13,9%	13,9%	27,8%	13,9%	16,6%	5,6%
8. Фонематический синтез слов	23,8%	22,2%	26,7%	19,4%	16,6%	13,9%
9. Произношение слов	18,3%	2,8%	35%	13,9%	8,3%	2,8%

сложного слогового состава						
10. Слухоречевая память	16,7%	5,5%	22,3%	19,4%	13,9%	5,5%
11. Зрительный гнозис	24,4%	13,9%	10,6%	11,1%	5,5%	34,4%
12. Пространственные представления	31,1%	10%	21,1%	13,9%	11,1%	12,2%
13. Зрительно моторная координация	35,1%	19,4%	15,5%	22,2%	13,4%	2,8%
14. Профиль латеральной организации	37,8%	21,1%	16,7%	11,1%	13,9%	33,3%
15. Оценка состояния мышления	8,4%	21%	49,4%	13,9%	13,9%	25%
16. Оценка состояния внимания	8,4%	25%	33,4%	19,4%	8,3%	13,9%

Результаты, представленные в таблицах, свидетельствуют о том, что предложенный нами комплекс коррекционно-развивающих методик, адаптированный для детей старшего дошкольного возраста оказывает положительное влияние на развитие речевых и неречевых ВПФ. Так, у дошкольников экспериментальной группы с незначительной степенью риска показатели связной монологической речи значительно выросли с 5,6% на 44,4%, в то время как показатели у дошкольников контрольной группы выросли всего на 12,3%; показатели сформированности словарного запаса выросли на 40,5% у детей экспериментальной группы, в контрольной же группе эти показатели увеличились на 15%; сформированность зрительно-моторной координации в экспериментальной группе выросла на 35,1%, у дошкольников контрольной группы эти показатели выросли на 13,9%.

Дети контрольной группы, имевшие нарушения речевых и неречевых психических функций и обучающиеся по общепринятым логопедическим методикам, дали положительную динамику только некоторых функций, у них отмечалась неравномерность развития психических функций и процессов, что позволяет говорить о выраженной степени риска возникновения нарушений письма у этих детей.

Различия результатов экспериментальной и контрольной групп и их подгрупп позволяет говорить об эффективности предложенного нами

комплекса логопедической работы у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Выводы. 1. Нарушения письменной речи у детей являются распространенным речевым расстройством, имеющим разнообразный и сложный патогенез. Основными факторами риска развития дисграфии являются: нарушения устной речи, перцептивно-когнитивных и психомоторных функций ребенка, а также несформированность таких важных для школьного обучения умений, как фонематический анализ и синтез, языковой анализ (выделение звука, слога, слова, предложения), свободная ориентировка на листе бумаги, графические навыки, способность подчинить свои действия определенному регламенту и правилам.

2. Базовым принципом разработанной коррекционно-развивающей программы являлось дифференцирование подхода с учетом основных этапов формирования мозговой организации речевых функций и психических процессов у детей. Такой подход позволяет не только корригировать нарушения ВПФ у детей, но и предупреждать у них возможные нарушения письменной речи, о чём свидетельствуют результаты формирующего эксперимента.

3. Проведённые исследования по пропедевтике дисграфии у детей с речевыми нарушениями представляют значительный интерес для теории и практики логопедии, способствуют уточнению патогенетических механизмов возникновения дисграфии, особенностей её проявления в старшем дошкольном возрасте, а также свидетельствуют об эффективности разработанного комплекса коррекционно-развивающего обучения для дошкольников с речевыми нарушениями.

4. Разработанную систему коррекционно-развивающего обучения следует рассматривать как первую и обязательную ступень по подготовке детей к обучению грамоте и как необходимый комплекс логопедической работы по предупреждению дисграфии. Предложенные приёмы оптимизации процесса коррекционно-логопедической помощи детям дошкольного возраста целесообразно использовать при обучении детей в дошкольных учреждениях специального и общеобразовательного назначения.

Литература:

1. Дегтяренко Т.В., Тубичко Ю.О., Бербега О.І. Спосіб комплексної нейропсихологічної діагностики передвісників розвитку дисграфії у дітей : Патент на корисну модель. – № 53741 (11.10.2010). – Бюлетень №19. – 2010.
2. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие. / А.Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с.
3. Парамонова Л.Г. Дисграфия. Профилактика и коррекция / Л.Г. Парамонова. – СПб., 2006. – С. 2-55.
4. Тубичко Ю.О. Нейропсихологічна діагностика передумов дисграфії в дітей старшого дошкільного віку / Тубичко Ю.О. // Збірник наукових праць. Культура здоров'я. – Херсон: ПП Вишемирський В.С., 2010. – С.124-127.

Дегтяренко Т.В., Тубичко Ю. О.

Реалізація комплексного підходу з корекції порушень мовленнєвих і немовленнєвих функцій у дітей старшого дошкільного віку для профілактики дисграфії

У статті розглянуто проблему профілактики дисграфії у дітей старшого дошкільного віку з мовленнєвими порушеннями. Запропоновано комплекс корекційної роботи направлений на усунення передумов розвитку порушень письмової мови. Представлено результати експериментального дослідження направлено на профілактику розвитку дисграфії у дітей старшого дошкільного віку з мовленнями порушеннями.

Ключові слова: письмове мовлення, дисграфія.

Реализация комплексного подхода по коррекции нарушений речевых и неречевых психических функций у детей старшего дошкольного возраста для профилактики дисграфии

В статье рассмотрено проблему профилактики нарушений письменной речи у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями. Предложен комплекс коррекционной логопедической работы направленный на устранение предпосылок развития нарушений письменной речи. Представлены

результаты экспериментального исследования направленного на профилактику развития дисграфии у детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями.

Ключевые слова: письменная речь, дисграфия.

Degtyarenko T.V., Tubichko J. O.

The article analyzes the issue of prophylaxis of written speech violation of senior preschoolers with an obliterated form of dysarthria. It suggests a complex of corrective logopaedic work aimed at eliminating preconditions of development of written speech violations. The article presents some results of experimental research directed at prophylaxis of development of dysgraphia of senior preschoolers with an obliterated form of dysarthria.

Keywords: written speech, dysgraphia.