**«Психологический аспект изучения нарушения чтения.»**

**Хазикова Оксана Валерьевна**

 учитель – логопед, МБДОУ « Детский сад « Ласточка» г. Десногорска

Аннотация

Данное сообщение направлено на уточнение и совершенствование знаний учителей – логопедов по профилактике нарушений чтения.

Сегодня существуют различные подходы к пониманию природы нарушений чтения.Отечественные исследователи термином «дислексия» обозначают круг проблем, связанных только с процессом овладения навыком чтения. Нарушения письма (а тем более счёта и других учебных навыков) рассматриваются отдельно. Но и у отечественных учёных понимание природы дислексии различно.

В отечественной логопедии используются две классификации речевых нарушений: клинико-педагогическая и психолого-педагогическая. Клинико-педагогическая классификация уходит корнями в классификацию А.Куссмауля (1877), составленную им с позиций клинического подхода на основе симптоматики речевых нарушений. Современная клинико-педагогическая классификация все нарушения делит на две большие группы: нарушения устной речи и нарушения письменной речи. Дислексия и дисграфия составляют группу нарушений письменной речи.

 В нашей стране наиболее употребимым является определение, данное Р.И. Лалаевой, согласно которому «дислексия – это частичное расстройство процесса овладения чтением, проявляющееся в многочисленных повторяющихся ошибках стойкого характера, обусловленное несформированностью психических функций, участвующих в процессе овладения чтением, при сохранном слухе, зрении, интеллекте и регулярном обучении».

 Почти все исследователи исключают из этой группы детей с интеллектуальными и сенсорными нарушениями, а также случаи педагогической запущенности.

Термины «дислексия» и «нарушение чтения» используются как синонимичные.

Можно выделить следующие механизмы дислексии:

1) несформированность сенсомоторных операций (зрительно-пространственный анализ букв и их сочетаний в слове);

2) несформированность языковых операций, операций со звуками, слогами, словами и предложениями в тексте (фонематический, морфологический, синтаксический уровень);

3) нарушение семантических операций (соотнесение со смыслом).

По проявлению выделяются два вида**: литеральная,**проявляющаяся в неспособности или трудности усвоения букв, и **вербальная,**которая проявляется в трудностях чтения слов.

Б. Беккер отмечает многообразие видов нарушений чтения. Она считает возможным сгруппировать их в следующие типы: **врожденная словесная слепота, дислексия , брадилексия , легастения , врожденная слабость чтения.**В основе данной классификации лежит не патогенез дислексий, а степень их проявления.

 О. А. Токарева классифицирует нарушения чтения в зависимости от того, какой из анализаторов первично нарушен: слуховой, зрительный или двигательный. И в связи с этим выделяет **акустическую, оптическую и моторную**формы дислексии**.**Наиболее распространенной, по мнению автора, является дислексия, связанная с акустическими расстройствами, при которой отмечается недифференцированность слухового восприятия, недостаточное развитие звукового анализа. Дети с трудом сливают буквы в слоги, слова, так как буква не воспринимается ими как сигнал фонемы; смешивают сходные по артикуляции и звучанию звуки (свистящие и шипящие, звонкие и глухие и т. д.).

 ***Акустические*** ***нарушения*** отмечаются как при расстройстве устной речи (дизартрии, дислалии), так и при задержке речевого развития. Таким образом, прослеживается связь между развитием устной и письменной речи, которые рассматриваются как тесно связанные стороны единого процесса речевого развития.

Четкое акустическое восприятие является одним из необходимых условий формирования устной и письменной речи. Однако овладение письменной речью предполагает в качестве основных условий наличие языковых обобщений, прежде всего фонематических, сформированность высших символических функций. Одной из необходимых предпосылок формирования чтения является умение выделять из всего многообразия звучаний фонему как специфическое обобщение смыслоразличительных признаков звука, соотнести ее с определенным символом, т. е. буквой осуществить диференциацию фонем и фонематический анализ. Формирование же дифференциации фонем и фонематического анализа — это процесс развития языковых обобщений. Нарушение их может наблюдаться и у детей с нормальным слуховым восприятием звуков речи. Формирование речевых анализаторов происходит в тесном взаимодействии с другими анализаторами, в процессе деятельности которых постоянно осуществляется влияние одного на другой. Так, при дифференциации звуков и звуковом анализе слова одновременно участвуют и речеслуховой, и речедвигательный анализатор. В связи с этим определение рассмотренных расстройств чтения как акустической дислексии, обусловленных нарушением деятельности речеслухового анализатора, является необоснованным.

При ***оптической*** ***дислексии*** отмечается неустойчивость зрительного восприятия и представлений. Плохо усваиваются отдельные буквы, не устанавливаются связи между зрительным ее образом и звуком, нет четкого зрительного образа буквы, поэтому одна и та же буква воспринимается по-разному. Наблюдается частое смешение букв, сходных по начертанию, нарушается зрительное узнавание слов при чтении (вербальная дислексия).

При ***моторной*** ***дислексии***, по О. А. Токаревой, отмечаются затруднения в движении глаз при чтении. Акт чтения осуществляется лишь при условии координированной, взаимосвязанной работы зрительного, слухового и двигательного анализаторов. Расстройства координации этих анализаторов вызывают различные нарушения чтения. Отмечается сужение зрительного поля, потери строки или отдельных слов в строке, нарушается речедвигательное воспроизведение (дети не могут координированно воспроизводить нужные артикуляционные движения в процессе чтения при отсутствии параличей и парезов). Отмечается невозможность вспомнить необходимые речевые движения.

Многие авторы указывают на нарушения движений глаз в процессе чтения, на прерывистость, скачкообразность движений, частые регрессии, движения назад с целью уточнения ранее воспринятого, колебания в направлении, изменение направленности движений и т. д. Однако нарушения движений глаз в процессе чтения наблюдаются почти у всех детей с дислексией и представляют собой не причину, а следствие трудностей чтения.

Особенно измененными являются движения глаз при оптической дислексии. В ряде психофизиологических исследований отмечается, что неподвижный глаз практически почти не способен воспринимать изображение, имеющее сложную структуру. Всякое сложное восприятие осуществляется с помощью активных, поисковых его движений, и лишь постепенно количество их сокращается.

Эти факты убеждают в том, что выделение моторной дислексии как самостоятельного вида является нецелесообразным. В одних случаях расстройства движений глаз сопровождают нарушения зрительного восприятия и обусловливают оптические дислексии, в других случаях они являются не причиной, а следствием трудностей чтения.

М. Е. Хватцев по нарушенным механизмам выделяет **фонематическую, оптическую, оптико-пространственную, семантическую и мнестическую дислексию.**Он считает, что у детей наблюдаются лишь фонематические и оптические формы дислексий. Другие формы отмечаются при афазии вследствие органических поражений головного мозга.

При ***фонематической дислексии*** дети не могут научиться правильно читать в течение 2—4 лет. Одни с большим трудом усваивают отдельные буквы и не могут сливать их в слоги, слова. Другие усваивают буквы без особых затруднений, но в процессе чтения слогов и слов делают большое количество ошибок, так как буква для них не является графемой (обобщенным графическим знаком). Это обусловлено, как считает автор, плохим фонематическим слухом. Представления о звуках речи у этих детей нечеткие, нестойкие, они плохо различают оппозиционные, сходные по звучанию фонемы.В процессе чтения слов дети затрудняются сливать звуки в слоги и слова по аналогии с уже заученными слогами, плохо узнают слоги.

***Оптическая дислексия*** проявляется в том, что буквы не осознаются как обобщенные знаки определенных фонем. Таким образом, нарушение формирования представлений о связях фонемы с графемой отмечается и при фонематической, и при оптической дислексии.

У детей с оптической дислексией наблюдаются нарушения зрительного восприятия и вне речи. Некоторые из них с трудом различают знакомые лица, сходные предметы, плохо рисуют.

При поражении правого полушария наблюдаются трудности при чтении левой части слова *(Маша*— *каша),*зеркальное чтение, слово прочитывается справа налево, отмечаются перестановки букв и слов при чтении.

В классификации М. Е. Хватцева не учитываются все операции процесса чтения. Представленные виды дислексий у детей не охватывают всех случаев нарушений чтения.

С учетом нарушенных операций процесса чтения Р. И. Лалаева выделяет следующие виды дислексий: **фонематическую, семантическую, аграмматическую, мнестическую, оптическую, тактильную.**

***Фонематическая дислексия***связана с недоразвитие функций фонематической системы, т. е. системы фонем языка, в которой каждая единица характеризуется определенной совокупностью смыслоразличительных признаков. В русском языке этими признаками являются твердость или мягкость, звонкость или глухость, способ образования, место образования, участие нёбной занавески. Каждая фонема отличается от всякой другой либо одним смыслоразличительным признаком, либо несколькими. В тех случаях, когда фонемы отличаются одна от другой несколькими смыслоразличительными признаками, говорят о звуках далеких, не сходных между собой.

В. К. Орфинская выделила следующие функции фонематической системы:

смыслоразличительная функция (изменение одной фонемы или одного смыслоразличительного признака приводит к изменению смысла);

слухопроизносительная дифференциация фонем (фонематическое восприятие: каждая фонема отличается от всякой другой фонемы акустически и артикуляционно);

фонематический анализ, т. е. разложение слова на составляющие его фонемы.

В процессе формирования устной речи у детей опора на семантику является одним из основных условий развития речевой функции (т. е. смыслоразличительная функция у говорящих детей сформирована).

У детей в ряде случаев могут быть недоразвиты функции фонематического восприятия, анализа и синтеза.

С учетом несформированности основных функций фонематической системы фонематическую дислексию можно подразделить на две формы.

Первая форма — нарушение чтения, связанное с недоразвитием фонематического восприятия (дифференциации фонем), которое проявляется в трудностях усвоения букв, а также в заменах звуков, сходных акустически и артикуляторно *(б*— *п, д*— *т, с — ш, ж*— шит. д.).

Вторая форма — нарушение чтения, обусловленное недоразвитием функции фонематического анализа.При этой форме наблюдаются следующие группы ошибок при чтении: побуквенное чтение, искажения звуко-слоговой структуры слова.

Искажения звуко-слоговой структуры слова проявляются в пропусках согласных при стечении *(марка*— «мара»); во вставках гласных между согласными при их стечении *(пасла*— «пасала»); в перестановках звуков*(утка*— «тука»); в пропуске и вставках звуков при отсутствии стечения согласных в слове; в пропусках, перестановках слогов *(лопата*— «лата», «лотапа»).

***Семантическая дислексия***(механическое чтение) проявляется в нарушении понимания прочитанных слов, предложений, текста при технически правильном чтении, т. е. слово, предложение, текст не искажаются в процессе чтения. Эти нарушения могут отмечаться при послоговом чтении. После прочтения слова по слогам дети не могут показать соответствующую картинку, ответить на вопрос, связанный со значением хорошо известного слова. Нарушения понимания читаемых предложений могут наблюдаться и при синтетическом чтении, т. е. чтении целыми словами.

Нарушение понимания прочитанного обусловлено двумя факторами: трудностями звуко-слогового синтеза и нечеткостью, недифференцированностью представлений о синтаксических связях внутри предложения.

Разделение слова на слоги в процессе чтения — одна из причин непонимания читаемого. В результате нарушения фонематического и слогового синтеза дети не узнают слова, если они разделены на части в процессе послогового чтения, не способны объединить в единое значимое целое последовательно произнесенные слоги. Они читают механически, без понимания смысла читаемого. У детей оказывается недостаточно сформированной способность синтезировать, восстанавливать в представлении искусственно разделенную на слоги устную речь.

Дети с семантической дислексией затрудняются в выполнении следующих заданий:

а) слитно произнести слова, предъявленные в виде последовательно произнесенных изолированных звуков с короткой паузой между ними *(л, у, ж,*а);

б) воспроизвести слова и предложения, предъявленные по слогам *(де-воч-ка со-би-ра-ет цве-ты).*

Нарушение понимания прочитанных предложений обусловлено несформированностью представлений о синтаксических связях слов в предложении. При этом в процессе чтения слова воспринимаются изолированно, вне связи с другими словами предложения.

***Аграмматическая дислексия***обусловлена недоразвитием грамматического строя речи, морфологических, и синтаксических обобщений. При этой форме дислексии наблюдаются: изменение падежных окончаний и числа существительных («из-под листьях», «у товарищах», «кошка» — «кошки»); неправильное согласование в роде, числе и падеже существительного и прилагательного («сказка интересное», «детей веселую»); изменение числа местоимения («все» — «весь»); неправильное употребление родовых окончаний местоимений («такая город», «ракета наш»); изменение окончаний глаголов 3-го лица прошедшего времени («это был страна», «ветер промчалась»), а также формы времени и вида («влетел» — «влетал», «видит» — «видел»).

Аграмматическая дислексия чаще всего наблюдается у детей с системным недоразвитием речи разного патогенеза на синтетической ступени формирования навыка чтения.

***Мнестическая дислексия***проявляется в трудности усвоения букв, в их недифференцированных заменах. Она обусловлена нарушением процессов установления связей между звуком и буквой и нарушением речевой памяти. Дети не могут воспроизвести в определенной последовательности ряд из 3—5 звуков или слов, а если и воспроизводят, то нарушают порядок их следования, сокращают количество, пропускают звуки, слова. Нарушение ассоциации между зрительным образом буквы и слухо-произносительным образом звука особенно ярко проявляется на этапе овладения звуко-буквенными обозначениями.

***Оптическая дислексия***проявляется в трудностях усвоения и в смешениях сходных графических букв и их взаимных заменах. Смешиваются и взаимозаменяются буквы, как отличающиеся дополнительными элементами (Л — Д, 3 — В), так и состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенные в пространстве (Т — Г, Ь — Р, Н — П — И). Данная дислексия связана с нерасчлененностью зрительного восприятия форм, с недифференцированностью представлений о сходных формах, с недоразвитием оптико-пространственного восприятия и оптико-пространственных представлений, а также с нарушением зрительного гнозиса, зрительного анализа и синтеза.

Выявляются трудности узнавания букв, написанных одна над другою, дети не могут отличить правильную букву от неправильной, плохо конструируют знакомые буквы, не справляются с добавлением недостающих элементов буквы и преобразованием одной в другую (например, из буквы Р сделать букву В, из буквы П сделать букву Н**).**Выполнение этих заданий требует умения определять различие сходных оптических изображений, анализировать, представлять изображение или букву как целое, состоящее из определенных элементов, по-разному расположенных по отношению друг к другу.

Для некоторых детей с оптической дислексией буква является сложным оптическим образованием, анализ которого на составляющие элементы затруднен. Вследствие несформированности оптического анализа представления о сходных графически буквах являются неточными и недифференцированными.

Отмечаются затруднения в определении пространственных соотношений, в их речевом обозначении. В тяжелых случаях нарушена схема тела.

При ***литеральной оптической дислексии***наблюдаются нарушения при изолированном узнавании и различении буквы. При ***вербальной дислексии***нарушения проявляются при чтении слова.

При органическом поражении головного мозга может наблюдаться зеркальное чтение.

***Тактильная дислексия***наблюдается у слепых детей. В основе ее лежат трудности дифференциации тактильно воспринимаемых букв азбуки Брайля. В процессе чтения наблюдаются смешения тактильно сходных букв, состоящих из одинакового количества точек, точек, расположенных зеркально *(в*— *и, ж — х),*расположенных выше или ниже или отличающихся одной точкой *(а*— *б, б — л, л*— к).

У слепых детей с тактильной дислексией имеются нарушения схемы тела, временной и пространственной организации, доминантности, задержки в развитии речи.

Читая слово, слепой ребенок с дислексией воспринимает каждую букву изолированно от другой. У него наблюдается не глобальное чтение, а аналогическое восприятие букв. Чтение часто замедляется из-за поисков потерянного слова или предложения. Читаемое искажается инверсиями, пропусками букв.

Отмечается прерывистость, скачкообразность движений пальцев, возвращения назад для более точной расшифровки воспринятого знака (точек), колебания, неловкость, лишние движения. Эти особенности являются следствием трудностей в процессе чтения.

В отечественной логопедии **симптомами дислексии** служат замедленный темп чтения, не соответствующий программным требованиям способ чтения, наличие большого количества стойких ошибок чтения, нарушение понимания прочитанного.

По мнению В.Г. Горецкого и Л.И. Тикуновой, о нарушениях формирования способа чтения свидетельствуют непродуктивные способы, к которым авторы относят побуквенное, позвуковое и отрывистое послоговое чтение, имеющее стойкий характер.

В целом нарушение способа проявляется в несоответствии ступени овладения навыком чтения, на которой находится ребёнок, его читательскому стажу.

 Нарушение правильности чтения проявляется в большом количестве различных ошибок.

При дислексии наблюдаются следующие группы ошибок:

1. Замены и смешения звуков при чтении, чаще всего фонетически близких звуков (звонких и глухих, аффрикат и звуков, входящих в их состав, и др.), а также замены графически сходных букв (X — Ж, П — Н, 3 — В и др.).

2. Побуквенное чтение — нарушение слияния звуков в слоги и слова, буквы называются поочередно, «бухштабируются» *(р, а, м, а).*

*3.*Искажения звуко-слоговой структуры слова, которые проявляются в пропусках согласных при стечении, согласных и гласных при отсутствии стечения, добавлениях, перестановках звуков, пропусках, перестановках слогов и др.

4. Нарушения понимания прочитанного, которые проявляются на уровне отдельного слова, предложения и текста, когда в процессе чтения не наблюдается расстройства технической стороны.

5. Аграмматизм при чтении. Отмечаются нарушения падежных окончаний, согласования существительного и прилагательного, окончаний глаголов и др.

 Максимально объективные процедуры оценки навыка чтения разработаны и апробированы зарубежными исследователями. В основе методик лежит определение расхождения между «возрастом чтения» и «паспортным» возрастом ребёнка, которое выявляется по результатам чтения одного из стандартных текстов. «Возраст чтения» ребёнка определяется по совокупности всех  анализируемых параметров чтения, затем выясняется, какому среднему возрасту в популяции детей соответствуют такие характеристики чтения. Отставание индивидуального «возраста чтения» от нормативных значений на 2 года и более свидетельствует о наличии у ребёнка нарушения чтения или дислексии.

Симптоматика и течение дислексии во многом зависит от ее вида, степени выраженности, а также овладения чтением.

Нарушения чтения часто сопровождаются и неречевыми расстройствами, которые не включаются в симптоматику дислексии, представляя собой патологические механизмы (например, нарушения пространственных представлений).

Динамика дислексии носит регрессирующий характер с постепенным уменьшением видов и количества ошибок при чтении, степени выраженности.

Нарушения чтения могут отрицательно влиять на формирование личности ребенка. Так, неудачи при овладении чтением могут вызвать и закрепить у него такие черты характера, как неуверенность в себе, робость, тревожную мнительность или, наоборот, озлобленность, агрессивность, склонность к негативным реакциям.

Литература :

1.Левина Р.Е.Недостатки чтения и письма у детей .- М.,1940

2.Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской