

**ЛОГОПЕДИЧНА ИНТЕРВЕНЦИЯ ЗА ПРЕОДОЛЯВАНЕ НА ДИСГРАФИЯТА
ПРИ УЧЕНИЦИ В НАЧАЛЕН ЕТАП В УЧИЛИЩНИ УСЛОВИЯ**

Марияна Стоянова

**THE ROLE OF THE SCHOOL SPEECH THERAPIST IN GROUP-BASED CLASSES
WITH STUDENTS WITH SPECIFIC DISORDERS OF WRITTEN EXPRESSION**

Mariyana Stoyanova

Abstract: The problem of writing disability in students of primary school age has been one of the most common recently. Writing disabilities are referred to as dysgraphia and considered crucial in attaining school subjects. Bearing in mind that acquiring writing is a higher stage in peoples' development, a great number of primary school teachers confront the fact that mental potential of some students does not correspond to their capability of mastering writing. The number of such students has increased during the last decade. Improvements in mastering the written speech/abilities/are due to both the professional interference of teachers and the early evaluation of students' skill deficit in writing. Thus the risk for school and social failure of such students could be avoided. The system of correctional and therapeutic methods and group-based work on students with writing disabilities benefit their writing.

Key words: writing disabilities/ skill deficit in writing, dysgraphia, evaluation, correctional methods, group-based work

Увод

През последните години се наблюдава едно значително нарастване на броя ученици, които срещат различни трудности в обучението в началния етап в училище. Актуален проблем през последното десетилетие е затруднението в усвояването на писмената реч – дисграфия.

Дисграфия – това е частично нарушение в усвояване на писането, което се проявява с устойчиви, повтарящи се грешки, които се дължат на несформираност на висшите психични функции, които участват в процеса писане и имат съществена функция.

Процеса на овладяване на писането е сложен, включващ в себе си пълноценно формиране на кората на главния мозък, органите на зрението и слуха, артикулацията, общата и фина моторика. Непълноценното формиране и функциониране на психичните функции отговарящи за контрола и реализирането на писмената реч водят до повтарящи се грешки в писането, които не могат да бъдат преодолени без специализирана подкрепа.

Анализът на резултатите от проведена диагностика на писмената реч на ученици от 2 – 4 клас, показва наличие на различни форми на дисграфия. Това от своя страна води до изводите, че логопедичната работа в училищни условия има своите особености и подходите в корекционната работа следват тези особености.

Много често дисграфията при ученици в начален етап на образованието е съчетана и с дислексия проявяваща се в затруднения при четене. В основата на затрудненията при писане и четене стоят: неустойчивост на вниманието, затруднения в разпознаването на буквите, затруднения в звуковия анализ и синтез, фонематичния анализ, не добре развито пространствено възприятие и др.

Обучението във формиране и развитие на писмената реч е важен етап от обучението в училище, в основата на който стоят и по нататъшните възможности за обучение на учениците. За учениците срещащи затруднения в овладяване на писмената форма на речта, учителите считат, че това се дължи на невнимание, на неумение да слушат учителите, че са разсеяни, мързеливи и не проявяващи достатъчно старание. Основната причина за тези затруднения са мозъчните механизми, които обезпечават сложния процес на писането. При такива деца все по често се отчита недостатъчно развито слухово и зрительно внимание, възприятия, памет, наблюдава се по-трудно превключване от една дейност към друга.

Писането само по себе си представлява сложна форма на речева дейност, един многостепенен процес. Писането е тясно свързано с устната реч и се осъществява на основата на добре развита устна реч. Автоматизираните движения на ръката са един краен етап на усвояване на сложния процес с които се преминава от усна към писмена реч.

В своите трудове А.Р. Лурия описва операциите през които се преминава и се формира писмената реч. Той описва процеса по следният начин: писането започва с подбуда, мотив и задача. Човек знае за какво пише, той трябва да фиксира и съхрани за определено време информацията, да я предаде в писмен вид за друг и така тя да бъде

възприета от друго лице. Човек мислено съставя план за писменото си изказване, смисленото и предаване и последователността на писменото си изложение. В процеса на писане е нужно да се съхрани порядъка в написването на фразите/изреченията, какво е написал и какво още има да пише. Всяко изречение, което трябва да се напише, трябва да се раздели на думи и така да се очертаят границите на всяка дума в изречението.

Една от сложните операции в процеса на писане е анализът на звуковия строеж на думата. За да се напише правилно една дума е нужно да се определи нейната звукова структура и последователността на всеки звук в думата. Звуковият анализ на думата се осъществява съвместно с речеслуховият и речедвигателният анализатор. Голяма роля при определяне характеристиките на звука и последователността им в думите играе изговарянето на думата. Дали ще имаме изговаряне на глас, шепот или наум, зависи от степента на развитие на тези умения от ученика.

В началния етап при овладяване на писмената реч изговарянето на думата има важна роля. Така учениците си помагат в уточняване характера на звука, възможността да го отличат от сходни звукове и да поределят последователността на звуковете в думата. Следващата операция е да съотнесът звука към съответната му графема (да може да извлече от паметта си зрителния образ на звука) която да може да отдиференцира от всички останали и най-вече графически сходни графемии. За това е необходимо да бъдат достатъчно развити и сформирани зрителния анализ и синтез и пространствените представи. След това следват моторните операции в писмения процес – да се възпроизведе с помоща на ръката зрителния образ на буквата. Едновременно с движенията на ръката се осъществява и кинестетичния контрол.

Именно тези операции за някои ученици се явяват трудни и имат нужда от формиране, подобряване и развитие и те стоят в основата на изграждането на адекватна логопедична терапия за корекция на дисграфията.

2. Цел и методи

Формулираният проблем ориентира към целта на изследването.

Целта на изследването е да се установи как и доколко училищният логопед диагностицира учениците с трудности в овладяване на писането или със специфични нарушения в писмената реч, как проведените логопедични занятия повлияват в положителна насока коригирането на отчетените дисграфични затруднения.

Формулираната цел от своя страна води и до избора на съответните методи:

теоретичен анализ по проблематиката и неговото обобщение в рамките на теоретичните проучвания на изследваната проблематика, анкети, беседи, наблюдения. На практика целта е всеки ученик, при които е констатирано затруднение в писмената реч и тези затруднения са достатъчно явни, своевременно да получи необходимата логопедична терапия за тяхното преодоляване.

Настоящата разработка разглежда теориите за произхода на дисграфията, нейното проявление и специфика, както и какви модели на логопедични занятия могат да се осъществяват с учениците в рамките на самото учебно заведение.

Теории за произход на дисграфията

През последните години се разглеждат много теории за произхода на специфичните нарушения на писането, но най-общо те могат да бъдат обединени в две групи – психологични (когнитивни) и биологични (неврологични). При психологичните теории се разглеждат стойностите на интелекта, състоянието на когнитивната сфера и нарушението, докато при биологичните теории се търси връзката за причините на нарушението с генетиката и структурата на мозъка.

В представените две обединени групи, за логопедичната терапия в областта на дисграфията значение се отдава на следните теории:

- Теорията за фонологичния дефицит, при която се явяват значителни трудности в обработката на звуковата страна на речта. За потвърждаване на тази теория са направени множество изследвания и всички със заключение, че е от изключителна важност децата да бъдат обучавани, да разпознават фонетичния състав на думите. Фонетичното обучение е важно и неговото рано започване повлиява благоприятно върху усвояването на четенето и писането.

- Теория за нарушения на езекутивните функции при дислексия на развитието. Нарушенията са свързани с дефицити свързани с развитието на висшите корови функции и езиковата система. Смята се, че в основата стои функционална дезинтеграция между слухова и зрителна преработка на вербални стимули. „Зрителните и лингвистични компоненти на информацията се съхраняват и преработват в различни мозъчни структури“. (Матанова, 2016) В овладяване на писмената реч участват три канала разгледано от невропсихологична и психофизиологична гледна точка. Това са зрителен, слухов и кинестезичен канал. Още А. Р. Лурия изразява становище, че процесите четене и писане преминават през еднакви етапи. Писането протича от мисълта към думата, а четенето от думата към мисълта. При писането имаме предаване

на съобщение, а при четенето имаме приемане на съобщение. „По своята същност писането има сензорно, моторно, речево и езиково ниво. В началото на неговото овладяване екзекутивните функции имат водеща роля, която намалява в процеса на автоматизиране на уменията.“ (Матанова, 2016)

- Теорията за дисграфията като продължение на нарушенията на устния език. Тази теория е формулирана още като “лингвистичен модел“. (Ценова, 2006) Нарушенията в изговарянето и подредането на речевите звукове в думи, в подбора на думите и построяването на схемата на изречението често се проектират от говоримия върху писмения език.” Не е изключено нарушенията на устния и на писмения език да бъдат проява на мозъчни дисфункции, които нямат установени мозъчни лезии. Все още обаче остава въпросът докъде се простира взаимовръзката между двете нарушения и до колко едното влияе на другото. Наблюденията потвърждават голямата роля в развитието на устната реч, като важно условие за овладяването на писмената реч.

Овладяването на писмения език е когнитивен процес, протичащ поетапно.

Според Здравкова (1998г.) – то протича в три етапа:

Предбуквен етап – включва усъвършенстване на моториката на ръката да пише в ред – да изписва елементи на букви; усъвършенстване на уменията за звуков анализ на слухово възприета дума.

Буквен етап - продължителността му е месеци в които учениците развиват умения за изписване на малка и главна буква, моделиране и писане на срички и думи с изучените букви. Формират се уменията за осмисляне на някои правописни особености – писане без да се пропускат букви или да се разместват. При писане на изречения думите в него да се пишат разделно. Спазване на маркера на изречението.

Следбуквен етап – които тече след вземане на цялата азбука. Характеризира се с това, че тук именно се отстраняват пропуските от първите два етапа. Тук се усвоява преписа, писането под диктовка на изречения и кратък текст. Овладяват се и се усъвършенстват умения за самостоятелното съставяне и записване на изречения.

Оценката на уменията за писане се прави след като е преминал периода на ограмотяване. Затова специфичните затруднения се търсят при ученици започнали втори клас и имали на разположение поне два, три месеца за да възстановят знанията си след лятната ваканция и при ученици от 3 и 4 клас.

За да оценим затрудненията в усвояване на писмената реч се използват стандартизирани и нестандартизирани методи за оценка:

- Чрез диктовка и препис - метод апробиран при изследване на писмената реч при ученици от 2 до 4 клас (Ц. Ценова 2012 и В. Матанова; Е.Тодорова 2013 г). Чрез диктовка на текст, при наличието на подходящ стимулен материал и адекватна оценачна система, могат да бъдат получени обективни данни за състоянието на уменията за писане на децата от началното училище. Диктовката се доказва като надежден метод за скрининг-тест, позволяващ идентифициране на случаите на вероятна дисграфия.

- Чрез препис на текст: също има важно и съществено значение за проверка на писмените умения на учениците. Проверката и отчитането на видовете грешки имат своята специфика и отчитането им води до съответни изводи относно дисграфичната симптоматика.

Проверката на писмените работи при диктовка и препис имат своя диагностична стойност и дават по обхватно откриване и диагностициране на дисграфията и методите за нейната корекция и прилагането на специализирана логопедична интервенция.

Отчитане на видовете грешки:

- **на ниво фонема/графема** - пропуски на букви, замени на букви на визуален и на акустичен принцип, повтаряне на букви, огледално изписване на букви, писане на безсмислени буквени редици и др.;
- **на ниво дума** - замени на думи, огледално изписване на думи, повторения, разместване и добавяне на букви и на срички в думата, разкъсване и сливане на думи и части от тях, отпадане на части от думата – представки, наставки, окончания, грешки в рода и числото на съществителните и прилагателните, в рода, числото, времето на глагола, употреба само на определени части на речта (глаголи, съществителни) за сметка на останалите, недочитане и неразбиране на написани думи и др.;
- **на ниво изречение** - пропуски, разместване (неправилен словоред), добавяне, повторения на думи и словосъчетания, несъгласуване на думите, разкъсване на фрази, сливане на съюзи, предлози, частици със следходни или предходни думи, преминаване от едно в друго глаголно време, нарушаване границите на изречението, неадекватна пунктуация, недовършване и неразбиране на прочетени изречения и др.;
- **на ниво текст**: липса или ограничена употреба на сложни изречения, пропуски и непоследователност в изложението на текста, в предаването на причинно-

следствените връзки, подмени на сюжета, прескачане на редове и писане извън редовете, повторения на словосъчетания и фрази, недописване на текста и неразбиране на съдържанието му, неадекватна пунктуация и др.

След направената първоначална диагностика на писмената реч и установяването на ученици с прояви на дисграфия е от изключителна важност на тези ученици да им бъде направена допълнителна оценка на:

- звукопроизношението;
- фонематичен слух;
- слухова диференциация на звуковете – изолирано, в срички и думи;
- уменията за звуков анализ и синтез;
- сричкова структура на дума;
- речниковия фонд и граматичната страна на речта;

ЛОГОПЕДИЧНА ИНТЕРВЕНЦИЯ ПРИ ГРУПОВИ ЗАНИМАНИЯ С УЧЕНИЦИ

В логопедичните занятия значимостта на груповата форма на работа е в няколко направления:

- равнище на овладени умения,
- интелектуалното израстване,
- самостоятелност и саморегулация,
- общуването между учениците.

Ефективността на груповата дейност и гледната точка на логопеда, чрез диференцирания подход разкриват възможности за подбор на задачите и подзадачите и то според проявените затруднения и неувоени умения при учениците.

Работата на училищния логопед е значително по-различна от тази на логопеда в детската градина. Той се занимава не само с корекция на устния език, но и с корекция в развитието на писмения език. Те насочват своята работа в коригиране на специфичните грешки в процеса писане.

След като се анализира писмената работа на ученика и се установят специфичните нарушения се преминава към проследяване на писмената дейности и изготвяне на корекционна програма за работа с ученика. Формите на работа с учениците са индивидуална и групова. За ученици от 2,3, и 4 клас най-удачна би се оказала работата по групи, подбрани и сформирани по сходство на проявените грешки, а също може да бъдат сформирани и съобразени с възрастта на участниците. Груповите

занимания могат да се провежда с двама, трима или повече ученици, да бъдат от ученици които са от различни класове и др. Групата трябва да е компактна и съобразена в възможностите и нуждите на учениците.

По време на груповата работа се предлагат следните корекционни занимания:

- Всеки път в рамките на не повече от 5 мин. Да се дават текстове, в които ученикът да зачертае определена буква. Усложняване на задачата е да се търсят 2 или 3 букви – една да се подчертае, другата да се зачертае а третата да се огражда. Така едновременно се работи в няколко посоки – внимание, памет, зрителна координация и др. може да се дават звучни и беззвучни съгласни, комбинация гласни и съгласни и др. Такова упражнение се дава и за изпълнение у дома, всекидневно за същото време. Така в рамките на няколко месеца с такива упражнения, се наблюдава подобрене в качеството на писането;
- Използване на различни словесни игри и използването на магнитни букви за написване на думи и тяхното записване в тетрадките с ръкописен шрифт. Ученикът трябва да усвои как се произнася определения звук и каква буква, и какъв графичен знак съответстват на този звук;
- Използване на визуални помощни средства за да се запомни графичния символ на звука, който трябва да се напише. О – обръч, Ж – жаба, С – полумесец и др.;
- Откриване на думи сред сходни по оптичен облик с други думи – това е игра която учениците работят самостоятелно и след това един на друг си проверяват листовите;
- Игри, в които може да се добавя или отнема графичен знак за да се получи нова дума;
- Игри с картинен материал - да се събират двойка картинки, които да се римуват и после с тях да се записва изречение;
- Игри за определяне на сричковата структура на думата - може да се играе по двойки или с повече участници. Печели този, който има най-много на брой вярно събрани карти. Играе се със зарче, на което с точки е оказано от колко срички трябва да е думата;
- Допълване на изречение с подбиране на подходяща дума при множествено подаден избор от думи;
- Игри за използване на предлози;

- Игри за използване на представки за образуване на нови думи и др.;
- Автоматизирани редици;

ЛИТЕРАТУРА

1. Атанасова, А. (2006). Специфични нарушения на способността за учене. С.
2. Здравкова, Ст. (1991). Система на обучение по писане и краснопис. С.
3. Здравкова, Ст. (1996). Методика на обучението по български език в началното училище. Пловдив.
4. Здравкова, Ст. (1998). Обучение в начална грамотност – методическо ръководство. Пловдив.
5. Керековски, И. (1970). Смущения в четенето и писането у деца, София.
6. Лалаева, Р.И., Л.В. Венедикова. (2001). Диагностика и корекция нарушений чтения и письма младших школьников. Санкт Петербург.
7. Лалаева, Р.И. (1983). Нарушение процесса овладения чтением у школьников. М.
8. Матанова, В. (2016). Детска невропсихология Нарушения на ексекутивните функции. Варна.
9. Матанова, В. (2004). Дислексия, София.
10. Петров, П. (2004). Групово обучение в началните класове. Русе.
11. Тодорина, Д., Р. Рангелова. (1996). Методическо ръководство за прилагане на групова форма на обучение в началните класове. София.
12. Ценова, Цветанка. (2012). Нарушения в овладяване на писмения език. София.
13. Якимова, Росица. (2009). Нарушения на писмената реч – част I. София.

докторант *Марияна Стоянова*

ПУ“Паисий Хилендарски“
Пловдив, България