

ПРАКТИЧНА ЛОГОПЕДІЯ

УДК: 376-056.26:617.751.6]-056.264:616.89-008.435

Рецензент: Чередниченко Н. В.
к. пед. н., доц. кафедри логопедії
Інституту корекційної педагогіки та спеціальної психології
НПУ імені М. П. Драгоманова

ОПТИЧНА ДИСГРАФІЯ У ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ЗОРУ: ПРОЯВИ, ЗАПОБІГАННЯ

Вавіна Л. С.¹
м. Київ

У статті розкриваються типові та специфічні прояви оптичної дисграфії у дітей з порушеннями зору на дошкільному та початковому етапах навчання, засоби і прийоми її попередження в системі корекційної роботи вчителя-логопеда.

Ключові слова: діти з порушеннями зору, оптична дисграфія, графічні недоліки.

**ОПТИЧЕСКАЯ ДИСГРАФИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ:
ПРОЯВЛЕНИЯ, ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ**

В статье раскрываются типичные и специфические проявления оптической дисграфии у детей с нарушениями зрения на дошкольном и начальном этапах обучения, средства и приёмы её предупреждения в системе коррекционной работы учителя-логопеда.

Ключевые слова: дети с нарушениями зрения, оптическая дисграфия, графические недостатки.

**OPTICAL DYSGRAPHIA AT CHILDREN WITH VISUAL IMPAIRMENTS:
MANIFESTATIONS, PROPAEDEUTICS**

The typical and specific optical dysgraphia manifestations at children with visual impairments at preschool and early stages of school training, propaedeutical tools and techniques in the system of correction work of a speech therapist are described in the article.

Keywords: children with visual impairments, optical dysgraphia, graphic impairments.

Актуальність проблем опанування писемного мовлення дошкільниками і молодшими школярами з порушеннями зору зумовлена певними особливостями цього процесу. Він забезпечується злагодженою взаємодією мовнорухового, мовнослухового, зорового та рухового аналізаторів. Письмо формується тільки в умовах цілеспрямованого навчання грамоти, а з часом поступово удосконалюються його механізми. Внаслідок рефлексаторного повторення утворюються динамічні стереотипи написання слова в єдності акустичних, оптичних та кінетичних подразників (Л. Виготський, Б. Ананьєв).

Теоретичні положення про структуру психічних функцій та механізми їх утворення стверджують, що формування мовленнєвої системи у зрячих і людей з порушеннями зору відбувається однаково (Л. Виготський, М. Земцова, Л. Волкова, А. Зимкіна). Однак відсутність зору або його різке зниження порушують взаємодію трьох провідних аналізаторних функціональних систем — слухової,

кінетичної та зорової. Звуження сенсорної сфери може спричинити особливості формування у дитини навичок читання і особливо грамотного письма.

За даними дослідження М. Сиротюк, у 23,3% молодших школярів масової школи виявлено різні помилки, які автор відносить до наступних форм дисграфії: артикуляційно-акустичної (у 0,7% учнів), порушення фонемного розпізнавання (8,6%), порушення аналізу і синтезу писемного мовлення (14,2%), аграматична (1,5%), оптична (13,8% учнів). Окрім цього, було виділено й змішану дисграфію, яка раніш не виділялась у наведеній вище класифікації. Вона була виявлена у більшості учнів — 61,2%. Автором було встановлено, що змішану дисграфію складають різні комбінації з раніш відомих форм дисграфії, на першому місці з яких виявилися 3 варіанти сполучень: 1) порушення фонемного розпізнавання з порушенням аналізу і синтезу писемного мовлення; 2) порушення аналізу і синтезу з оптичною дисграфією;

¹ © Вавіна Л. С.

3) порушення фонемного розпізнавання з оптичною формою. Як бачимо, найчастіше в складі змішаної форми зустрічається порушення аналізу і синтезу писемного мовлення та оптична дисграфія, тобто ті порушення, які є характерними і для дітей патологією зору.

Щоб попередити цей процес ще в дошкільний період навчання, вчитель-логопед, тифлопедагог і вихователь сумісними зусиллями мають забезпечити активізацію діяльності збережених аналізаторів, рухової діяльності і розвиток пропріоцептивної чутливості у дітей з порушенням сенсорної сфери (З. Єрмолович, Т. Свиридюк). Для цього вчителю-логопеду необхідно впродовж перших двох тижнів навчання провести обстеження дітей, результати якого зафіксувати у мовленнєвій картці, де відмічається стан всіх основних мовленнєвих і немовленнєвих функцій (мовлення, слух, зір, моторика та ін.), а також причини та етіологія мовленнєвої і зорової патології. Водночас проводиться робота з розвитку загальних навичок, слухового сприймання, уваги, здатності до наслідування, артикуляційна гімнастика, розвиток міміки. Особлива увага звертається на використання під час занять збереженого у дітей зору.

Актуальним завданням превентивної логопедії є передбачення схильності дітей дошкільного віку до дислексії і дисграфії. Для

цього необхідно насамперед вивчити і врахувати особливості ушкоджених зорово-моторних координацій та просторових уявлень. Оскільки провідним видом діяльності в цей період є гра, обстежувати дітей краще під час саме гри. З цією метою методисти (Г. Блінова, О. Жильцова, Т. Пічугіна та ін.) рекомендують використовувати наступні методики: «Рядоговоріння», «Звукові ритми», тест Озерецького «Кулак-ребро-долоня», субтест «Повторення цифр», малюнок «Будинок-дерево-людина», змалювання геометричних фігур, орієнтація на «право-ліво», складання розповіді за малюнком. Виконання цих завдань оцінюється в межах 0-5 балів.

Під час обстеження дітей без грубої мовленнєвої патології підсумовуються отримані ними оцінки за «Рядоговоріння», «Повторення цифр» і тест Озерецького або «Звукові ритми». Сума оцінок понад 5 балів свідчить про схильність до дислексії та дисграфії.

Після обстеження дітей із вираженою мовленнєвою патологією підсумовуються оцінки за «Рядоговоріння», «Повторення цифр», орієнтацію на «право-ліво», розповідь за малюнком. Сума балів вище 5 свідчить про схильність до порушень читання і письма.

Наведемо нижче специфічні прояви дислексії та дисграфії у дітей з порушеннями (перша колонка) та назви тих методик, які допоможуть їх виявити (друга колонка):

• незначні порушення часової орієнтації, недостатнє розуміння часових понять;	тест «Рядоговоріння»
• значні порушення уваги, слухової пам'яті та контролю	проба «Звукові ритми», тести Озерецького, «Кулак-ребро-долоня», «Повторення цифр»
• порушення просторової орієнтації, оптико-просторового гнозису (специфічні помилки: голова без волосся, руки без пальців, пропуск дрібніших частин тіла, зображення рук і ніг лінією)	тест «право-ліво», змалювання геометричних фігур, тест «Будинок-дерево-людина»
• суттєві порушення зв'язного мовлення (порушення логіко-граматичної послідовності, проблеми з позначенням просторових відношень об'єктів, особливо з використанням прийменників просторового характеру), помітне відставання у відображенні причинно-наслідкових зв'язків).	складання розповіді за малюнками

Методики раннього виявлення таких порушень дає змогу вчасно взяти на облік дітей із високим ризиком їх виникнення. Слід поглиблено обстежити мовленнєву діяльність таких дітей і визначити оптимальні шляхи корекції відповідних розділів.

Така ж робота проводиться учителем-логопедом і на початку навчального року у по-

чатковій ланці навчання. Для виявлення особливостей формування передумов письма та визначення специфічних помилок, яких припускаються молодші школярі, доцільно використати наступні види роботи: списування з друкованого тексту, складання складів та слів з літер розрізної абетки, письмо окремих складів з опозиційними звуками під

диктування, письмо простих слів без попереднього звукового аналізу, письмо під диктування слів зі збігом приголосних, диктант. Запропонований дітям мовленнєвий матеріал має відповідати програмним і дидактичним вимогам.

Аналіз типових помилок дітей з порушеннями зору показує, що 68% з них припускаються помилок дисграфічного характеру (за даними виконаного під нашим керівництвом дослідження Т. Пічугіної). Зокрема, слабозорі діти припускаються помилок звукового аналізу — 19%; контамінації — 14%; позначення м'якості приголосних — 16%; змішування букв за акустико-артикуляційною подібністю — 13%; персеверації — 14%; антиципації — 5%; відокремлення мовних одиниць — 25%. У масових школах цей відсоток значно менший, проте кількісний і якісний аналіз дисграфічних помилок свідчить, що вони є аналогічними з тими, які допускають слабозорі діти.

Окрім типових, 54% дітей припускались і специфічних графічних порушень, які для зручності аналізу було поділено на графічні помилки та графічні недоліки.

До поширених графічних помилок слід віднести наступні: порушення просторового розміщення елементів букви; заміни і перекручення букв на підставі загублення істотної ознаки графічного образу букви; зміни правобічної спрямованості букви або її елемента на лівобічну (чи навпаки), що стосується букв *ч, у, с, з, є, в, б, к*; зміни спрямованості в написанні букви зверху вниз і навпаки (помічені в написанні букв *к, ш, щ*); взаємозаміни букв *к-н, т-н, п-н, б-л, в-г-р, с-в-ь* внаслідок недостатності їх диференціювання; пропуски елементів букв або написання зайвих елементів у буквах, які мають подібні елементи; недописування елементів в одній із взаємозамінних подібних за накресленням букв (наприклад, *ш, т*); пропуск подібного елемента двох букв, який є останнім у попередній і першим у наступній букві або навпаки; значна частина стійких перекручень конфігурації букв за рахунок невизначення кількості елементів або їх просторового розташування.

Такі помилки пов'язані з несформованістю у дітей графічної структури букви, адже для зображення букви потрібна складна, не завжди доступна слабозорій дитині аналітико-синтетична робота через наявність певних недоліків зорового аналізу складних конфі-

гурацій, що ускладнюють формування зразка букви в цілому. Помилки в написанні букв у слабозорих дітей є одним із проявів утруднень диференціювання просторових сигналів, підтвердженням чого є перекручування в написанні цифр, ототожнення графічно подібних цифрових знаків (змішування на письмі цифр *6 і 9, 3 і 9, 2 і 9, 5 і 3*). Подібні помилки зустрічаються й під час малювання.

Графічні недоліки письма дітей з порушеннями зору є різноманітними за своїм характером, зокрема: дуже часто вони пишуть, не звертаючи уваги на рядки в зошиті; знаючи правила і необхідність переносу слів по складах, часто пишуть їх, виходячи за межі поля; інколи намагаються вмістити слово в рядку, через що останні букви в ньому майже зливаються; замість великої букви пишуть прописну, але більшого розміру за інші; пишуть букви зовсім рівно або з нахилом не в правий, а в лівий бік; роблять великі проміжки між словами або пишуть слова майже злито, так що неможливо зрозуміти, чи це роздільне написання, чи злите. Специфічним недоліком письма дітей з різко зниженим зором є також неправильне розташування тексту на сторінці зошита, що виявляється в недостатньому заповненні правого або лівого поля сторінки. Цей недолік спостерігається й в інших видах їхньої діяльності. Наприклад, розглядаючи малюнки, слабозорі діти пасивно сприймають праве поле малюнка і будують розповідь навздогад або зовсім виключають з неї те, що зображено праворуч; під час читання намагаються вгадати останнє слово в рядку і часто припускаються помилок.

Подібні специфічні графічні помилки і графічні недоліки можна характеризувати як оптичну дисграфію, яка досить часто (у 54% за даними Т. Пічугіної) зустрічається у дітей з різко зниженим зором. Отож глибокі порушення зору можуть стати істотним гальмівним фактором в опануванні графічних навичок, оскільки наочні уявлення про графічні норми у цих дітей недостатньо диференційовані та стійкі, внаслідок чого вони не помічають порушень, а тому й не можуть їх уникнути. Дитина часто змушена використовувати прийоми та засоби писання, що заважають виробленню правильних графічних навичок.

В міру формування у слабозорих дітей наочних уявлень про графічні норми та рухові комплекси написання букв, що є також важ-

ливим завданням дошкільного періоду навчання, графічні помилки і недоліки поступово згладжуються. Однак у багатьох з них подібні недоліки зберігаються й під час навчання в початковій і навіть основній ланках освіти. Це пояснюється невідповідністю закріплених навичок вимогам графічних норм писання, а також послабленням зорового контролю під час писання.

У дослідженнях М. І. Земцової підкреслюється, що для дітей з глибокими порушеннями зору характерною є недостатня координованість зорово-моторних функцій, порушення мікроорієнтування і слабкість певних груп м'язів. Так, діти зі співдружною косоокістю та амбліопією мають різну етіологію, але їх об'єднує ураження зорової та окозорової системи, що викликає періодичне чи постійне відхилення очного яблука і є однією з причин оптичної дисграфії. Через це система медико-педагогічної корекції у дошкільних закладах, де виховуються діти з амбліопією і косоокістю, мають бути спрямовані на формування у них автоматизованих навичок дій руки і ока в різних видах діяльності, тобто їм необхідна допомога у формуванні складної міжфункціональної рухової сфери, контролі її функціонування.

Таким чином, дітям з амбліопією і косоокістю, також тим, хто переніс операції очей, необхідно допомогти подолати дефіцит цілеспрямованих дій, що позитивно впливатиме на функціональні властивості самого зорового апарату і координованих діянь його м'язів з м'язами пальців руки. Саме розвиток зорово-моторної координації є суттєвим попереджувальним заходом появи оптичної дисграфії. Адже натреновані м'язи ока, розвинуті зорово-рухові функції, синхронні рухи очей і рук збережуть очі дитини від зниження гостроти зору під час навчального навантаження, допоможуть повноцінному сприйманню навколишнього світу, сприятимуть попередженню графічних помилок оптичного характеру.

Комплексу медико-педагогічну допомогу дітям з порушеним зором надають у дошкільному навчальному закладі вчитель-логопед, тифлопедагог, вихователь, медсестра-ортоптистка, інструктор АФК, яка має бути цілеспрямована на розвиток у них загальної і дрібної моторики. Розвитку дрібної моторики сприяють ігри з різнокольоровою мозаїкою, різноманітні конструктори, ліплення,

штриховка, розмальовки, нанизування та ін. Діти із задоволенням виконують ігрові музичні вправи на завчасно виготовлених з картону клавішах, натискаючи під музику на кожен клавішу пальчиком.

Поряд з ігровими пальчиковими вправами і лікувальною гімнастикою, для більш ефективного вдосконалення тактильних і моторно-рухових функцій, а також для розвитку зорово-моторної координації ефективними є роботи з голкою: рельєфне обколювання контурів зображень предметів, корекційне вишивання.

Особливу роль відіграє врахування зорових і пізнавальних можливостей кожної дитини. Так, для дітей з низькою гостротою зору та оклюзією у зразках для роботи доцільно наносити опорні отвори та додаткові орієнтири для того, щоб діти мали змогу контролювати процес виконання своєї роботи. Дітям з більш високою гостротою зору можна давати роботу на цупкому картоні за нанесеними опорними крапками, але вже кольором, розміром, контрастними з фоном (відповідно до зорових можливостей).

У методиці дошкільного навчання дітей з вадами зору виділяються 5 основних напрямків корекції графічних навичок:

- точність спрямування рухів руки;
- регулювання розмаху зображувального руху;
- корекція сили натиску на олівець, ручку, пензлик;
- корекція формуютьуючих рухів (зображення різних геометричних форм);
- корекційна робота з формування графічних умінь і навичок написання елементів букв як підготовка до шкільного письма.

Останній напрямок особливо важливий у роботі з попередження оптичної дисграфії. Його реалізація відбувається в процесі виконання різноманітних зображувальних рухів невідривним рухом руки: прямих ліній до вказаного орієнтиру, хвилястих, дугоподібних, завитків, кучериків, — імітуючи елементи написання літер. Багаторазовість повторення однорідних зображувальних рухів і завдань дозволяє розвинути у дитини зорово-рухову пам'ять на цей рух, а отже й зорово-моторну рухову координацію.

Коли зорово-моторні і рухові координації будуть сформовані, доцільно переходити до наступного найбільш відповідального етапу роботи — формуванню навичок написання

елементів букв на спеціальних альбомних аркушах. Ця робота проводиться з дітьми старшого дошкільного віку, в також у початковій школі в добукарний період навчання грамоти. Відомий російський методист Л. І. Плаксина розробила систему занять із зорового простежування і координації рухів, що готують дитину з порушеннями зору до виконання необхідних для письма рухів.

Для здійснення цього напрямку роботи також необхідне використання ігрової форми для створення зорового образу елементів кожної літери. Відмінність таких занять від шкільної методики полягає у включенні дитини в структуру графічної гри. Поступово, непомітно ігрове завдання згортається і на перший план висувається дидактичне. Система занять з поступовим їх ускладненням дає дітям можливість послідовно засвоювати необхідні навички опанування письма.

Створення зорового образу літери використовується й при навчанні написання всієї букви. Методика заснована на асоціаціях схожості з відомим дитині об'єктом і допомагає їй закріпити в пам'яті складні конфігурації букв, розрізняти їх під час читання і письма. Цей прийом є дуже ефективний для попередження дисграфічних помилок оптичного характеру.

Таким чином, коли зір і зорова пам'ять починають відігравати провідну роль у формуванні рухів руки, поступово в процесі корекційного навчання долаються ті труднощі, які відчують діти з вадами зору в розвитку слухо-мовно-рухових та зорово-рухових координацій, недорозвиток або несформованість яких є характерним проявом оптичної дисграфії.

Література:

1. Волкова Л. С. Основные тенденции в изучении нарушений речи у слепых и слабовидящих (исторический аспект) / Л. С. Волкова // Психические и речевые нарушения у детей. Вопросы реабилитации. — Л., 1979.
2. Ермолович З. Г. Индивидуальные особенности речевого развития слабовидящих школьников приготовительных классов / З. Г. Ермолович // Особенности познавательной деятельности слепых и слабовидящих школьников. — Вып. 7. — Л., 1976.
3. Пічугіна Т. Типологія специфічних помилок письма при порушеннях зору і

мовлення в учнів початкових класів / Т. Пічугіна // Дефектологія. — 2000. — № 2. — С. 17-21.

4. Пічугіна Т. Рання діагностика дітей з дислексією та дисграфією (Методичні рекомендації) / Т. Пічугіна // Дефектологія. — 1998. — № 1. — С. 6-12.
5. Плаксина Л. И. Коррекционная работа на занятиях по рисованию / Л. И. Плаксина // Дефектология. — 1981. — № 2.
6. Сиротюк М. В. Смешанная дисграфия — миф или реальность? / М. В. Сиротюк // Дефектология. — 2006. — № 2. — С. 26-29.