

Развитие оптико-пространственных представлений как профилактика оптической дисграфии у детей с тяжелым нарушением речи

Дисграфия... Слово, вызывающее панику у родителей школьников младших классов. Действительно, если у ребенка выявлено стойкое нарушение письменной речи, то впереди большие проблемы в школе (и не только с русским языком), а также сложная, кропотливая, длительная работа по коррекции.

Интерес ученых из разных областей науки (психологов, логопедов, клиницистов) к изучению дисграфии обусловлен ее большой распространенностью среди учащихся младших классов; необходимостью организации профилактики, диагностики и коррекции дисграфии.

Термин «дисграфия» современными учеными определяется по-разному. Наиболее известны определения Р.И. Лалаевой[1], И.Н. Садовниковой[2], А.Н. Корнева[3]. Кафедрой логопедии РГПУ им. Герцена «дисграфия» определяется как стойкое нарушение у ребенка процесса реализации письма на этапе школьного обучения, когда овладение «техникой» письма считается завершенной[4]. И выделяются следующие виды дисграфий: артикуляторно-акустическая; дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания; дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза; аграмматическая дисграфия; оптическая дисграфия. Для оптической дисграфии характерны замены и искажения графически сходных букв; искажение или нарушение количества элементов букв; зеркальное изображение. Этот вид дисграфии связан с несформированностью зрительно-пространственных функций, задержкой в осознании ребенком схемы тела.

Ежегодно в сентябре в речевом саду обследуется речь и развитие неречевых психических функций детей, посещающих группу. Было отмечено, что у детей с тяжелым нарушением речи, речевые нарушения сочетаются с несформированностью зрительно-пространственных представлений[5]. У детей затруднена сомато-пространственная ориентация (проба Хэда, копирование движений, подчас и определение правой и левой руки). Даже дети старшего возраста не всегда точно понимают значение пространственных предлогов («из – с»; и сложных «из-за», «из-под»); наречий, обозначающих пространственное расположение («далеко от...», «близко к...»). Детям сложно ориентироваться в двухмерном пространстве (изображение графических знаков на листе бумаги; рисование пространственно организованных фигур).

Работа по профилактике оптической дисграфии основывалась на следующих теоретических положениях. Письмо – это взаимодействие слухового, зрительного и речедвигательного компонентов. В актах чтения и письма происходит взаимная трансформация пространственной последовательности графических знаков и временной – звуковых комплексов. Различение человеком пространства формируется на основе восприятия им собственного тела («схема тела» Б.Г. Ананьева[6]) в условиях функциональной асимметрии в работе анализаторных систем (установление латералиты). Главенствующую роль в акте формирования письма играет зрение.

Направления работы по профилактике оптической дисграфии:

- развитие зрительного гнозиса
- развитие зрительного мнезиса;
- развитие зрительного анализа, синтеза и пространственных представлений.

Работа по этим направлениям велась параллельно с постепенным увеличением сложности заданий. Развитие зрительного гнозиса: от узнавания предметов, букв, их контурных изображений к узнаванию контуров в «зашумленном» или наложенных изображениях. Работа над мнезисом – постепенное увеличение количество предъявляемого для запоминания материала (от 4-5 картинок в начале года до 10 – в конце; постепенное увеличение рядов цифр и букв).

Развитие зрительного анализа, синтеза и пространственных представлений велась в следующей последовательности:

1. Различение правых и левых частей тела:
 - 1.1. Практическое осознание схемы собственного тела и тела другого ребенка;
 - 1.2. Освоение пространственных отношений между предметами и собственным телом;
 - 1.3. Определение степени удаленности предмета от собственного тела;
2. Ориентация в трехмерном пространстве:
 - 2.1. Дифференциация и вербализация различных направлений окружающего пространства (вперед, сзади, далеко, близко...);

2.2. Составление последовательностей: построение «дорожек», «цепочек», «мостиков» из деталей конструктора, геометрических тел и т.п.;

2.3. Формирование правильного зрительного отслеживания предметного ряда.

3. Работа по развитию ориентации в двухмерном пространстве:

3.1. Освоение, дифференциация и оречевление горизонтальных и вертикальных направлений на картинах (внизу, вверху, перед, за...);

3.2. Расположение предметов на плоскости с заданными ориентирами;

3.3. Выкладывание вертикальных и горизонтальных «дорожек» из мозаики, геометрических фигур;

3.4. Построение последовательностей с учетом возрастания или убывания величины;

3.5. Конструирование и реконструирование фигур и букв на плоскости.

При работе по всем данным направлениям от ребенка требовалось оречевление действий. Кропотливая работа велась и над предложными конструкциями, обозначающими пространственные отношения (в, на, под, над, за...). Дети учились вычленять из потока речи «маленькие слова», обозначать соответствующими схемами, замечать неправильное употребление того или иного предлога, исправлять ошибки. Для каждого направления работы подбирались игры и упражнения (примеры даны в приложении)[\[7\]](#).

Конечно, такой объем работы невозможно выполнить только на логопедических занятиях. Игры и упражнения, направленные на развитие оптико-пространственных отношений, рекомендовались для включения в непосредственно образовательную или в совместную деятельность воспитателей, а также закреплялись дома с родителями.

Приложение

Примеры игр и упражнений, использовавшихся в работе по профилактике оптической дисграфии у детей 5-6 лет с тяжелыми нарушениями речи

Ориентация в схеме тела, дифференциации правых и левых частей тела

«Ушки на макушке»

Две руки у тебя,

Две руки у меня.

И, конечно, получилась
В нашей комнате возня.
Две ноги у тебя,
Две ноги у меня.
И, конечно, получилась
В коридоре беготня.
По два глаза у тебя,
У тебя и у меня.
Солнце мы нарисовали,
И деревья, и коня

(Г. Сапгир)

Задание. Внимательно послушай стихотворение и покажи на себе и соседе парные части тела, названия которых звучали в стихотворении.

Стоял ученик на развилке дорог.
Где право, где лево, понять он не мог.
Потом ученик в голове почесал
Той самой рукой, которой писал,
И мячик бросал, и страницы листал,
И ручку держал, и полы подметал.
«Победа!» - раздался ликующий крик.
Где право, где лево узнал ученик

Задание. Как называется у человека одна и вторая рука. Что ты умеешь делать правой рукой? А левой?

Кто где находится?

Вариант 1. Освоение пространственного расположения предметов относительно собственного тела.

Оборудование: различные игрушки

Задание: «Возьми зайку, посади его впереди себя, а мишку – позади себя.

Расскажи, кто где».

Вариант 2. Освоение пространственных отношений между предметами и телом другого человека

Оборудование: игрушки

Задание: «Встань рядом с Катей. Посади мишку впереди Кати, куклу - позади, а зайку – справа»

Ориентация в двухмерном пространстве

«Солнышко»

Оборудование: фланелеграф с изображением дерева и солнышка.

Расположение предметов меняется в соответствии с текстом.

Примерный текст: «Утром солнышко низко. Днем поднимается высоко.

Вечером опускается низко, ложится спать».

Вопросы: «Где находится солнышко утром? А вечером? Где солнышко днем?»

«Продолжи ряд, дорожку»

Оборудование: у каждого ребенка набор геометрических фигур или лист бумаги и цветные карандаши.

Варианты заданий:

1. «Продолжите дорожку: маленький круг, большой круг, маленький, большой...»
2. «Продолжите дорожку: маленький круг, средний, большой...»
3. «Продолжите дорожку: большой круг, средний, маленький...»

На начальном этапе работы дети выполняют задания по зрительному образцу. Усложнение – выполнение задания по слуховым следам.

Список литературы

1. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. – М.: Просвещение, 1964
2. Бабина Г.В., Софронкина Н.Ю. Слоговая структура слова: обследование и формирование у детей с недоразвитием речи. – М.: Книголюб, 2005
3. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб.: Речь, 2003
4. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. – СПб.: Союз 2003
5. Липакова В.И., Логинова Е.А, Лопатина Л.В. Дидактическое пособие для диагностики состояния зрительно-пространственных функций у детей дошкольного и младшего школьного возраста. – СПб: 2000
6. Логинова Е.А. Нарушения письма. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004
7. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Владос, 1997