

О НЕОБХОДИМОСТИ ПРОФИЛАКТИКИ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗПР*

Аннотация. Большинство учащихся начальной школы имеют те или иные затруднения в овладении письмом, особенно это касается детей с задержкой психического развития. Причины этому – в ряде социальных, психических и физиологических факторов. На наш взгляд, проблему легче предупредить, чем позже работать над её коррекцией. И начинать профилактическую работу следует уже в дошкольном возрасте. С этой целью нами была разработана система развивающих игр для воспитанников детских садов, которая позволяет начать работу по профилактике дисграфии в дошкольном возрасте. В настоящее время проводится контрольная часть нашего исследования, которая позволит выявить эффективность предложенной системы развивающих игр.

Ключевые слова: дисграфия, профилактика, предшкольный возраст, Лего «Палитра», игра.

T. Vitchinkina

ON THE NECESSITY OF PREVENTIONS
DISGRAPHY ONE'S CHILDREN OF ELDER
PRESCHOOL AGE WITH DELAY OF MENTAL
PROGRESS

Abstract. Biggest part of children who studding in hedge-school have different problem with mastering writing, specially this concerned kids with delay of mental progress. It is depend of some social, psychical and physical factors. In our mind this problems easier prevent than later work at it correction. Prophylactic work should begin in preschool age. For this target was design by us system of developing games for children in kindergartens each permit to begin work for preventions disgraphy in preschool age. In the time being is following controlling part of our investigation, each permit to disclose effectiveness suggested system developing games.

Key words: disgraphy, preventions, preschool age, Lego "Palette", game.

Процесс письма – всё равно, будет ли это письмо под диктовку, свободное письменное изложение, или даже списывание текста – является далеко не простым психологи-

ческим актом. Известно, что, для того чтобы научиться писать, учащийся должен хорошо различать диктуемые звуки речи и сохранять их порядок, соотносить звук с соответствующей буквой, хорошо усвоить написание букв, не смешивая близкие по начертанию, и выработать твёрдые двигательные навыки, уверенно чередуя нужные движения. Опытным педагогам известно, что учащийся, овладевающий всеми этими навыками, должен некоторое время упражняться в слушании и различении звуков речи, в чём ему очень помогает проговаривание им диктуемого слога или слова. Часто ученики смешивают близкие по начертанию буквы, заменяют правильные буквы зеркальными. Поэтому иногда лишь с большим трудом удаётся выработать у них умение правильно писать слово, не пропускать буквы, плавно переходить от одной буквы к другой и уверенно владеть ручкой. Наблюдения показывают, что в процессе овладения письмом участвует множество психологических операций, и педагог должен учесть ту роль, которую в этом процессе играют слуховой анализ, артикуляция, обеспечивающая правильное проговаривание. Для исследования этих вопросов А.Р. Лурия использовал путь описания психолого-педагогического содержания процесса письма. Письмо всегда начинается с известной задачи, с замысла, который либо возникает у пишущего, либо уже предлагается ему. Основную задачу – подлежащую формулировке мысль или подлежащую записи фразу – необходимо запомнить, она должна быть отделена от всех остальных посторонних факторов. Пишущий должен сохранять нужный порядок написания фразы, должен быть всегда ориентирован, на каком месте он находится, что уже написано им и что ещё предстоит написать. Без этого каждый перерыв на письме разрушил бы нужную последовательность, и каждая пауза приводила бы к разрушению замысла [4].

Всё это говорит о том, что замысел, подлежащий превращению в развёрнутую фразу, необходимо не только удерживать, но и с помощью внутренней речи в дальнейшем превращать в развёрнутую структуру фразы, части которой должны сохранять свой поряд-

* © Витчинкина Т.А.

док. Это означает также, что сохранение задуманной схемы той фразы или того слова, которое должно быть записано, обязательно должно тормозить все посторонние тенденции – как забегание вперёд и преждевременное написание другого слова или звука, так и повторение уже написанного слова или звука, его персеверацию. Первым этапом самого процесса письма является анализ звукового состава того слова, которое подлежит написанию. Этот этап включает несколько специальных операций. Из звукового потока, воспринимаемого и мысленно представляемого пишущим под диктовку человеком, должна быть выделена серия звучаний – сначала тех, с которых начинается слово, а затем последующих. Выделение последовательности звуков, составляющих слово, является первой операцией в расчленении речевого потока, иначе говоря – в превращении его в серию членораздельных звуков. Второй операцией, тесно связанной с предыдущей, является уточнение звуков, превращение слышимых в данный момент звуковых вариантов в чёткие обобщённые речевые звуки – в фонемы. Только в тех случаях, когда слово состоит из отчётливо и недвусмысленно звучащих элементов (как это, например, имеет место в словах Ма-ша или ша-ры), становление звуков происходит без труда. Значительно большую сложность представляют те случаи, когда согласный звук входит то в мягкий, то в твёрдый слог и когда в совершенно различно звучащих вариантах, например, согласного [т] в слогах *то, та, те, ти* нужно, отвлекаясь от этих слышимых вариантов, воспринимать одну и ту же фонему – <t>. Связанные с этим трудности возникают в тех случаях, когда изменение только одного признака (например, звонкости) превращает один звук в совершенно другой (например, [д] в [т], [з] в [с]), и тогда, следовательно, ребёнок должен различать нужную фонему, отделив её от близкой по звучанию.

За звуковым анализом, необходимым в процессе письма, всегда следует второй этап: выделение *фонемы* – их комплексы должны быть переведены в зрительную графическую схему. Каждая фонема должна быть переведена в соответствующую букву, которая и должна быть в дальнейшем написана. Если предварительный звуковой анализ был проведён достаточно чётко, то перешифровка звуков речи в буквы (фонемы в графемы) не вызывает особых трудностей. Только смешивание начертания редко встречающихся букв и ещё один дефект, известный в литера-

туре как «зеркальное письмо», указывают, что удержание в памяти нужной графемы не всегда является простым и что необходимо учитывать возможные затруднения как в запоминании нужной буквы, так и в её графическом начертании.

Затруднения в сохранении нужного порядка букв и пропуски букв, которые гораздо чаще встречаются у детей, начинающих обучаться письму, возникают не из-за трудностей в удержании нужных начертаний букв, а из-за трудности сохранения звуковой последовательности элементов слова, подлежащих записи. Третьим, и последним, этапом в процессе письма является превращение подлежащих написанию оптических знаков – букв – в нужные графические начертания. Исследования, проведённые Е.В. Гурьяновым, позволяют видеть, что этот последний этап, входящий в состав письма, не остаётся неизменным и что именно он отчётливо отражает то неодинаковое строение, которое характеризует письмо на различных стадиях овладения языком [2].

Логопедические методики профилактики, диагностики и коррекции нарушения у детей навыка письма остаются почти неизменными на протяжении уже многих десятилетий. Между тем практика работы логопедов с современным поколением младших школьников, страдающих дисграфией, свидетельствует о необходимости внесения существенных изменений в организацию и содержание логопедической работы. Это продиктовано, в первую очередь, изменениями в развитии детей, произошедшими в последние десятилетия. Многочисленные исследования психологов и нейропсихологов свидетельствуют о том, что соматический и психический статусы ребенка неправомерно оценивать, исходя из норм вчерашнего дня. Развитие современных детей имеет как темповые, так и качественные особенности, и специалистам необходимо учитывать модификации онтогенетического процесса при организации как диагностической, так и коррекционной работы [А.В. Семенович 2001; Л.С. Цветкова 1997, 1998, 2001; Л.А. Вассерман, С.А. Дорофеева, Я.А. Меерсон 1997; Л.Г. Парамонова 2001].

Современное содержание образования в начальной школе предъявляет повышенные требования к уровню развития учебных навыков детей, поступающих в общеобразовательные школы. Поступающий в первый класс ребёнок должен знать буквы алфавита и уметь их печатать, должен уметь читать не по слогам, а желательно уже словами. Мно-

гие школьные дисциплины основываются на умении детей читать, так как чтение является одним из основных способов восприятия информации, базовым навыком, состояние которого во многом определяет успешность обучения школьника. Л.А. Горбушина заметила: «Своеобразие процесса чтения и состоит в том, что оно является не только предметным (специальным), но и межпредметным (общеучебным) умением, так как дети сначала учатся чтению и письму, а потом посредством чтения и письма» [1]. Поэтому особую актуальность приобретает проблема предупреждения нарушений навыка письма в дошкольном возрасте.

В связи с этим наиболее остро проблема предупреждения дисграфии у детей с ЗПР встаёт перед педагогами специализированных дошкольных учреждений, осуществляющих подготовку детей к школе.

Категория детей с ЗПР является одной из самых многочисленных в настоящее время. Большинство детей с ЗПР старшего дошкольного возраста, в силу своих психофизиологических особенностей, характеризуются недостаточной сформированностью у них предпосылок к овладению письмом, что и является, в конечном итоге, пусковым механизмом возникновения дисграфии. Нарушения письма у данной категории детей проявляются в большей мере как комплексные расстройства деятельности, а не «узко локализованные», отражаемые в письме, нарушения каких-либо компонентов речевой функциональной системы. Эта особенность дисграфии у категории детей с ЗПР представляет особый интерес в отношении её изучения и организации коррекции.

Недостаточная готовность детей с ЗПР к овладению письмом в благоприятных условиях обучения может компенсироваться более медленными сроками овладения этим учебным навыком, специально разработанной программой, тщательным индивидуальным подходом к каждому ребёнку, продуманным совместно педагогом, психологом и логопедом. Такие условия во многих случаях способствовали бы щадящему и в то же время ускоренному развитию незрелых психических процессов и функций, помогли бы детям преодолеть трудности в овладении письмом и избежать возникновения дисграфии. К сожалению, дети с ЗПР не всегда получают своевременную помощь, и количество учащихся, испытывающих затруднения в овладении письмом, перерастающие в дальнейшем в устойчивую дисграфию, очень велико.

Первое знакомство детей с буквами алфавита начинается со старшей группы детского сада. За два года (старшая и подготовительная группы) дети знакомятся с понятиями *звук* и *буква*, учатся узнавать буквы, правильно произносить, дифференцировать сходные по акустико-артикуляторным признакам звуки, вычленять нужный звук на фоне слова, указывать место нахождения звука в слове (в начале, в середине, в конце слова). Соответственно, предпосылки возникновения дисграфии педагог (логопед, воспитатель, дефектолог) может выявить уже в этом возрасте и начать коррекционную работу по профилактике. Чем раньше будут выявлены недостаточно сформированные предпосылки к овладению письмом, тем выше вероятность того, что работа будет иметь профилактический характер, корректирующий затруднения в овладении письмом и предупреждающий возникновение массивного стойкого нарушения.

Проблемы дошкольного обучения письму обсуждаются на протяжении многих лет и имеют как своих сторонников, так и противников, даже тогда, когда социальные запросы общества, школы и семьи говорят в пользу такого обучения (Н.А. Цыпина, В.Ф. Мачихина, С.М. Николаева, Р.Н. Бунеев, Л.В. Бондаренко, Е.В. Колесникова, А.В. Запорожец, Н.А. Зайцев, Ю.А. Костенкова).

Помимо традиционных методик обучения, в последнее время в психолого-педагогическом процессе всё шире используются LEGO-технологии. Одной из них является дидактический набор «Спектра». Отечественные логопеды и зарубежные педагоги отмечают, что использование в работе с детьми наборов LEGO позволяет за более короткое время достичь устойчивых положительных результатов в коррекции, психокоррекции, обучении и воспитании. Каждый ребёнок любит играть, но не каждый может научиться это делать самостоятельно, да ещё и не со всякой игрушкой. Отечественными психологами и педагогами (О.П. Гаврилушкина, Г.В. Косова, Е.А. Стребелева) доказано, что дети, имеющие речевые и умственные отклонения в развитии, требуют более внимательного и целенаправленного руководства игрой со стороны педагога (логопеда, дефектолога, воспитателя), чем их полноценно развивающиеся сверстники. В то же время, как показали экспериментальные исследования, игра в LEGO эффективно содействует и развитию детей с нормальными психофизическими способностями. Исходя из вышесказанного, становится

ся очевидно, что необходимо проводить коррекционные мероприятия по профилактике дисграфии у старших дошкольников с ЗПР. Экспериментальная часть нашего исследования состоит из нескольких этапов: *констатирующего, обучающего и контрольного*.

На *первом этапе* экспериментального исследования нами был проведён *констатирующий эксперимент*, целью которого явилось изучение сформированности предпосылок к овладению письмом у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Экспериментальное исследование проводилось на базе ГОУ ДОУ № 1805 и ГОУ ДОУ № 1757 ЗАО г. Москвы. В эксперименте принимало участие 40 детей подготовительной группы в возрасте от 6 лет 3 мес. до 7 лет 5 мес., имеющих диагноз «задержка психического развития». Экспериментальная группа была представлена 20 воспитанниками детского сада № 1805 с задержкой психического развития. Контрольная группа также была представлена 20 воспитанниками детского сада № 1757. При организации исследования нами были подобраны задания, направленные на выявление особенностей развития устной речи, с учётом возрастных и индивидуальных особенностей детей. Результаты выполнения заданий *констатирующего эксперимента* экспериментальной и контрольной группы представлены в табл. 1 и 2 соответственно.

При выполнении предложенных заданий у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР были выявлены следующие особенности устной речи:

1) произношение характеризуется смешением близких по артикуляционно-акустическим признакам звуков;

2) для словарного запаса характерно резкое преобладание пассивного словаря над активным; бедность, недифференцированность словаря;

3) дети испытывают затруднения при образовании новых слов приставочно-суффиксальным способом;

4) для грамматического строя речи характерны ошибки в употреблении предложно-падежных форм в словосочетаниях (глаголов с существительными, существительных с прилагательными (при их согласовании)); сложные предлоги не употребляются;

5) фонематический анализ слов развит недостаточно: дети испытывают трудности в определении места звука в слове (в начале, в середине, в конце слова), в выделении звука на фоне слова, звука из начала и конца слова;

6) для оптико-пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза характерна слабая ориентировка в правой и левой сторонах; дети с большим трудом узнают зашумленные, заштрихованные или разбитые предметы.

Таким образом, *констатирующий эксперимент* выявил несформированность предпосылок к овладению письменной речью у детей с ЗПР, что свидетельствует о необходимости в специальном коррекционном воздействии.

На *втором этапе* экспериментального исследования нами был проведён *обучающий эксперимент*, целью которого явилось формирование предпосылок письменной речи у старших дошкольников с ЗПР при помощи развивающей игры ЛЕГО «Палетти». «Палитра» – это универсальное пособие для работы с последующей самопроверкой. Карточка с заданием накладывается на деревянную основу. Ребёнок берёт в руки фишку, соответствующую заданию, ищет подходящий ответ и кладёт фишку в углубление рядом с этим ответом. При проверке карточку (палетту) переворачивает, снова кладёт на палитру и затем проверяет, совпадают ли цвет и форма фишек с раскраской по краям заданий. При первом знакомстве мы рекомендуем поработать с основой без палетты: пересчитать фишки, выложить их в ряд под диктовку педагога, сложить в палитру так, чтобы у двух рядом лежащих фишек отличался только один параметр – либо цвет, либо форма. Освоив названия фишек, дети легко поймут принцип работы с карточками, который не раз пригодится им в продолжение учёбы в начальной школе.

Отечественные логопеды и зарубежные педагоги отмечают, что использование в работе с детьми наборов LEGO позволяет за более короткое время достичь устойчивых положительных результатов в коррекции, психокоррекции, обучении и воспитании.

Целью данного игрового пособия является реализация следующих задач:

- воспитание слуховой дифференциации звуков речи путём различения на слух сходных по артикуляционно-акустическим признакам звуков (типа С-Ш, Л-Р и т. д.), дифференциации твёрдых и мягких звуков, звонких и глухих, свистящих и шипящих;

- развитие фонематического восприятия путём определения на слух места звука в слове, а также – с какого звука начинается слово (общая характеристика – с гласного или согласного звука – и конкретизированная);

Таблица 1

Результаты экспериментальной группы

Задания	Правильные ответы		Неполные ответы		Неправильные ответы		Отказы	
	Абс. число	%	Абс. число	%	Абс. число	%	Абс. число	%
I. Задания на слуховую дифференциацию	5	25	3	15	10	50	2	10
II. Задания на фонематический анализ	7	35	2	25	7	35	1	5
III. Задания на выявление оптико-пространственных представлений зрительного анализа и синтеза	8	40	2	10	9	45	1	5
IV. Задания на основные нормы грамматической системы, словоизменения и словообразования	5	25	2	10	13	65	0	0
V. Задания на состояние ручной и артикуляционной моторики	9	45	0	0	11	55	0	0

Таблица 2

Результаты контрольной группы

Задание	Правильные ответы		Неполные ответы		Неправильные ответы		Отказы	
	Абс. число	%	Абс. число	%	Абс. число	%	Абс. число	%
I. Задание на слуховую дифференциацию	7	35	4	20	9	45	0	0
II. Задания на фонематический анализ	4	20	5	25	11	55	0	0
III. Задание на выявление оптико-пространственных представлений зрительного анализа и синтеза	5	25	4	20	10	50	1	5
IV. Задания на основные нормы грамматической системы, словоизменения и словообразования	4	20	2	10	14	70	0	0
V. Задание на состояние ручной и артикуляционной моторики	9	45	0	0	11	55	0	0

- развитие оптико-пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза путём узнавания знакомых детям предметов и букв в усложнённых условиях (недорисованные, наложенные друг на друга, схематично нарисованные предметы и т. д.);

- развитие звукового анализа и синтеза при помощи умения детей делить слова на слоги и на звуки;

- формирование норм грамматических систем словоизменения и словообразования, например, правильного употребления в речи родительного падежа (*колеса, ручки, носика* и т. д.), притяжательных прилагательных (*рыбий, лошадиный, лисий* и т. д.) и пространственных предлогов (типа *НАД, ОКОЛО, ЗА* и т. д.);

- развитие самоконтроля и самостоятельности.

После выполнения ребёнком задания мы предлагаем ещё несколько вопросов по палетте. Например: *какой звук первый, какой – последний*. Трудности у детей возникают при звуковом анализе подавляющего большинства слов русского языка. С особым трудом усваивается, согласно исследованиям А.Р. Лурии [4], последовательность звуков в слове: дети долго не могут научиться выдерживать и сохранять его при записи слов. В связи с этим работа велась не только с детьми, но и с воспитателями. С воспитателями мы проводили семинары-практикумы по различным направлениям: «Создание благоприятных условий для развития предпосылок письменной речи в группе», «Использование Лего «Палетти» на занятиях по развитию речи» и т. д.

По завершении второй части нашего исследования мы получили следующие результаты:

- у старших дошкольников с ЗПП улучшились показатели развития слуховой дифференциации звуков речи: они стали лучше дифференцировать твёрдые – мягкие, звонкие – глухие, свистящие – шипящие звуки;

- уменьшился показатель звуковых замен в устной речи, что обеспечивает нормализацию звукопроизношения и, в свою очередь, облегчает процесс дифференциации близких по акустико-артикуляционным признакам звуков;

- улучшились показатели развития простейших видов фонематического анализа слов: дети стали относительно легче выделять заданный звук на фоне слова, без особых трудностей выделять место заданного звука в слове по принципу: в начале, в середине или в

конце слова находится заданный звук, а также выделять звук в начале и конце слова;

- несомненно, улучшились показатели развития оптико-пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза: дошкольники стали лучше понимать и – что немаловажно – употреблять в речи пространственные предлоги; улучшилась ориентировка в правой и левой сторонах пространства и в пространственном расположении предметов по отношению друг к другу; дети стали легче узнавать предметы, в том числе и буквы в усложнённых условиях (изображённые пунктиром, наложенные друг на друга, зашумленные, недорисованные);

- появилась способность к усвоению норм грамматических систем словообразования и словоизменения: дети стали лучше образовывать множественное число имён существительных, допускать гораздо меньше ошибок при согласовании прилагательных с существительными, существительных с количественными числительными; при образовании имён существительных при помощи уменьшительных суффиксов (даже с чередованием согласных в корне слова, что является само по себе очень сложным заданием) дети также допускали меньше ошибок; детям стало гораздо легче образовывать глаголы при помощи приставок, употреблять правильно их в обиходной речи; улучшились и процессы образования притяжательных и относительных прилагательных.

Проведя экспериментальную работу, целью которой являлось научное обоснование и разработка коррекционно-развивающей методики, направленной на развитие предпосылок письменной речи у старших дошкольников с ЗПП с использованием модификации дидактической игры **LEGO-Spectra «Paletti»**, мы сделали вывод, что применение данной дидактической игры не только значительно повышает качество усвоения пройденного материала, способствует развитию связной речи, мелкой моторики, памяти, воображения и мышления, но и повышает познавательный интерес к предмету, что немаловажно в обучении.

Итак, мы знаем, что дисграфия в её постепенном развитии, начиная от первых её предпосылок у детей дошкольного возраста и полного проявления её симптоматики у учащихся младших классов, приводит в большинстве случаев к дизорфографии у старшекласников – таков неизбежный путь развития данной речевой патологии, если не проводить своевременную коррекционно-профилактическую работу с дошкольниками.

Таким образом, наша основная задача должна состоять в том, чтобы как можно раньше прервать этот, к сожалению, естественный ход событий. Он должен быть прерван при первом проявлении у ребёнка первичных симптомов данной патологии, обозначающихся в дошкольном возрасте в виде её предпосылок. Так мы не допустим проявления вторичных симптомов, то есть самой дисграфии, выражающейся в виде специфических ошибок на письме, и тем более третичных её симптомов – дизорфографии.

Нам представляется это очевидным, ведь уже в дошкольном возрасте мы имеем возможность выделить детей «группы риска», которая достаточно чётко определена А.Н. Корневым [3], а после проведения логопедического обследования выявить и предпосылки будущей дисграфии с точным указанием её предполагаемого вида. И неужели на современном уровне развития научных знаний, с появлением исследований Р.Е. Левиной, призывавшей всякую речевую патологию просматривать в развитии, с учётом её первичных, вторичных и третичных проявлений, мы будем пассивно выжидать, пока она пройдёт все этапы и перерастёт в дизорфографию?

Поэтому начинать практическое решение проблемы дисграфии нужно не в школе, а задолго до начала школьного обучения ребён-

ка. При этом в работе по профилактике дисграфии в дошкольном возрасте у детей с ЗПР должны быть задействованы все педагоги, которые работают с группой, и руководить всей этой работой должен непосредственно учитель-логопед.

Подводя итог по данному исследованию, мы считаем возможным констатировать положительные результаты в развитии устной речи старших дошкольников с ЗПР экспериментальной группы после проведения специального обучения и – как следствие – успешность нашей работы по профилактике дисграфии в дошкольном возрасте.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Горбушина Л.А. Обучение выразительному чтению младших школьников: Пособие для учителей / Л.А. Горбушина. М.: Просвещение, 1981.
2. Гурьянов Е.В. Психология обучения письму. М., 1959.
3. Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей. Учебно – методическое пособие. СПб.: изд. «Дом МиМ», 1997.
4. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. М., 1950.
5. Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей. СПб., 1995.
6. Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. СПб., 2001.