

АКТУАЛЬНОСТЬ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ

Журавлёва Л.С.

*Доцент кафедры социальной педагогики и дошкольного образования
Мелитопольского государственного педагогического университета, кандидат
педагогических наук, Украина*

Ключевые слова и выражения: начальное образование, речевое развитие, дисграфия, обучение младших школьников.

Создание новых эффективных моделей школьного обучения должно быть направлено на воспитание личности, способной к самообразованию и саморазвитию, которая умеет быстро обрабатывать полученную информацию, использовать приобретенные знания и умения для творческого решения проблем, свободно ориентироваться в различных коммуникативных ситуациях. Система начального образования становится необходимым ключом к совершенствованию личности, создаёт фундамент для дальнейшего образования в течение всей жизни.

Современной мировой тенденцией является стремление к обеспечению прав ребенка на получение образования, удовлетворяющего его потребности, обеспечивающего необходимый объем навыков, в том числе – умение писать, читать, владеть устной речью. Начинает формироваться новая образовательная норма – предоставление возможности каждому ребенку получить качественное базовое образование с целью передачи и обогащения общих культурных ценностей, что зафиксировано в международном за-

конодательстве на уровне ООН (Международный пакт «Об экономических, социальных и культурных правах», Конвенция о правах ребенка, Всемирная декларация об образовании для всех, принятые Генеральной Ассамблеей ООН). Эти и другие международные документы побуждают каждое государство к согласованию основных законодательных нормативных документов в сфере национального образования с новым расширенным подходом, выходящим за пределы современных учебных программ и традиционных педагогических систем, опираясь на все лучшее, что существовало на практике. Образовательная система Украины не остается в стороне новых изменений и указанных проблем. Об этом говорится в Конституции Украины, законах Украины «Об образовании», «Об общем среднем образовании», Национальной доктрине развития образования, Постановлении Кабинета Министров Украины «Об утверждении Государственного стандарта начального общего образования для детей, нуждающихся в коррекции физического и (или) умственного развития».

Цель нашей работы – актуализировать проблему коррекции речевого развития учащихся младших классов с дисграфией.

В задачи исследования входит:

- раскрытие тенденции роста вариативности отклонений в развитии детей;
- выяснение степени изученности в настоящее время проблемы коррекции речевого развития детей младшего школьного возраста с дисграфией;
- обозначение полиэтиологической природы факторов, способствующих возникновению дисграфии.

Методы изучаемой проблемы – теоретические: анализ, сравнение и обобщение научных данных в области медицины, логопедии, коррекционной педагогики, нейропсихологии и психолингвистики в аспекте исследуемой проблемы.

Необходимый уровень речевого развития ребенка, предполагающий сформированность всех сторон речи, способствует совершенствованию специальных языковых знаний, умений, навыков устной и письменной речи, качественному овладению другими учебными дисциплинами, расширению знаний об окружающей действительности и является одним из условий успешного школьного обучения (М. Шеремет, В. Тарасун, Е. Соботович).

Проблему речевого развития учащихся начальной школы изучали Л. Выготский, К. Ушинский, Д. Эльконин и др. Основные положения этих исследований были связаны с психологическими концепциями, раскрывающими взаимосвязанное и взаимообусловленное развитие мыслительной и речевой деятельности. На этих теоретических позициях базирова-

лись исследования современных ученых (В. Бадер, М. Вашуленко, С. Коноплястая, В. Тарасун, М. Шеремет и др.), рассматривающих влияние стимулирования познавательной деятельности на общее и речевое развитие учащихся.

Письменная речь как одна из форм речевой деятельности является важным средством коммуникации и получения знаний, особенно в период школьного обучения [5; 8]. Полноценное овладение учащимися письменной речью является не только образовательной, но и социальной задачей, поскольку вооружает их средством общения, обуславливает перевод технических процессов на более высокий уровень функционирования – уровень осознанности и произвольности (Л. Выготский, А. Лурия).

Особую актуальность эта проблема приобретает для обучения младших школьников, у которых наблюдаются определенные речевые недостатки, обуславливающие серьезные затруднения в овладении основными программными учебными дисциплинами и вызывают значительное количество ошибок на письме (А. Корнев, Р. Левина, Н. Никашина, И. Садовникова, Л. Спирина, В. Тарасун, Н. Черденченко, А. Ястребова и др.).

Письменно-речевая деятельность требует чрезвычайно сложной структурно-системной организации работы мозга (Б. Ананьев, П. Анохин, Т. Ахутина, Н. Бернштейн, Л. Выготский, А. Лурия и др.). Различные неблагоприятные биологические и социальные факторы могут негативно влиять на формирование навыков чтения и письма (М. Critchley, А. Корнев,

Р. Лалаева, Р. Левина, R. Rabinovitch, E. Schwalb, А. Сиротюк, Л. Цветкова и др.). К факторам, негативно влияющим на развитие ребенка, можно отнести ухудшение социальной и экологической обстановки, недифференцированный подход к обучению, завышенные требования школьного образования, опережающие темпы развития головного мозга ребенка.

В современных условиях возрастает количественный состав неблагоприятных и патогенных факторов и, соответственно, растет вариативность отклонений в развитии детей [1; 3].

Проблема обучения и развития детей с нарушением речи нашла широкое отражение в отечественном коррекционно-педагогическом опыте. Изучались особенности развития речи детей с фонетико-фонематическим и общим недоразвитием речи (Л. Вавина, Р. Левина, Е. Соботович, Л. Спирова, В. Тарасун, Л. Трофименко, М. Шевченко и др.), вопросы подготовки к овладению письменной речью, формирование и совершенствование лексико-грамматической стороны речи (Л. Бартенева, Л. Дидкова, Л. Журова, Н. Никашин, Н. Орланова, Г. Чиркина, М. Шеремет и др.). В научных работах (Л. Вавиной, Л. Волковой, Э. Данилавичюте, М. Земцовой, С. Коробко, Б. Коваленко, Н. Крыловой, Л. Логвиновой, А. Российской, Е. Соботович, В. Тарасун, Н. Чередниченко, М. Шеремет и др.) затронуты проблемы определения общих и специфических особенностей этого процесса и разработки методик обучения письму детей с различными нарушениями развития. Разносторонние аспекты формирова-

ния письма у детей с психофизическими недостатками исследовали украинские ученые А. Гопиченко, Е. Данилавичюте, А. Колупаева, Т. Пичугина, Е. Соботович, В. Тарасун, М. Шеремет и др.

Нарушение речевого развития приводят к нарушению или задержке развития высших психических функций, опосредованных речью (вербальная память, смысловое запоминание, слуховое внимание, словесно-логическое мышление), и к дисграфии [2; 5; 7].

По мнению А. Корнева [3], дисграфия является не только педагогической, но и медицинской проблемой. Однако в медицинской статистике, согласно международной классификации болезней 10-го пересмотра ВОЗ, дисграфию не выделяют отдельным пунктом в рубрике F81 – специфические расстройства развития школьных навыков. Именно эта проблема, которую зарубежные авторы определяют как школьную дезадаптацию (неспособность к овладению школьными навыками), не теряет своей актуальности.

Ученые раскрывают дисграфию как следствие нарушения устной речи: звукопроизношения, фонематического восприятия, анализа и синтеза лексико-грамматического строя (Р. Левина, Л. Спирова, А. Ястребова и др.). Процесс формирования письменной речи авторами рассматривался в рамках единого процесса речевого и языкового развития ребенка, а процесс коррекции нарушений письма и чтения основывался на развитии фонетико-фонематических и лексико-грамматических средств речи (Т. Вербицкая, Л. Ефименкова, Р. Ле-

вина, И. Садовникова, А. Смирнова, О. Токарева, В. Тарасун, М. Шевченко, А. Ястребова). В этом случае коррекционная работа логопедов носит локальный характер, она ориентирована на височную область левого полушария и неэффективна.

Овладение письменно-речевой деятельностью происходит на основе взаимодействия высших психических функций, обеспечивающих необходимые для реализации письма процессы звукоразличения, актуализации образов буквенных знаков и перекодирования их в систему движений руки (М. Бернштейн, А. Корнев, А. Лурия, Л. Цветкова и др.). Исследования последних лет (И. Марченко, И. Мартыненко, Т. Пичугина, Н. Разживина, Л.Сергеева, В. Тарасун, И. Шурыгина) доказали, что успешность формирования письменной речи у младших школьников зависит не только от сформированности языковых операций, необходимых для реализации высказывания, но и от сформированности невербальных психических функций – зрительно-пространственных представлений, слухо-моторной и оптико-моторной координации, общей моторики, целенаправленной сознательной деятельности, самоконтроля за действиями, внимания [1; 5; 6].

Дисграфия рассматривается как сложное речевое нарушение, обусловленное анатомической или функциональной незрелостью высокоорганизованных структур мозга (Д. Исаев, К. Ефремов, В. Ковалев, Г. Сухарева).

Значительная выраженность и стойкость нарушений письма у учащихся начальных классов, трудности их прео-

доления общепринятыми в логопедии методами обусловлены не только нарушением деятельности отдельных базовых для письма функций, но и задержкой формирования их мозговой организации в целом.

Нейропсихологическое направление исследования дисграфии у детей основано на фундаментальных теоретических положениях Л. Выготского и А. Лурия о высших психических функций как о сложных функциональных системах, об их системной и динамической локализации и гетерохронии развития, об интегративной деятельности мозга в процессе психической деятельности (П. Анохин, А. Лурия, М. Бернштейн). Особенность нейропсихологического подхода заключается в том, что он позволяет исследовать непосредственно структурные компоненты разных высших психических функций. Согласно исследованиям ученых (Т. Ахутина, А. Семенович, Л. Цветкова), дисграфия у школьников может быть результатом нарушения любого из структурных компонентов, составляющих функциональную систему письма: операций по переработке слуховой, кинестетической, зрительной и зрительно-пространственной информации; серийной организации движений, программирования и контроля деятельности [4; 6]. Однако каждый из указанных компонентов письма входит в состав других высших психических функций. Поэтому первичное нарушение любого из структурных компонентов письма закономерно сказывается не только на письме, но и на ряде других высших психических функций, в состав которых входит

данный компонент. Нейропсихологические методы, направленные на изучение структурных компонентов письма, позволяют выявить закономерные связи специфических нарушений письма с особенностями других психических функций.

Проблема дисграфии до настоящего времени является недостаточно разработанной, хотя изучается комплексно в различных аспектах: клиническом, анатомо-физиологическом, психологическом, психолингвистическом, логопедическом.

Этиология расстройств письменной речи у детей включает три аспекта: конституциональные предпосылки; экзогенные повреждающие факторы; условия обучения; лингвистические особенности письменной речи родного языка и необходимый для овладения ею базис психологических навыков.

По мнению большинства авторов (А. Корнев, Р. Лалаева, И. Садовникова, Z. Matejsek), дисграфия чаще всего имеет наследственно-энцефалопатическое происхождение: отягощенная наследственность сочетается с воздействием экзогенных факторов в пренатальный, натальный и ранний постнатальный периоды. При этом более важная роль в этиологии нарушений письменной речи принадлежит сравнительно поздно воздействующим факторам. В результате такого вредного воздействия возникает задержка в формировании определенных сложно организованных, поздно созревающих функциональных систем, важных для освоения письменной речи (Д. Исаев, С. Мнухин и др.).

Нарушения письменной речи могут быть связаны с воздействием таких неблагоприятных факторов, как неправильная речь окружающих, двуязычие в семье, недостаточное внимание к развитию речи ребенка в семье, дефицит речевого общения. Ряд исследователей относят к этой группе факторов и неправильно выбранный метод обучения ребенка письму (А. Корнев).

В результате теоретического анализа специальной литературы и обобщения научных данных в области медицины, логопедии, коррекционной педагогики, нейропсихологии аргументирована необходимость дальнейшего изучения проблемы коррекции речевого развития детей младшего школьного возраста с дисграфией; раскрыта полиэтиологическая природа факторов, способствующих возникновению дисграфии.

Таким образом, нарушение письма является наиболее распространенной формой речевой патологии у детей младшего школьного возраста. В этиологии дисграфии выявляется сложное переплетение причин, условий и предпосылок, что обуславливает комплексность симптоматики, сложную и вариативную структуру дефекта (соотношение речевых и неречевых симптомов). В логопедии освещены вопросы симптоматики, механизмов дисграфии, структуры этого речевого расстройства, разработаны как общие методологические подходы, так и отдельные направления, дифференцированные методы коррекции различных видов дисграфии (И. Ефименкова, А. Корнев, Р. Лалаева, Л. Парамонова, И. Садовникова, Е. Собонович, В. Тарасун,

О. Токарева и др.). Однако эффективность логопедической работы по коррекции дисграфии недостаточно высока. Проблема комплексной коррекции

речевого развития младших школьников с дисграфией остается актуальной и в настоящее время.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ахутина Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика / Т. В. Ахутина // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: учебное пособие / под общ. ред. О. Б. Иншаковой. – М.: МСПИ, 2001. – С. 7-20.

2. Бельтюков В.И. Пути исследования механизма развития речи / В.И. Бельтюков // Дефектология. – 1984. – №3. – С. 24-32.

3. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей /А. Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2003. – 330 с.

4. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга / А. Р. Лурия. – М.: Академический проспект, 2000. – 504 с.

5. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у

младших школьников / И. Н. Садовникова. – М.: «Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС», 1997. – 365 с.

6. Семенович А. В. Актуальные проблемы нейропсихологической квалификации отклоняющегося развития / А. В. Семенович // Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. – М.: МПСИ, 2001. – С. 84-137.

7. Соботович Е.Ф. Нарушение речевого развития у детей и пути их коррекции: Навчально-методичний посібник / Е.Ф. Соботович. — К.: ІСДО, 1995. – 204с.

8. Тарасун В. В. Логодидактика : навч. посіб. для вищ. навч. закл. / В. В. Тарасун. – К. : Вид-во Нац. пед. ун-ту імені М. П. Драгоманова, 2004. – 348 с.

**ԴԻՍԳՐԱՖԻԱՅՈՎ ԿՐՏՍԵՐ ԴՊՐՈՑԱԿԱՆՆԵՐԻ ԽՈՍՔԻ ՇՏԿՄԱՆ
ԽՆԴԻՐՆԵՐԻ ԱՐԴԻԱԿԱՆՈՒԹՅՈՒՆԸ**

ԱՄՓՈՓՈՒՄ

Ժուրավյովա Լ. Ս.

*Մելիտոպոլի պետական մանկավարժական համալսարան, Սոցիալական
մանկավարժության և նախադպրոցական կրթության ամբիոնի դոցենտ,
մանկավարժական գիտությունների թեկնածու*

Հոդվածում բացահայտված է
<<դիսգրաֆիա>> հասկացության էու-
թյունը : Հեղինակն անդրադառնում
է գրավոր խոսքի խանգարումներով

երեխաների թվի աճին, դիսգրաֆի-
այի առաջացման պատճառներին
կարևորելով հետագա հետազոտ-
ման անհրաժեշտությունը :

SUMMARY

**RELEVANCE OF THE PROBLEM OF CORRECTION OF SPEECH DEVELOPMENT OF
YOUNGER SCHOOL STUDENTS WITH THE DYSGRAPHIA**

Zhuravlyova L.S.

*Associate professor at the chair of Social pedagogy and preschool education of
Melitopol state pedagogical university, candidate of Pedagogical sciences Melitopol,
Ukraine*

The article reveals the essence of the
concept of “dysgraphia”. The author
focuses on increasing the number of
children with difficulties in forming

and writing .It emphasizes the need for
further study of the problem.