

4. Коноплева, А.Н. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития : монография / А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская. — Минск : НИО, 2003. — 232 с.

5. Кузеванова, С. В. Реализация идей инклюзивного образования детей в начальной школе / С. В. Кузеванова, Н. А. Гурьянова // Начальная школа. — 2015. — № 1. — С. 11—14.

6. Шевелева, Д. Е. Как помочь детям с особыми образовательными потребностями в массовой школе / Д. Е. Шевелева // Народное образование. — 2015. — № 9. — С. 88—89.

ОСОБЕННОСТИ НАРУШЕНИЙ НАВЫКА ЧТЕНИЯ И ПИСЬМА У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

А. Е. Левонюк

УО «БрГУ имени А.С. Пушкина», г. Брест, Беларусь

Нарушения чтения и письма (дислексия и дисграфия) являются самыми распространенными формами речевой патологии у младших школьников. Расстройства чтения и письма имеют одинаковую этиологию и сходные механизмы. Для дифференциальной диагностики нарушений письменной речи необходимо прежде всего уточнить представления о симптоматике и механизмах дислексии и дисграфии.

Дислексия – частичное нарушение процесса чтения, проявляющееся в стойких и повторяющихся ошибках чтения, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе чтения [1, с. 10]. В данном определении подчеркиваются основные признаки дислексических ошибок, что дает возможность дифференцировать дислексию от иных нарушений чтения:

– ошибки чтения при дислексии являются стойкими, и без специальной коррекционной работы они могут сохраняться у ребенка в течение многих месяцев и лет. Это позволяет отличать дислексические ошибки от ошибок чтения, которые выступают как закономерности процесса овладения чтением и наблюдаются у всех детей на начальных этапах овладения навыком чтения. Ошибки чтения, закономерно встречающиеся у всех детей при овладении навыком чтения, не стойки и быстро исчезают по мере перехода от одного этапа овладения навыком чтения к другому;

– ошибки чтения при дислексии носят специфический характер. Это повторяющиеся, типические ошибки. Данный признак дислексических ошибок позволяет отличать их от случайных, вариативных ошибок, которые могут наблюдаться при утомлении, вследствие невнимательности, недостаточности процессов контроля при чтении;

– ошибки чтения при дислексии обусловлены несформированностью высших психических функций. Обеспечивающих процесс чтения в норме. Этот признак дает возможность отграничить дислексию от ошибок чтения, которые могут наблюдаться у детей вследствие педагогической запущенности, неправильной методики обучения, нарушений элементарных функций.

Так, замедленное овладение чтением и ошибки чтения могут наблюдаться у детей ленивых, с нарушением поведения, педагогически запущенных даже в тех случаях, когда у них в достаточной степени сформированы высшие психические функции, необходимые для овладения навыком чтения. В этом случае у ребенка имеются нарушения чтения иного характера, чем дислексия. Ошибки чтения могут иметь место и при неправильной методике обучения чтению (побуквенное чтение, методика целых слов и др.). Ошибки чтения могут наблюдаться у детей с плохим зрением из-за неразличения букв. Если эти ошибки не связаны с несформированностью зрительно-пространственных функций, а обусловлены лишь снижением зрения, они не классифицируются как дислексические ошибки и исчезают при коррекции нарушений остроты зрения. Таким образом, наличие ошибок

чтения само по себе еще не свидетельствует о наличии дислексии. О дислексии речь идет лишь в том случае, когда ошибки чтения обусловлены недоразвитием высших психических функций.

Проявления дислексии у детей младшего школьного возраста определяется по-разному в зависимости от понимания сущности этих нарушений. Ряд авторов (Ж. Ажуриагерра, М.Е. Хватцев и др.) определяя симптоматику дислексии, останавливаются лишь на проявлениях непосредственно нарушений чтения. Нарушения же устной речи, моторики и пространственных представлений, которые сопровождают дислексию, рассматриваются как патогенетические факторы дислексических нарушений. Другие авторы (К. Лонай, М. Куцем и др.) считают, что нарушения чтения не являются изолированным нарушением, а представляют собой только один из симптомов, с которым ассоциируются нарушения устной речи, моторики, пространственной ориентации. В основе всех этих нарушений, как указывает М. Куцем, лежит расстройство той области мозговой коры, где происходит синтез слуховых и зрительных возбуждений. К. Лонай предполагает, что при дислексии нарушаются практические и гностические процессы, слуховые и зрительные, преимущественно в речевой системе. Некоторые авторы, изучающие дислексию, включают в симптоматику и аффективные нарушения. Однако представляется более правильным определять симптоматику дислексии лишь как проявление непосредственно нарушений чтения, не включая тех расстройств, которые хоть часто и сопровождают дислексию, но представляют собой факторы патогенетического характера, т. е. механизм этого нарушения.

Дислексия проявляется в замедлении процесса овладения чтением, а также в замедлении темпа, скорости чтения (брадилексии). При дислексии у детей наблюдаются нарушения движения глаз в процессе чтения. У многих детей младшего школьного возраста движения глаз при чтении хаотические, беспорядочные, неравномерные, скачкообразные. Отмечается большое количество регрессий, излишняя длительность фиксаций. Гораздо более

значительными проявлениями дислексии являются стойкие и специфические ошибки чтения.

При дислексии наблюдаются следующие группы ошибок:

– замены и смешения звуков при чтении: замены и смешения фонетически близких звуков (звонких и глухих, аффрикат и звуков, входящих в их состав, и др.), а также замены графически сходных букв (Х–Ж, П–Н, З–В и др.);

– побуквенное чтение – нарушение слияния звуков в слоги и слова. При побуквенном чтении буквы называются поочередно, нанизываются одна на другую (Р, А, М, А);

– искажения звуко-слоговой структуры слова, которые проявляются в разнообразных ошибках: а) пропусках согласных при стечении, б) пропусках согласных и гласных при отсутствии стечения, в) добавлениях звуков, г) перестановках звуков, д) пропусках, перестановках слогов и др.;

– нарушения понимания прочитанного проявляются на уровне отдельного слова, а также предложения и текста. Эта группа нарушений чтения выделяется в тех случаях, когда не наблюдается расстройства технической стороны процесса чтения;

– аграмматизмы при чтении. Эта группа ошибок проявляется на аналитико-синтетической и синтетической ступени овладения навыком чтения.

Отмечаются нарушения в падежных окончаниях, в согласованиях существительного и прилагательного, изменениях окончаний глаголов и др.

Процесс письма в норме осуществляется на основе достаточного уровня сформированности определенных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, языкового анализа и синтеза, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений. Несформированность какой-либо из указанных функций может вызвать нарушение процесса овладения письмом – дисграфию. Дисграфия

обусловлена недоразвитием (распадом) высших психических функций, осуществляющих процесс письма в норме. Для обозначения нарушений письма в основном используются термины: дисграфия, аграфия, дизорфография, эволюционная дисграфия (для обозначения нарушения процесса овладения письмом у детей).

В соответствии с определением термина «дисграфия» можно выделить следующие особенности ошибок при дисграфии:

1. Как и при дислексии, ошибки при дисграфии являются стойкими и специфическими, что позволяет отграничить эти ошибки от ошибок «роста», «физиологических» ошибок, закономерно встречающихся у детей при овладении письмом. При этом следует отметить, что ошибки при дисграфии по внешнему проявлению сходны с так называемыми физиологическими ошибками. Однако при дисграфии эти ошибки являются более многочисленными, повторяющимися и сохраняются длительное время.

2. Дисграфические ошибки связаны с несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма, дифференциации фонем на слух и в произношении, анализа предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза, лексико-грамматического строя речи, оптико-пространственных функций. Нарушения элементарных функций (анализаторных) также могут приводить к нарушениям письма. Но эти нарушения письма не рассматриваются как дисграфия.

Нарушения письма у детей (например, при задержке психического развития) могут быть связаны с педагогической запущенностью, с нарушением внимания, контроля, которые дезорганизуют весь процесс письма как сложную речевую деятельность. Однако в этом случае ошибки, если они не связаны с несформированностью высших психических функций, носят не специфический, а вариативный характер и поэтому не являются дисграфическими.

3. Ошибки при дисграфии характеризуются нарушением фонетического принципа письма, т. е. ошибки наблюдаются в сильной

фонетической позиции (ЛОПАДА – вместо ЛОПАТА, ДМ – вместо ДОМ), в отличие от орфографических ошибок, которые наблюдаются лишь в слабой фонетической позиции (ВАДЯНОЙ – вместо ВОДЯНОЙ, ДАМА – вместо ДОМА).

4. Ошибки характеризуются как дисграфические в том случае, когда они наблюдаются у детей школьного возраста.

У детей дошкольного возраста письмо сопровождается многочисленными ошибками, сходными по характеру и проявлению с дисграфическими. Однако у них еще недостаточно сформированы многие психические функции, обеспечивающие процесс письма. Поэтому эти ошибки являются закономерными, «физиологическими».

Классификация дисграфии осуществляется на основе различных критериев: с учетом нарушенных анализаторов, психических функций, несформированности операций письма. Исследователь О.А. Токарева [2, с. 83] выделяет три вида дисграфии: акустическую, оптическую, моторную. При акустической дисграфии отмечается недифференцированность слухового восприятия, недостаточное развитие звукового анализа и синтеза. Частыми являются смешения и пропуски, замены букв, обозначающих звуки, сходные по артикуляции и звучанию, а также отражение неправильного звукопроизношения на письме. Оптическая дисграфия обусловлена неустойчивостью зрительных впечатлений и представлений. Отдельные буквы не узнаются, не соотносятся с определенными звуками. В различные моменты буква воспринимается по-разному. Вследствие неточности зрительного восприятия они смешиваются на письме. Наиболее часто наблюдаются смешения следующих рукописных букв: п-н, п-и, у-и, ц-щ, ш-и, м-л, б-д, п-т, н-к. В тяжелых случаях оптической дисграфии письмо слов невозможно. Ребенок пишет только отдельные буквы. В ряде случаев, особенно у левшей, имеет место зеркальное письмо, когда слова, буквы, элементы пишутся справа налево. Для моторной дисграфии характерны

трудности движения руки во время письма, нарушение связи моторных образов слов с их звуковыми и зрительными образами.

Основываясь на современных представлениях о сущности дисграфии, существенным критерием классификации дисграфии является несформированность той или иной психической функции. Наиболее обоснованной является классификация дисграфии, в основе которой лежит несформированность определенных операций процесса письма (разработана сотрудниками кафедры логопедии РГПИ им. А. И. Герцена). Выделяются следующие виды дисграфии: артикуляторно-акустическая, на основе нарушений фонемного распознавания (дифференциации фонем), на почве нарушений языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая дисграфия.

1. Артикуляторно-акустическая дисграфия во многом сходна с выделенной М.Е. Хватцевым дисграфией на почве расстройств устной речи. Это, по терминологии М.Е. Хватцева, «косноязычие в письме». Ребенок пишет так, как произносит. В основе ее лежит отражение неправильного произношения на письме, опора на неправильное проговаривание. Опираясь в процессе проговаривания на неправильное произношение звуков, ребенок отражает свое дефектное произношение на письме. Артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи.

2. Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания (дифференциации фонем). По традиционной терминологии – это акустическая дисграфия. Проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. Этот вид дисграфии проявляется и в неправильном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных («письмо», «лубит», «лижа»). Частыми ошибками являются замены гласных даже в ударном положении, например, о-у (туча – «точа»), е-и (лес – «лис»).

3. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза. В основе ее лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза: деления предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Недоразвитие языкового анализа и синтеза проявляется на письме в искажениях структуры слова и предложения. Наиболее сложной формой языков анализа является фонематический анализ. Вследствие этого особенно распространенными при этом виде дисграфии будут искажения звуко-буквенной структуры слова. Наиболее характерны следующие ошибки: пропуски согласных при их стечении (диктант – «дикат», школа – «кола»); пропуски гласных (собака – «сбака», дома – «дма»); перестановки букв (тропа – «прота»), окно – «коно»); добавление букв (таскали – «тасакали»); пропуски, добавления, перестановки слогов (комната – «кота», стакан – «ката»).

4. Аграмматическая дисграфия (охарактеризована в работах Р.Е. Левиной, И.К. Колповской, Р.И. Лалаевой, С.Б. Яковлева). Она связана с недоразвитием грамматического строя морфологических, синтаксических обобщений. Этот вид дисграфии может проявляться на уровне слова, словосочетания, предложения и текста и является составной частью более широкого симптомокомплекса – лексико-грамматического недоразвития которое наблюдается у детей с дизартрией, алалией и у умственно отсталых.

5. Оптическая дисграфия связана с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях букв на письме. Чаще всего заменяются графически сходные рукописные буквы, состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (в-д, т-ш); включающие одинаковые элементы, но отличающиеся дополнительными элементами (и-ш, п-т, х-ж, л-м); зеркальное написание букв, пропуски элементов, особенно при соединении букв, включающих одинаковый элемент (ау-ау), лишние (ш-ии), и неправильно расположенные элементы (х-сс, т-шш).

При литеральной дисграфии наблюдается нарушение узнавания и воспроизведения даже изолированных букв. При вербальной дисграфии

изолированные буквы воспроизводятся правильно, однако при написании слова наблюдаются искажения, замены букв оптического характера. К оптической дисграфии относится и зеркальное письмо, которое иногда отмечается у левшей, а также при органических поражениях мозга.

Таким образом, причины дислексии и дисграфии могут быть органические и функциональные, биологические и социальные. Нарушения чтения и письма могут быть связаны с длительными соматическими заболеваниями детей в ранний период их развития, а также с неблагоприятными внешними факторами (неправильная речь окружающих, двуязычие, недостаточное внимание к развитию речи ребенка в семье, недостаточность речевых контактов, неблагоприятная семейная обстановка).

Список литературы:

1. Лалаева, Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. — Ростов н/Д : Феникс ; СПб : Союз, 2004. — 224 с.
2. Токарева, О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) / О. А. Токарева. — М. : Просвещение, 1999. — 159 с.
3. Хватцев, М. Е. Логопедическое пособие для студентов педагогических институтов и учителей специальных школ / М. Е. Хватцев. — М. : Государственное учебно-педагогическое издательство Министерства просвещения РСФС, 1951. — 436 с.