

## Нарушения письменной речи как психолого-медико- педагогическая проблема

Школьным учителям знакома проблема нарушений письменной речи (письма и чтения) у детей. К сожалению, эта проблема приобретает всё большее распространение, в то время как известные общепедагогические методы в работе по её преодолению, как правило, оказываются малоэффективными. В данной статье автор описывает характерные признаки встречающихся у младших школьников нарушений письма и чтения, определяет их причины и возможное влияние на формирование личности ребёнка, а также обозначает основные направления профилактики и коррекции этих нарушений.

**Ирина Токарь,**  
доцент кафедры  
адаптивного  
образования  
ГБОУ ВПО  
Московской области  
«Академия  
социального  
управления»,  
кандидат  
педагогических наук

По данным разных авторов, нарушения письма встречаются у 10–21% учащихся начальной школы, а нарушения чтения примерно у 5% младших школьников. Если речь идёт о стойких систематических ошибках при чтении, тогда имеет место нарушение, получившее название **дислексия**. Специфические ошибки при письме получили название **дисграфия**. Специалисты, разъясняя характер дисграфических ошибок при письме, особо подчёркивают, что это ошибки не на знание орфографии, наоборот, это такие ошибки, которые не проверяются правилами. С точки зрения несведущего в этой области человека, ошибки нелепы (в большей степени они напоминают описки), порой высказываются предположения о нежелании ребёнка обучаться письму, о проявлениях лени или невнимательности с его стороны.

Для обозначения невозможности овладеть навыками чтения употребляется термин **алексия**, а отсутствие навыков письма называют **аграфия**. Алексия и аграфия являются транзиторными, промежуточными состояниями, которые в результате коррекционной работы трансформируются в более лёгкие состояния — дислексию и дисграфию<sup>1</sup>. Дисграфия и дислексия могут иметь устойчивый характер и сохраняться на протяжении всей жизни, приобретая в процессе коррекционной работы менее выраженные черты.

Письменная речь — продукт сбалансированной деятельности различных систем организма. Полноценное овладение ею возможно только при условии нормального развития психологической и интеллектуальной сфер, а также обеспечения оптимальных условий целенаправленного обучения.

<sup>1</sup> Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей. СПб.: Гиппократ, 1995.

Клинические причины возникновения нарушений письменной речи разнообразны. Не последнюю роль играют время и продолжительность воздействия патогенных факторов, объём и глубина поражения. Более ранние и продолжительные по времени воздействия и более обширные по объёму поражения негативные факторы несут, как правило, и более серьёзные нарушения письменной речи, и не только её одной. В анамнезе детей с рассматриваемыми проблемами отмечаются воздействия травматического, инфекционного характера, которые оказывают негативное влияние на стадии внутриутробного развития, во время родового процесса, а также в первые годы жизни. В последние годы исследователи рассматривают и роль наследственности в формировании нарушений письма и чтения.

Дислексии определяются как состояния, основным проявлением которых является стойкая, избирательная неспособность овладеть навыком чтения, несмотря на достаточный для этого уровень интеллектуального и речевого развития, отсутствие нарушений слухового и зрительного анализаторов и оптимальные условия обучения<sup>2</sup>.

Не всякие ошибки, отмечающиеся при чтении, — дислексические. К ним не относятся случайные оговорки, вызванные депрессивными, аффективными или болезненными состояниями, утомлением или перевозбуждением, пониженной мотивацией к чтению в конкретный момент. Не стоит считать дислексическими и ошибки, отмечающиеся в процессе обучения ребёнка чтению. Пристального внимания требует анализ ошибок, допускаемых двуязычными детьми, потому что они могут свидетельствовать как в пользу собственно дислексии, так и в пользу несформированности средств иностранного для ребёнка языка. Для дислексии характерны стойкие, часто повторяющиеся ошибки.

К дислексическим ошибкам относят:

- замены гласных (например, о — а: козочка — казочка; у — о: слушать — слозать; е — а: нужен — нужан; ы — о: выбросили — вобросили; и — э: один — одэн; а — и: любила — любили; ё — э: пошёл — пошэл и т.д.);
- замены согласных, близких по артикуляционным или акустическим данным (щ — ч: женщина — женчина; нарушение смягчения согласных: вскорё — вскорэ; бежит — бежйт; ш — ж, п — б, и т.д.);
- перестановки звуков в словах со стечением согласных (скорпион — скоприон); добавления согласных (комар — кормар), гласных в словах со стечением согласных (каприз — капариз);
- замены близких по написанию букв (б — в: бабушка — вабушка; ж — с: положили — полос или);
- нарушение понимания прочитанного;
- угадывание слова по отдельным буквам или по смыслу (совсем — со временем; сказали — сказки; один — там; а внизу — а они и т.д.).

Это далеко не весь перечень возможных ошибок.

Нередко одно и то же слово ребёнок прочитывает по-разному, например, слово «кот» может быть трансформировано следующим образом «кто»—«кот»—«кыт»—«като», а слово «дневник» в «бневник» — «мневник».

<sup>2</sup> Там же.

Для становления процесса чтения оказывается недостаточным овладение только технической стороной речи, очень важно понимание прочитанного.

Дислексии разнообразны по многим параметрам: причинам возникновения и особенностям механизма нарушения, степени выраженности дезадаптации. В их основе лежат трудности овладения навыками чтения. Связаны они, прежде всего, с тем, что дети с трудом усваивают звукобуквенную символику и затрудняются в слогослиянии.

Исследователями установлены комплексы дефицитарных психических функций, которые делают невозможным полноценное овладение навыком чтения.

В различных сочетаниях в эти комплексы входят: дефицит слухо-речевой памяти, незрелость динамического праксиса, слабость оперативного образования зрительно-зрительных и зрительно-моторных ассоциаций, слабость вербализации пространственных представлений, низкие изобразительно-графические способности, слабость автоматизации речевых рядов<sup>3</sup>.

Отечественные исследователи считают правомерным относить нарушения чтения к широкой клинической категории задержек психического развития, что в медицинской практике соответствует диагнозу «специфическая задержка развития навыка чтения».

Часто дислексия сочетается с дисграфией. Синдром, именуемый дисграфией, следует определять как состояние, при котором у детей, несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития, нарушается формирование навыков графической символизации речи в соответствии с фонетическим принципом написания слов в предложении.

Для дисграфии характерны стойкие и повторяющиеся ошибки, которые можно объединить в группы:

- замены букв, обозначающих близкие по артикуляционным или акустическим признакам звуки (*пушистый* — *душистый*, *птицы* — *пицы*);
- замены схожих по написанию букв (*спасут* — *спасит*);
- искажения звуко-слоговой структуры — недописывание, приписывание, перестановки слогов (*кладут* — *клаладут*);
- нарушение слитности написания отдельных слов в предложении — слитное написание предлогов со словами (*на лугу* — *налугу*), раздельное написание приставок, частей слов (*подумать* — *по думай*, *ищут* — *и щут*);
- аграмматизмы на письме — неправильное употребление окончаний различных частей речи и т.д.

Истинные дисграфии нельзя преодолеть обычными методами обучения, которые применяются в общеобразовательной школе. Многократные переписывания упражнений и увлечение диктовками (этим грешат многие родители, а порой и учителя) дают обратный эффект — с каждым разом количество ошибок в ученических тетрадях только увеличивается, становится больше помарок, исправлений.

Хотелось бы обратить внимание на педагогический аспект проблемы. Так, в одном из первых гимназических классов было выявлено наличие дис-

<sup>3</sup> Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей. СПб.: Гиппократ, 1995.

Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М.: Владос, 1997.

графии у 33% учеников. Анализ ситуации позволил сделать вывод о методических издержках, допущенных учителем в процессе обучения детей письму.

Все без исключения дети этого класса хорошо читали. И учительница предположила, что так же просто будет научить детей письму, посчитав своей главной задачей обучение графическим навыкам, не уделяя должного внимания звукобуквенному анализу. В итоге третья часть класса писала с пропусками гласных и согласных при их стечении. Коррекционная работа заняла не так уж много времени — оказалось достаточно восполнить пробелы в обучении, акцентировав внимание детей на приёмах проведения звукобуквенного анализа.

Примером ещё одного методического заблуждения может служить и такая ситуация. При проведении логопедического обследования учащихся одной из частных школ, занимающихся по оригинальным методикам, выяснилось, что ни один из учеников начальной школы не справился на отметку «пять» по пятибалльной шкале, а более 60% детей имели дисграфические ошибки. Эпидемиологический характер нарушения письма приняли при активной поддержке педагогов. Выступая на родительском собрании, учитель русского языка наставляла родителей ни в коем случае не исправлять ошибки в детских тетрадках, и если ребёнок в сочинении пишет «обизяка», то это слово необходимо оставить без исправлений, ведь взрослые (педагоги и родители) поймут, что ребёнок имел в виду слово «обезьянка». По мнению педагога, исправление ошибок в тетрадках травмирует детскую психику, мешает детям свободно выражать свои мысли в письменной форме. На закономерный вопрос о том, когда же дети начнут писать по нормам русского языка, учитель ответила, что к пятому классу дети должны научиться писать правильно.

Надежды на волшебные превращения — это, к сожалению, ничем не подкреплённые иллюзии. Как показывают исследования, на начальном этапе овладения письмом двигательный образ буквы является для ребёнка ведущим по отношению к её зрительному образу. Для безошибочного письма необходимо умение устанавливать связи между фонемой, графемой и кинемой. Сначала это — умение, которое посредством разнообразных и многократных упражнений переходит в устойчивый навык, способствуя в дальнейшем автоматизации письма. Письмо взрослого человека в большинстве своём доведено до автоматизма, в редких случаях пишущий взрослый прерывается для того, чтобы свериться с правилом. Не зная, как объяснить то или иное правило, взрослый комментирует этот процесс (будто «рука пишет сама») или находит объяснение во «врождённой грамотности». Очевидно, что неисправленные ошибки в тетрадках учащихся начальной школы провоцируют нарушение в системе взаимосвязей фонема—графема—кинема, что неизбежно сказывается на качественных характеристиках письма.

Как дислексия, так и дисграфия могут сопровождаться различными неврологическими, психологическими нарушениями, отражаясь на познавательной деятельности, а также на формировании личности в целом<sup>4</sup>. Если эти затруднения проявляются в дошкольном возрасте, то они не не-

<sup>4</sup> Безруких М.М. Проблемные дети. М.: Изд-во УРАО, 2000.

Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М.: Владос, 1997.

сут столь драматических последствий, нежели когда они выявлены во время обучения в школе. Запас времени выступает гарантом относительного психологического благополучия и защищает дошкольника от возникновения агрессивных по отношению к нему дидактогенных ситуаций, т.е. неблагоприятных ситуаций, вызванных самим процессом обучения.

Во-первых, потому, что среди родителей, воспитателей детских дошкольных учреждений и учителей, занимающихся подготовкой ребёнка к школе, бытует мнение: «ребёнок не дорос» для того, чтобы усваивать навыки чтения.

Во-вторых, многие полагают, что в школе ребёнка научат всему, в том числе и чтению, поэтому оставляют без внимания уже обозначившиеся симптомы возможных трудностей, например, проблемы с памятью, вниманием.

В обоих случаях на ребёнка не оказывается ни педагогического, ни психологического давления.

Совершенно другой оборот принимает эта же проблема для первоклассника, когда ребёнок «дорос» и «должен» начать читать и писать. И тогда процесс обучения чтению и письму принимает порой каторжный характер для ребёнка и всех, кто помогает ему в овладении навыками письменной речи. Затрачивая огромное количество времени на зазубривание букв или на отработку приёмов их слияния в слоги, слогов в слова или же прописывая страницу за страницей в прописях и тетрадях палочками, крючочками, буквами, все участники данного образовательного спектакля получают, вопреки ожиданиям, результат с отрицательным коэффициентом. С каждым днём обучения в школе эти проблемы нарастают, как снежный ком. Репетиторы оказываются бессильными перед стойкими и, казалось, непреодолимыми трудностями при усвоении необходимого материала. К сожалению, порой через годы (!) упорного труда они вынуждены признать, что обычными методами данное состояние не преодолевается.

Педагогическая муштра (выполнение однообразных упражнений в прописях или тетрадях, многократное повторение малопонятных ребёнку упражнений для чтения и т.д.) вполне способна привести в действие механизм **школьной дезадаптации**.

Следует обратить внимание на тот факт, что среди детей с нарушениями речи каждый четвёртый ребёнок склонен к делинквентным формам поведения, иначе говоря, к совершению проступков, не соответствующих принятым нормам поведения в обществе. Дети часто нарушают школьную дисциплину, затевают драки, обзывают сверстников, игнорируют замечания педагогов и взрослых и т.д.

Помимо этого, критическая масса стрессовых ситуаций неминуемо выливается в проблемы психического и соматического состояния здоровья ребёнка. У большинства детей отмечается повышенная физическая и интеллектуально-психологическая утомляемость, они с трудом могут настроиться на учебную деятельность.

Дети же с лабильной нервной системой и более устойчивой психикой находят свои способы ухода от провоцирующей этот процесс ситуации. Например, ученики, имеющие неплохую память, порой заучивают домашние задания по чтению.

Дисграфии и дислексии — полиморфны. Не освещая разнообразие существующих классификаций нарушений письма и чтения, следует отметить, что они интересны как объект изучения не только для педагогов, но и для психологов, врачей, поэтому уместным будет обратить внимание на комплексный подход к коррекции данных нарушений.

В школе ведущая роль в организации коррекционной работы с детьми, страдающими дисграфией и дислексией, принадлежит логопеду. Он проводит доскональное обследование состояния устной и письменной речи ребёнка, анализирует анамнестические данные, изучает медицинскую, педагогическую и психологическую документацию. При необходимости направляет ребёнка вместе с родителями на консультацию к врачам различных специализаций. Результатом этой работы становятся заключение о виде нарушения чтения и письма и определение направлений коррекционной работы.

Продолжительность коррекционной работы зависит от многих факторов, среди которых особо выделим степень выраженности дислексии и дисграфии, возраст, в котором начата коррекционная работа. Доподлинно известно, что наилучшие результаты достигаются младшими школьниками (1–3-й классы).

В коррекционной работе большая роль принадлежит родителям. Они должны понять, что выявленные нарушения письменной речи спровоцированы не ленью ребёнка, его невнимательностью или нежеланием учиться, а являются особенностью его развития и преодолеваются только специальными методами коррекционной работы. Родители должны пересмотреть отношение к ребёнку, научиться адекватно воспринимать обозначившуюся проблему. Необходимо создать в семье благоприятную психологическую обстановку, поддерживать в ребёнке уверенность в возможности преодоления временных трудностей, убедить в необходимости систематических занятий у специалистов (логопеда, психолога) и дома.

Родителей следует информировать о том, что специальные занятия по преодолению нарушений письменной речи могут продолжаться порой не один год. В тяжёлых случаях проявления как дислексии, так и дисграфии полностью не исчезают, а только сглаживаются.

В каком возрасте начинать обучать ребёнка грамоте, чтобы избежать проблем во время овладения школьной программой? Какие методики наиболее оптимальны? Эти и многие другие вопросы волнуют родителей и педагогов.

Одни считают наиболее продуктивным раннее обучение грамоте, подтверждая свою точку зрения выводами учёных о том, что полуторагодовалый ребёнок в состоянии запомнить буквы алфавита. Помимо научных выводов сторонники данной концепции приводят в пример достижения двухлетних малышей, успешно овладевающих чтением. Достижения маленьких вундеркиндов не дают покоя некоторым родителям, чьи дети не шокируют своими талантами окружающих. Такие родители или с чувством вины, что упущено время и, по их мнению, ребёнок отстаёт в развитии, или же с чувством задетых родительских амбиций — «мой ребёнок не хуже, он должен уметь делать то же самое» — начинают активно «развивать» сверхспособности ребёнка. Приходилось слышать

жалобы мамы трёхлетнего ребёнка о проблемах с усвоением математики, которая выражалась в затруднении усвоения обратного счёта (10, 9, 8,...). Другая мама привела на консультацию детей, которым ещё не исполнилось и трёх лет, для выявления причин, препятствующих овладению навыками чтения.

Противоположная точка зрения была упомянута в начале статьи — родители считают, что до школы не стоит отягощать ребёнка не свойственными дошкольному возрасту занятиями. Обучение чтению — обязанность школьного учителя.

Ещё один взгляд на эту проблему — не следует ни форсировать, ни искусственно затормаживать обучение грамоте. Если появляется у ребёнка интерес к книге как к объекту самостоятельного изучения и возникает желание научиться читать, необходимо удовлетворить его желание и потребность в данном процессе.

Конечно же, во всём нужна золотая середина. Но как определить, где проходит этот заветный меридиан?

Необходимо отметить, что рассуждения о том, когда же приступить к обучению грамоте, касаются детей, не имеющих особенностей интеллектуального, речевого и психофизического развития.

Если у ребёнка выявлены те или иные особенности развития (задержка психического развития или нарушения устной речи, познавательной деятельности или эмоционально-волевой сферы, слухового или зрительного анализаторов), то подготовку к обучению чтению необходимо начинать ещё до школы, а вот обучение письму должно происходить позже — в школьном возрасте. Подготовка заключается, прежде всего, в коррекции и развитии психических процессов и функций, обеспечивающих возможность овладения собственно навыками чтения и письма. Наиболее часто встречаются нарушения различения, запоминания и воспроизведения временных последовательностей стимулов, действий или символов.

Устная речь существует во времени, для письменной речи определяющим становится пространственный фактор. В процессе устной речи важна последовательность произносимых звуков, от их перестановки меняется номинативное значение слова («к о т», «т о к», «к т о»). Поистине, слово не воробей, вылетит — не поймаешь.

Графическое изображение слова, в первую очередь, зависит от расположения букв. Не столь важно, какая буква будет написана первой в том же слове «кот». Наиболее существенным представляется, как буквы будут расположены относительно друг друга, а позже или раньше они появились на бумаге — это второстепенный вопрос.

Для овладения письмом важно умение устанавливать временную последовательность звуков и переводить их в соответствующую систему символов, т.е. обозначать буквами. Таким образом, можно сделать вывод: подготовительная работа должна быть направлена на развитие именно психомоторной, интеллектуальной, личностной сферы ребёнка. Необходимо развивать и те функции, которые определяются как школьно-значимые. К ним относят фонематическое восприятие, фонематический анализ и синтез, пространственное восприятие и анализ, пространственные представления, зрительное восприятие, зрительный анализ и синтез,

координацию в системе «глаз—рука», сложнокоординированные движения пальцев и кисти рук.

Любые сомнения по поводу наличия (отсутствия) предполагаемого затруднения развития подтверждает или опровергает, прежде всего, специалист. Следовательно, первым шагом при возникновении сомнений по поводу возможных нарушений письма или чтения является консультация логопеда, дефектолога, психолога, психоневролога. Чем раньше будут выявлены предпосылки возможных нарушений, тем менее значительными будут их проявления или же они вовсе не обозначатся. Ранняя диагностика и своевременно начатая коррекционная работа снимают огромное количество причин для возникновения дезадаптационных нарушений у детей школьного возраста. И обучение не становится постоянным стрессовым фактором, ломающим психику ребёнка.

В случаях, когда по каким-то причинам невозможна консультация у специалиста, в целях профилактики обозначенных выше проблем родителям, воспитателям детских дошкольных учреждений, учителям начальных классов необходимо включать в занятия с детьми задания на развитие

**речевых функций:**

- формирование и развитие фонематических процессов, уточнение артикуляции звуков; формирование звукового, слогового, звуко-буквенного анализа слов;
- обогащение словарного запаса; уточнение значений слов;
- формирование грамматического строя речи;
- формирование диалогической и монологической речи (обучение различным видам пересказа и устных сочинений);
- подготовка к обучению грамоте (знакомство с понятиями звук, буква, слог, слово, предложение и т.д.);

**неречевых функций:**

- развитие различных видов памяти, внимания;
- формирование и развитие различных видов и процессов мышления;
- развитие моторики пальцев рук;
- расширение поля зрения ребёнка;
- формирование и развитие пространственно-временных ориентировок (умение ориентироваться в схеме собственного тела, схеме тела стоящего напротив, в двух- и трёхмерном пространстве, умение определять временную последовательность событий и т.д.);
- развитие тактильных ощущений;
- развитие конструктивных способностей.

Данная статья носит ознакомительный характер, и главная её задача — помочь взрослым понять, что прежде, чем обвинять ребёнка в нежелании учиться или в невнимательности, необходимо понять причину возникновения тех или иных нарушений письма и чтения и вместе с ним постараться вовремя преодолеть обозначившуюся проблему.