

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н. Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра логопедии и психолингвистики

**ВЫЯВЛЕНИЕ И ПРЕОДОЛЕНИЕ ДИСГРАФИИ И ДИЗОРФОГРАФИИ У  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ**

АВТОРЕФЕРАТ  
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ  
БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

студентки 4 курса 471 группы  
направления 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование,  
профиль Логопедия  
факультета психолого-педагогического и специального образования

КРИВКИНОЙ ЕЛЕНА ВЛАДИМИРОВНА

Научный руководитель:

канд.пед. наук,

доцент кафедры

логопедии и психолингвистики \_\_\_\_\_

Константинова О.А

Зав. кафедрой:

доктор филол. наук, доцент \_\_\_\_\_

Крючков В. П.

Саратов, 2018

**ВВЕДЕНИЕ.** Количество детей, сталкивающихся с разнообразными трудностями при обучении в начальной школе, возрастает с каждым годом, при этом одной из наиболее актуальных проблем школьного обучения является проблема нарушений письма и чтения. Зачастую это обусловлено тем, что письмо и чтение из цели превращаются в средство дальнейшего получения знаний учащимися.

Стоит отметить, что письмо как деятельность имеет большое значение для общеобразовательной подготовки, оно влияет на формирование личности, именно поэтому интерес многих ученых сконцентрирован на проблемах предупреждения, раннего выявления и коррекции специфических нарушений письма (дисграфии).

Дисграфия является специфическим расстройством письменной речи, которое проявляется в устойчивых ошибках. Она возникает при нарушении формирования высших отделов ЦНС. Дисграфия препятствует овладению грамматикой родного языка. Коррекция данного вида нарушения является одним из наиболее востребованных направлений в процессе логопедического сопровождения учащихся. Важно, что именно нарушение письма считается одной из наиболее распространенных форм речевой патологии у учащихся младших классов.

Так, М.Е. Хватцев (50-е годы XX века) в своем исследовании выделил около 6% учащихся массовых школ с выявленной дисграфией. Впоследствии о распространенности этого расстройства рядом авторов были опубликованы новые сведения. Например, И.Н. Садовникова (1997) указывала на то, что 10-12% учеников начальной школы имеют дисграфические расстройства. Данные, приведенным А.Н. Корневым (1997), свидетельствуют о том, что из 186 обследованных учащихся первых классов у 21% выявлено данное расстройство. По исследованиям Л.Г. Парамоновой (2004) даже к концу 3-го года обучения, несмотря на проводимую с 1-го класса логопедическую работу, количество детей с нарушениями письменной речи в определенные годы достигала 37%. По данным этого же автора (2011) среди обследованных 300 учеников вторых

классов у 53% (159 человек) наблюдалась дисграфия. На современном этапе в школах количество учеников с диагнозом «дисграфия» достигает 20% от общего количества детей.

Перечисленные нарушения формирования письма оказывают негативное влияние на успешность обучения, эффективность школьной адаптации, могут вызывать вторичные психические отклонения в формировании личности ребенка, при том, что дисграфия, т. е. специфическое расстройство письма может повлечь за собой также трудности в овладении орфографией, что особенно остро проявляется при усвоении сложных орфографических правил. В связи с этим проблема изучения нарушений письма у детей приобретает все большую актуальность.

**Объект:** письменная речь младших школьников.

**Предмет:** нарушение письменной речи младших школьников.

**Цель:** изучение подходов к выявлению и преодолению дисграфии и дизорфографии у младших школьников.

**Задачи:**

1. Раскрыть понятие письменная речь и проанализировать предпосылки ее формирования.

2. Охарактеризовать дисграфию и дизорфографию как вид нарушений письменной речи.

3. Изучить психолингвистические основы возникновения различных форм дисграфий у детей младшего школьного возраста.

4. Осуществить экспериментальную работу по выявлению и преодолению дисграфии и дизорфографии у младших школьников.

5. Проанализировать эффективность логопедической работы

**Методы исследования:** *теоретические:* анализ, синтез; *эмпирические:* изучение и обобщение педагогического опыта, наблюдение, изучение документации и продуктов деятельности, педагогический эксперимент.

Научно-теоретическую основу исследования составляют труды Е.Ф. Соботович, М.Е. Хватцева, Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской, Л.Г. Парамоновой, А.Н. Корнева, Л.С. Цветковой и др.

Результаты исследования будут полезны педагогам и логопедам общеобразовательных школ в выявлении и коррекции дисграфии и дизорфографии у учащихся начальных классов.

**Экспериментальную базу исследования** составили 20 учащихся 2б класса ГБОУ СО «Школа – интернат АОП № 1» г. Саратова (дети, имеющие ТНР).

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, включающего в себя 40 наименования, приложений. Работа иллюстрирована 3 таблицами, 3 рисунками.

**ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ.** Во введении даётся обоснование актуальности работы, определены объект, предмет, цель и задачи исследования, перечислены используемые методы.

Первая глава «Теоретический обзор литературы по проблеме нарушений письменной речи у младших школьников» состоит из трех параграфов: «Письменная речь и предпосылки ее формирования», «Дисграфия и дизорфография как виды нарушений письменной речи», «Психолингвистические основы возникновения различных форм дисграфий у детей младшего школьного возраста».

Письменная речь представляет собой сложное речевое действие. В качестве особенности письменной речи выступает ее более позднее появление в психической сфере человека по сравнению с другими высшими психическими функциями.

Формирование письменной речи у школьников в процессе обучения возможно рассматривать одновременно как осознанный и произвольный процесс, при этом собственно структура письменной речи рассматривается как многоуровневый и сложный процесс. Овладение письменной речью

представляет собой установление новых связей между словом слышимым и произносимым, словом, видимым и записываемым, так как процесс письма обеспечивается согласованной работой четырех анализаторов: речедвигательного, речеслухового, зрительного и двигательного.

Нарушение письменной речи является распространенным явлением у детей младшего школьного возраста. Трудности, связанные с освоением письменной речи, часто являются причиной устойчивой неуспеваемости, школьной дезадаптации, отклонений в формировании личности ребенка. Специфическое расстройство письменной речи выражающееся в стойкой неспособности к овладению навыком письма, несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития называется – дисграфией.

К специфическим ошибкам дисграфиков относятся:

- ошибки фонетического характера (замены букв, повторяющиеся по сходству их произношения);
- искажение структуры слова: пропуски гласных (улица-улца), согласных (снег-сег) и целых слогов (барабан-баран), перестановки слогов (пустила-путисла);
- раздельное написание частей одного слова (при шел, в шел) и совместное написание двух слов (настоле, вруке)
- ошибки грамматического характера: опускание предлогов (были лесу, книга столе ...), ошибки в согласовании падежных окончаний (нет белых подушках), родовых (большой девочка);
- ошибки графического характера – замены букв по графическому сходству (ш – и, т - п, л – м, х - ж, н - ю) и по расположению в пространстве (е – с, б - д, т - ш)
- ошибки на правила правописания – среди них преобладают ошибки на безударные гласные, на написание звонких и глухих в конце слова и слога, на смягчение согласных.

В зависимости от несформированности или нарушения той или иной операции письма выделяют 5 форм дисграфии:

- артикуляторно-акустическую дисграфию, связанную с нарушением артикуляции, звукопроизношения и фонематического восприятия;
- акустическую дисграфию, связанную с нарушением фонемного распознавания;
- дисграфию на почве несформированности языкового анализа и синтеза;
- аграмматическую дисграфию, связанную с недоразвитием лексико-грамматической стороны речи;
- оптическую дисграфию, связанную с несформированностью зрительно-пространственных представлений.

Наряду с «чистыми» формами дисграфии, в логопедической практике встречаются смешанные формы.

Анализ передового опыта педагогов, психологов, логопедов убеждает, что чаще всего встречаются смешанные виды дисграфий, следовательно, работу по преодолению недостатков письма следует направлять на активизацию функций различных анализаторов (слухового, двигательного, зрительного, тактильных ощущений и т.п.).

В основе возникновения дизорфографии лежит нарушение орфографического принципа письма, когда ребенок испытывает стойкие трудности в овладении правилами правописания и их использовании (например: правописание безударных гласных в корне слова, правописание оглушаемых согласных в конце слова и др.). Ребенок с дизорфографией не чувствует ритмическую структуру слова, не замечает, например, наличия безударных гласных.

Вторая глава ВКР посвящена экспериментальному изучению проявлений дисграфии и дизорфографии у младших школьников с ТНР и соответствующей коррекционной работе. Экспериментальное исследование включало три этапа: констатирующий эксперимент, обучающий эксперимент, контрольный эксперимент.

Экспериментальное исследование проводилось на базе ГБОУ СО «Школа–интернат АОП № 1» г. Саратова. Было обследовано 20 детей с ТНР, учащихся 2б класса.

В процессе исследования у 15 из 20 учащихся 2б класса с тяжелыми нарушениями речи были выявлены дисграфические и дизорфографические ошибки на письме.

Для обследования детей использовался комплекс заданий, составленный на основе диагностических методик Р.И. Лалаевой, Л.В. Венедиктовой, И.Н. Садовниковой.

Анализ письменных работ учащихся, вошедших в экспериментальную группу, позволил установить, что:

- наиболее распространенными оказались ошибки на смешения букв, обозначающих близкие по акустико-артикуляционным признакам звуки, они составили 21 % от общего числа дисграфических ошибок;

- вторыми по частоте проявления оказались ошибки обозначения границ предложения (отсутствие точки в конце предложения, отсутствие заглавной буквы, неуместное написание заглавной буквы и точки в середине предложения и др.). Такие ошибки составили 13,4 % от общего числа дизорфографических ошибок;

- следующей по распространенности специфической ошибкой являлись пропуски букв. Учащиеся пропускали буквы не только в стечениях согласных, но между гласными и в начале слова. Их частота составила 12,3 % от всех специфических ошибок;

- смешения графически сходных букв, имеющих сходную форму и написание (такие как *т - п*, *у - и*, *б - д*, *ш - щ*, *К - Н*, *Х - Ж* и др.). Их частота составила 11,3 % от общего числа дисграфических ошибок;

- ошибки обозначения границ слов (слитное написание слов, чаще предлогов со словами или отдельное написание, чаще приставок и слов) составили 10,4 % от числа специфических ошибок;

- ошибки обозначения на письме твердости или мягкости согласных звуков составили 8,5 %. Чаще всего ученики не писали мягкий знак или заменяли гласную второго ряда парной ей гласной первого ряда;

- вставки букв составили 6,7 % от всех дисграфических ошибок. Персеверации букв и слогов - 5,7 %;

- антиципации букв встречались с частотой 4,6 % от всего количества ошибок. Они встречались как в начале, так и в середине слова;

- пропуски слогов - 2,2 % от общего количества ошибок. Перестановки букв и слогов в слове составили 1,6 % от всех ошибок.

- аграмматизмы составили 1,4 %. Чаще всего ошибки были в окончаниях слов при их согласовании в роде, числе, падеже.;

- зеркальное написание букв оказалось в целом не характерным для учащихся 2б класса. Такие ошибки составили 0,9 % от всего числа дисграфических ошибок.

Экспериментальное обучение было направлено на:

1. Развитие звукобуквенного анализа и синтеза.
2. Развитие компонентов зрительно-пространственного восприятия.
3. Совершенствование употребления грамматических категорий.
4. Преодоление диспраксий.
5. Развитие регулирующих поведенческих механизмов.
6. Развитие межанализаторного взаимодействия.

Обозначенные выше направления работы реализовывались во время подгрупповой формы работы. Во время индивидуальных занятий материал был дифференцирован в соответствии с речевым диагнозом ученика.

Результаты контрольного исследования позволили отметить положительную динамику в исследуемой группе. Так, из 5 человек, имеющих дизорфографические ошибки, ни один не продемонстрировал их на контрольном этапе. На констатирующем этапе у 15 школьников были выявлены дисграфические нарушения, а на контрольном этапе их продемонстрировали 9 человек.

Результаты обучающего эксперимента дают возможность признать эффективной примененную систему коррекционно-логопедического воздействия по преодолению дисграфии и дизорфографии у учащихся младших классов, основанную на принципах комплексности, учета патогенеза, симптоматики и степени выраженности нарушения письма, опоры на сохранное звено в психической функции, поэтапного формирования умственных действия, системности, а также, дифференцированный подход в соответствии с речевым диагнозом ученика.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ.** Проведенное исследование дает основание заключить, что дисграфия – специфическое расстройство письменной речи выражающееся в стойкой неспособности к овладению навыком письма по правилам графики, несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития или отсутствие тяжелых нарушений зрения или слуха называется.

На современном этапе выделяют 5 форм дисграфии:

- артикуляторно-акустическую дисграфию, связанную с нарушением артикуляции, звукопроизношения и фонематического восприятия;
- акустическую дисграфию, связанную с нарушением фонемного распознавания;
- дисграфию на почве несформированности языкового анализа и синтеза;
- аграмматическую дисграфию, связанную с недоразвитием лексико-грамматической стороны речи;
- оптическую дисграфию, связанную с несформированностью зрительно-пространственных представлений.

Наряду с «чистыми» формами дисграфии, в логопедической практике встречаются смешанные формы.

В результате диагностики дисграфии и дизорфографии у группы младших школьников, учащихся «Школы – интерната АОП № 1» г. Саратова было установлено, что преобладающим видом дисграфии является дисграфия на почве нарушения различных форм языкового анализа и синтеза - 9

учащихся; у 5 учеников выявлена смешанная форма дисграфии; акустическая форма дисграфии обнаружена у 5 учеников; артикуляторно – акустическая - у 2; оптическую и аграмматическую также продемонстрировали по 2 второклассника.

Полученные результаты указали на необходимость проведения коррекционно-логопедической работы с учащимися ЭГ, общие направления которой учитывали нарушенный базис письма. Во время индивидуальных уроков материал был дифференцирован в соответствии с речевым диагнозом ученика, выделены направления коррекционно-логопедической работы, которые определены видом дисграфии.

Результаты контрольного этапа исследования продемонстрировали качественные изменения. В экспериментальной группе на конец эксперимента у 5 из 5 второклассников отсутствовала дизорфография, а у 6 из 15 отсутствовала дисграфия; уменьшилось количество специфических ошибок на письме у других учащихся данной группы.

Результаты экспериментального обучения позволяют признать эффективной примененную систему коррекционно-логопедического воздействия.

Задачи ВКР таким образом, реализованы, цель достигнута.