

Е.И. Бербега

ОЦЕНКА РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ И ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННО- ПРОФИЛАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ДИСГРАФИИ

В настоящее время проблема профилактики дисграфии очень актуальна для Украины, но отсутствие методических разработок и практических пособий для проведения своевременной коррекционной работы с детьми дошкольного возраста, затрудняет ее предупреждение.

Каждый поступающий в школу ребенок должен хорошо овладеть грамотой, то есть научиться читать и писать. В настоящее время у специалистов уже не вызывает сомнения, что для успешного овладения школьными навыками еще до начала обучения у ребенка должны быть сформированы необходимые для этого предпосылки, а именно:

- полноценность владения речевыми звуками (правильное их произношение, умение различать на слух, определять присутствие и примерное место заданных звуков в слове);

- сформированность грамматических систем, выражающихся в умении грамматически правильно оформлять предложения и образовывать от одних слов другие;

- владение связной речью;

- сформированность зрительно-пространственных представлений о форме и величине предметов и их расположенность в пространстве по отношению друг к другу.

В связи с выявлением стойкой неуспеваемости в начальных классах общеобразовательных школ следует обратиться к истокам этой проблемы - к дошкольному возрасту, в котором формируется речевое развитие ребенка. Выяснение степени готовности детей, подготовительных групп массовых детских садов к

началу школьного обучения, и разработке методологических подходов к проведению коррекционной профилактической работы у дошкольников для предупреждения развития дисграфии

При разработке схемы обследования детей мы исходили из принятой в настоящее время классификации дисграфии с учетом лежащего в основе каждого ее вида «слабого звена (дефицитности в функционировании определенных нейроструктур мозга).

В связи с этим оценка состояния речевого развития у детей дошкольного возраста включала:

1. Состояние слуховой дифференциации акустически близких звуков, нарушение которой рассматривалось как предпосылка акустической дисграфии (или дисграфии на почве нарушения фонемного распознавания).

2. Состояние звукопроизношения (особенно в плане наличия полных звуковых замен, являющихся предпосылкой артикуляторно-акустической дисграфии).

3. Сформированность элементарных видов фонематического анализа слов, доступных детям дошкольного возраста. Ее отсутствие рассматривалось как предпосылка дисграфии на почве несформированности фонематического анализа и синтеза слов.

4. Сформированность зрительно-пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза, недостаточность которых свидетельствовала о наличии предпосылок оптической дисграфии.

5. Состояние словарного запаса и грамматического строя речи, явно выраженное отставание в развитии которых расценивалось как предпосылка аграмматической дисграфии.

Большинство детей, как показали проведенные нами исследования (Комплексное обследование проведено у 42 ребенка в возрасте 6 лет (из них 17 девочек и 25 мальчиков) имели предпосылки развития сразу нескольких видов нарушений письменной речи, то есть предпосылки развития смешанной дисграфии.

При обследовании мы исходили из общепринятого положения, относительно нормального хода речевого развития у старших дошкольников.

У детей к этому возрасту должны быть сформированы:

- Нормальное звукопроизношение в полном объеме; «возрастное косноязычие» исчезает к 5-6 годам.

- Четкое различие на слух всех звуков речи, включая и акустически близкие, в норме это наблюдается уже к двум годам.

- Владение простейшими видами звукового анализа слов, что уже доступно детям 5-летнего возраста (определение наличия заданного звука в слове; выделение звука из начала и конца слова; определение приблизительного места звука в слове по принципу: в начале, в середине, в конце).

- Достаточный словарный запас (в плане знания названий широко распространенных предметов, действий, признаков, а также наиболее употребительных обобщающих слов типа «животные», «птицы», «посуда», «одежда, «обувь»).

- Грамматическая система словоизменения, усвоение которой в норме заканчивается примерно к 4 годам; в соответствии с этим в речи обследованных нами 6-летних детей

должно было присутствовать следующее: правильное образование форм множественного числа имен существительных; правильное согласование прилагательных с существительными; правильное согласование существительных с числительными; правильное употребление предлогов, а также окончаний имен существительных в предложных конструкциях.

- Способность оперирования наиболее распространенными способами словообразования, окончательное усвоение которого заканчивается к 8 годам; имеются в виду следующие способы словообразования: образование имен существительных при помощи уменьшительных суффиксов; образование глаголов при помощи приставок; образование часто встречающихся относительных прилагательных; образование наиболее употребительных притяжательных прилагательных.

Из неречевых функций к началу школьного обучения у детей должны быть в достаточной мере сформированы также зрительно-пространственные представления, обеспечивающие возможность усвоения зрительных образов букв.

Предпринятый нами анализ был проведен с учетом всех вышеуказанных критериев оценки речевого развития у детей. Проведенное нами обследование детей дошкольного возраста показало, что дефекты в произношении звуков имели место у половины детей (звуковые замены, искаженное произношение звуков). В интересующем нас аспекте наибольшую угрозу представляют полные звуковые замены, при которых в процессе проговаривания записываемых слов ребенок вместо одного звука произносит другой («сапка» вместо «шапка»). Это неизбежно приводит к появлению однотипных буквенных

замен на письме («косноязычие в письме»), то есть к артикуляторно-акустической дисграфии, которая представляет собой сложный дефект речевого развития.

Слуховая дифференциация звуков была нарушена у многих детей. В этих случаях дети не дифференцировали на слух акустически близкие звуки (мягких-твердых, звонких-глухих, свистящих-шипящих и др.) В процессе овладения грамотой такие дети, как показывает наш многолетний опыт, неминуемо встречаются с трудностью выбора букв при записи этих звуков (например, ребенок будет сомневаться, С или Ц нужно писать в слове «цветы», Т или Д в слове «дом» и т.п.). А это означает, что у каждого десятого ребенка появится акустическая дисграфия или, как ее теперь принято называть дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания. Фонематический анализ слов (его простейшие формы) был недоступен многим детям. Следовательно, первоклассник окажется не в состоянии в отведенные школьной программой слишком жесткие сроки овладеть полным фонематическим анализом слов, что приведет к пропускам, перестановкам или добавлению лишних букв в словах, то есть к появлению дисграфии на почве не сформированности языкового анализа и синтеза.

У половины детей оказались несформированными зрительно-пространственные представления (это связано с трудностями латерализации), то можно «предсказать» еще и явную угрозу появления оптической дисграфии, связанной с трудностью усвоения графических образов букв.

Но если ребенок, приступающий к овладению грамотой по звуковому аналитико-синтетическому методу, не различает часть речевых звуков на слух или заменяет их в собственной речи, если он не владеет даже самыми

элементарными формами звукового анализа (о трудностях усвоения самих буквенных знаков мы уже не говорим!), то он не сможет овладеть даже фонетическим принципом орфографии, при котором написание полностью совпадает с произношением. А это значит, что у такого ребенка уже в первом классе неизбежно появятся разные виды дисграфий, предсказать конкретную форму которых, как видим, можно уже в дошкольном возрасте.

Самое главное и очень серьезное обстоятельство, состоит в том, что примерно половина детей, поступающих в первые классы общеобразовательных школ, не готова к началу обучения письму, ввиду явного отставания в речевом развитии. (Бербега Е.И. Предупреждение дисграфии в дошкольном возрасте—Одесса, 2003).

Мы считаем, что основные пути повышения школьной успеваемости учащихся следует искать в дошкольном возрасте, поскольку именно в этом возрастном периоде важно создать для ребенка тот максимум необходимых условий, который позволит ему более полно преодолеть имеющееся отставание в речевом развитии. Как правило, начинают всерьез беспокоиться об этом, лишь в начальной школе и нередко случаи, когда бывает уже слишком поздно оказать эффективную помощь ребенку. Анализ полученных нами данных показал, что нет смысла пассивно ожидать появления этих неизбежных трудностей с началом обучения в школе, а потом прибегать к неоправданным наказаниям ребенка. Необходимо уже в дошкольном возрасте постараться сделать всё возможное и необходимое для того, чтобы эти трудности предусмотреть и предупредить соответствующими индивидуально-ориентированными приемами коррекционной работы с учетом особенностей нарушений речевого развития у ребенка.

Из сказанного логически вытекает необходимость безотлагательного усовершенствования проводимой в детских садах и общеобразовательных школах коррекционно-профилактической работы с детьми по предупреждению дисграфии [1].

Основными направлениями этой работы, на наш взгляд, должны стать следующие:

1. Развитие фонематических процессов и слухо-речевой памяти

Несомненная связь фонематических и лексико-грамматических представлений. При планомерной работе по развитию фонематического слуха дети намного лучше воспринимают и различают: окончания слов, приставки в однокоренных словах, общие суффиксы, предлоги при стечениях согласных звуков. Слухоречевая память необходима будущему школьнику для удержания многоуровневых инструкций, заучивания стихотворений.

2. Развитие лексико-грамматической стороны речи.

Почти у каждого старшего дошкольника, родители которого обеспокоены «кашей во рту» своего ребенка, плохо развиты способности словоизменения и словообразования, дети иногда не понимают сложные высказывания, плохо учитывают ролевые признаки при формировании высказываний, недостаточно понимают и передают смысл текста.

Работа в этом направлении должна идти планомерно, органично захватывая как способность словоизменения, так и словообразования:

— Множественное и единственное число, согласование в числе: зайчонок – зайчата; один бельчонок, два ... бельчонка, семь ... бельчат.

— Предложно-падежные отношения: утята – нет ... утят. Утка следит за... утятами.

— Оперативный подбор слов, чаще глаголов. «Скажи коротко: остаться на зиму». Ответ «зимовать».

— Притяжательные прилагательные. «Вот лошадь. Чей это хвост? (лошадиный). Вот ежик. Чьи это иголки? (ежовые)»

— Синонимы и антонимы для разных частей речи. «Скажи на оборот» «зима – лето», «верхний – нижний». «Скажи по-другому» «плакать – рыдать, реветь, хныкать» и т.д.

3. Развитие связной речи

Владение связной речью является необходимой предпосылкой для того, чтобы ребенок мог овладеть письменной речью как средством общения, способным заменить устную речь. Практика показывает, что при изложениях и сочинениях в сложном положении оказываются дети, которые при поступлении в школу почти не владеют или плохо владеют устным пересказом, не умеют связно рассказать о событиях своей жизни, о просмотренных фильмах. Детям трудно проследить причинно-следственные связи между событиями и передать их в логической последовательности. Поэтому необходимо учить детей прослеживать последовательность событий, улавливать причинно-следственные связи, давать на вопрос полный ответ, составление рассказов по серии сюжетных картин. Эти умения и навыки важны для ответов на школьных уроках, где требуется полный и логичный пересказ учебного материала.

4. Развитие зрительно-пространственных представлений.

Актуальной на сегодняшний момент становится проблема зеркальных ошибок при написании цифр и букв. В работе по преодолению зеркальности у старших дошкольников эффективными являются такие приемы как раскладывание карточек с правильно и неправильно написанными буквами и

цифрами с последующей их маркировкой цветом; творческие графические задания («нарисуй дерево, на котором вместо листьев растут шестерки»); отыскивание правильных букв и цифр среди правильно и зеркально изображенных графем.

5. Развитие мелкой моторики.

Одним из направлений коррекционно-профилактической работы по предупреждению дисграфии является подготовка руки ребенка к письму. Она сводится к развитию возможности управлять своими руками и пальцами, что создает основу произвольности движений для овладения (на старшей дошкольной ступени) пишущим инструментом и некоторыми графическими умениями.

К пяти годам, по мнению педагогов Гавриной С.Е., Кутяевой И.Л., Топорковой И.Г., возможность точных произвольных движений возрастает, поэтому дети выполняют задания, требующие достаточной точности и согласованности движений кистей рук.

К моменту поступления ребенка в школу формируются все основные мышечно-моторные функции руки, и завершается становление регуляторных функций мозговых центров речи и письма

Нормальное развитие речи ребенка теснейшим образом связано с

развитием движений пальцев рук. Это, прежде всего, определяется расположением в головном мозге моторной речевой зоны, которая практически является частью двигательной зоны коры головного мозга, известно, что около трети всей площади двигательной проекции занимает именно проекция кисти руки. В связи с этим тренировка тонких движений пальцев рук оказывает большое влияние на развитие активной речи ребенка и поэтому кисть руки относят к речевому аппарату, а двигательную проекционную область кисти руки считают еще одной речевой областью мозга.

Таким образом, следует заключить, что нарушения письменной речи у детей являются распространенным речевым расстройством, имеющим разнообразный и сложный патогенез. В связи с этим коррекционная работа по предупреждению дисграфии должна носить дифференцированный характер, учитывать нейропсихологические механизмы нарушений письменной речи у ребенка, симптоматику этого речевого расстройства, структуру выявляемого дефекта письменной речи, а также и личностные и психологические особенности ребенка.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Бербега Е.И.* Предупреждение дисграфии в дошкольном возрасте — Монограф. — Одесса, 2003. — 114 с.

2. *Корсакова Н.К., Микадзе Ю.В., Балашова Е.Ю.* Неуспевающие дети: Нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. — М., 1997.

3. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. — М., 1968.

4. *Садовникова И.Н.* Нарушение письменной речи у младших школьников. — М., 1983.

5. *Соботович Е.Ф., Голиченко Е. М.* Фонетические ошибки в письме умственно отсталых школьников младших классов // Нарушения речи и голоса у детей и взрослых. — М., 1979.

6. *Спирова Л.Ф.* Недостатки чтения и пути их преодоления // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы. — М., 1965.

7. *Токарева О.А.* Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) // Расстройства речи у детей и подростков / Под ред. С.С. Ляпидевского. — М., 1969.

Подано до редакції 14.06.06

РЕЗЮМЕ

У статті підкреслюється висвітлені сучасні положення щодо актуальність розробки проблеми критеріїв оцінки мовного розвитку у профілактики дисграфії у дітей дитини і вказані основні напрями дошкільного віку і містяться проведення корекційної конкретні методичні рекомендації, як профілактичної роботи з по виявленню, так і по усуненню дошкільниками з метою упередження передумов її розвитку до початку дисграфії у дітей. навчання дитини грамоті й достатньо

SUMMARY

The article substantiates the actuality of investigating the problem of preventing disgraphia of pre-schoolers and suggests specific methodical references concerning both discovering and elimination of preconditions of its development before a child's getting acquainted with grammar. The author presents modern theses concerning criteria of estimation of child's speech development and points out some principal directions of preventive corrective activities with pre-schoolers.