

Почему «особенному» ребенку трудно писать?

Консультация на родительском собрании

Соколова Ирина Валентиновна,
учитель-логопед, учитель русского языка, ВКК
ГОКУ СКШ № 25 г.Братск

Разнообразные трудности, возникающие при формировании навыка нарушения письма у умственно отсталых учащихся являются наиболее распространенным видом нарушения речи.

Особенности развития познавательной сферы учащихся влияет на речевое развитие детей: задержка речевого развития, дети не обращают внимания на собственные речевые дефекты, не фиксируют внимания на звуковой стороне речи. Все это приводит впоследствии к нарушению письменной речи.

Ученики младшей школы с умственной отсталостью не умеют самостоятельно проводить звуковой анализ слова, затрудняются в подборе слов на заданную букву, не могут найти допущенные на письме ошибки. Чаще всего они обращают внимание на лексическое значение слова, а не на его фонемное звучание. Данные нарушения вызывают сложности в обучении и приобретении навыка письма. Несформированность представлений о фонематическом составе слова задерживает развитие правильной речи. Отставание в развитии слухового опознавания фонем рассматривается как результат недостаточной сформированности высших психических функций, а именно операций мышления- анализ и синтез. [1].

Ученые говорят о том, что не только низкая мотивация является причиной ошибок при письме, но и ряд других причин:

- несформированность зрительно-гностических функций;
- нечеткость зрительных образов букв;
- недостаточность зрительной ориентации в различении предметных изображений;

- нарушения зрительно --пространственных ориентировок в буквах;
- несформированность моторных функций руки;
- несформированность в определении сторон своего тела;
- .неполноценность анализа пространственных отношений.

Исследователь Н. А. Щуренкова, проведя исследование процесса формирования навыков письма у детей младшей школы говорит о том, что возникающие на письме ошибки являются следствием недостаточно развитой устной речи, а так же обусловлены низким развитием отдельных психофизиологических не вербальных функций, которые оказывают влиянием на успешное овладение навыком письма. С целью комплексного воздействия непосредственно на сам акт развития письма Н. А. Щуренкова рекомендует в процессе логопедической работы исследовать трудности, возникающие при выполнении различных операций письма и степень сформированности психических функций, которые являются базой для формирования навыка[2].

В основном, научные источники, рассматривая нарушения речи у детей с сохранным интеллектом, указывают на причины дисграфии, определяя её как неспособность усвоения навыка письма при сохранном интеллекте.

Анализ литературы указывает на то, что дети с особенностями интеллектуального развития овладевают навыками письма гораздо медленнее. При этом, чем сильнее дефект поражения, тем меньше возможности развить у ребенка не только навыки письма, но и выучить начертания отдельных элементов букв.

На письме у детей возникают множественные орфографические ошибки. Данные трудности объясняются тем, что у детей с интеллектуальной недостаточностью сложно формируются навыки применения правил на письме, так как они требуют совершения многоплановых инструкций. [4].

У исследуемой категории школьников сочетаются различные формы дисграфии.

Низкий уровень сформированности фонематического анализа осложняет выполнение операции по разделению слов на фонемы и выделение отдельных звуков. Дети не выделяют в словах звуки, которые слышать не четко, либо не проговаривают сами. Также у детей с правильным звукопроизношением, но имевших ранее нарушения речи, встречаются аналогичные ошибки. Ученики зачастую путают акустически сходные звуки. Эти ошибки наиболее часто встречаются у учащихся на письме [30].

У детей возникает и другая трудность: дети верно распознают в предложенном слове звуки, но не могут определить порядок этих звуков на письме:

«моколо» вместо «молоко», «реак» вместо «река» и пр.

Нарушение эмоционально-волевого поведения тоже является причиной трудностей в фонематическом и слоговом анализе, так как выполнение данного вида требует сосредоточенности и внимания [10]. Они сложно ориентируются в тетради и не соблюдают орфографический режим, долгое время сохраняется искажение букв.

Особую сложность детей вызывает воспроизведение образа букв. Дополнительную трудность представляют графически сходные буквы: дети затрудняются в определении элементов букв, а также не акцентируют внимание на их взаиморасположении. Поэтому образ буквы лишен необходимой чёткости. Стоит отметить, что представления о сходных буквах у детей меняются довольно быстро. Они упрощают образы букв или уподобляют их. В основном это буквы, которые отличаются одним элементом: «ц» или «щ», «б» и «д». Это же смешение переносится и на заглавные буквы [3].

При нарушении оптического восприятия и пространственной ориентировки детям трудно писать в строку, они могут делать записи по диагонали, писать буквы зеркально.

Важно отметить, что у детей с интеллектуальной недостаточностью серьезные трудности возникают при дифференциации букв, обозначающих гласные и согласные звуки.

Практически все ученики данной нозологической группы отстают в развитии речи. В.В. Воронкова предлагает разделить детей на группы, в зависимости от причин, которыми вызвано нарушение письма.

У первой группы детей превалирует неправильное письмо вследствие нарушения в звуковой дифференциации фонем, у второй – сложностями в верном звукопроизношении. Недоразвитие общей и мелкой моторики, внимания так же влияет на формирование навыка письма. Специфика ошибок у всех обучающихся будет разная [5].

При нарушении фонематического восприятия возникают следующие трудности:

- а) замены букв гласных звуков и согласных сходными фонемами по артикуляторному и акустическому признаку;
- б) пропуски букв;
- в) добавление лишних букв;
- г) слитное написание слов.

Ученики сталкиваются со сложностями в уточнении звукового состава слова. Поэтому пишут слова так как слышат., так как трудно различают гласные и согласные звуки, близкие по произношению.

Дети, имеющие различные нарушения в моторной сфере непременно испытывают сложности в овладении механизмом письма. Особенностью почерка таких детей является довольно сильный нажим, символы имеют неровности. В работах они допускают сложный комплекс ошибок. У этих детей часто встречаются дисграфические ошибки оптического характера.

Зачастую качество выполнения работ учащихся связано с их эмоциональным состоянием, состоянием его здоровья, погодными условиями и многими другими внешними причинами. Одни и те же задания, в зависимости от внешних или других условий может выполнять либо на достаточно высоком уровне, либо очень плохо.

Р.И. Лалаева выделяет у детей с интеллектуальной недостаточностью следующие виды дисграфий:

- Артикуляторно-акустическая дисграфия.
- Акустическая дисграфия.
- Дисграфия, связанная с нарушением различных форм языкового анализа и синтеза.
- Аграмматическая дисграфия.
- Оптико-пространственная дисграфия.

Указанные нарушения письма имеют причины:

- недоразвитием познавательной деятельности;
- особенности организации психической деятельности;
- нарушение устной речи как системы (звукопроизношения, фонематической стороны речи, лексикограмматического строя);
- нарушение работы речеслухового, речедвигательного и зрительного анализаторов;
- нарушением структуры операций письма;
- нарушение аналитико-синтетической деятельности [30].

Неоспоримым остается тот факт, что нарушение познавательной деятельности, задержка формирования речи негативно отражается на развитии и формировании процесса письма. С целью организации системной работы по коррекции письма у умственно отсталых школьников нужно выделить основные нарушения письма, провести исследование особенностей письменных расстройств у младших школьников с умственной отсталостью.

Расстройства речи у детей с интеллектуальными нарушениями характеризуются стойкостью, требуют большой и продолжительной коррекционной работы

Сложности развития навыка письма у учащихся начальных классов с интеллектуальными нарушениями формируются на основе нарушения познавательной деятельности, расстройств звукопроизношения, нетипичного развития в целом.

Список использованной литературы

1. Бельтюков, В. И. Об усвоении детьми звуков речи [Текст] / В. И. Бельтюков. – М. : Просвещение, 1964. – 91 с.
1. Белякова, Л. И. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – М. : ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
2. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения : нарушение и восстановление [Текст] : учеб. пособие / Л. С. Цветкова ; Моск. психол.-социал. ин-т. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 360 с.
3. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования : мышление и речь [Текст] : проблемы психол. развития ребенка / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во Акад. пед наук РСФСР, 1956. – 519 с.
4. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] : пособие для логопедов, учителей, психологов дошкол. учреждений и школ различ. типов / И. Н. Садовникова. – М. : АРКТИ, 2005. – 400 с.
5. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] : кн. для логопедов / И. Н. Садовникова. – М. : Владос, 1997. – 256 с.
6. Трубникова, Н. М. Практическая логопедия [Текст] : учеб. пособие / Н. М. Трубникова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург : [б. и.], 2002. – 97 с.

7. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 224 с.
8. Хрестоматия по логопедии [Текст] : извлеч. и тексты : учеб. пособие для студентов вузов : в 2 т. / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – Т. 2. – 656 с.
9. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения : нарушение и восстановление [Текст] : учеб. пособие / Л. С. Цветкова ; Моск. психол.-социал. ин-т. – 3-е изд., испр. и доп. – М. : Моск. психол.-социал. ин-т ; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 360 с.