

МИНОБРНАУКИ РОССИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра логопедии и психолингвистики

**ПРЕОДОЛЕНИЕ СМЕШАННОЙ ФОРМЫ ДИСГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ  
3-4 КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

АВТОРЕФЕРАТ  
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ  
БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

студентки 4 курса 474 группы  
направления **44.03.03** Специальное (дефектологическое) образование,  
профиль Логопедия  
факультета психолого-педагогического и специального образования

**БОВТЬ ОЛЬГИ ВЛАДИМИРОВНЫ**

Научный руководитель \_\_\_\_\_ канд.  
филол. наук \_\_\_\_\_ О. В. Кощева

Зав. кафедрой:  
доктор филол. наук, доцент \_\_\_\_\_ В.П. Крючков

Саратов, 2019

**ВВЕДЕНИЕ.** В настоящее время в отечественной логопедии достаточно много исследований, посвящённых проблеме нарушений письменной речи. Для обозначения недостатков письменной речи употребляется термин «дисграфия». В работах И. Н. Ефименковой, Р. Е. Левиной, М. Е. Хватцева, И. Н. Садовниковой, Р. И. Лалаевой, Г. Г. Мисаренко и др. ученых освещены вопросы симптоматики, механизмов дисграфии, структуры этого речевого расстройства, разработаны как общие методологические подходы, так и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов дисграфии.

Нарушения письменной речи проявляются в стойких ошибках в процессе письма, которые можно сгруппировать следующим образом: искажения и замены букв; искажения звукослоговой структуры слова; нарушения слитности написания отдельных слов в предложении, аграмматизмы на письме. Дисграфия может сопровождаться и неречевой симптоматикой. Исследователи данной проблемы утверждают, что у современных школьников чаще всего встречается смешанная дисграфия, структуру которой составляют различные комбинации нескольких форм дисграфий.

Такие специфические нарушения письма у школьников можно увидеть чаще, чем другие формы речевой патологии. Многие авторы утверждают, что в России дисграфию выявляют у 10-25 % учащихся младших классов. В других странах, где используются алфавитные системы письма, дисграфия тоже распространена: от 5 % в Великобритании, Греции, Бельгии и до 15 % в США и Финляндии. Поэтому проблема дисграфии **актуальна**, ведь письменная речь является основой обучения в школе, а её нарушения не позволяют беспрепятственно получать и закреплять полученные знания. Поэтому дисграфию необходимо устранять, проводить коррекцию как письменной речи, так и психических функций, которые участвуют в реализации и контроле письменной речи.

**Цель:** изучить понятие «дисграфия» и основные направления коррекционной работы разных видов дисграфии;

**Задачи:**

- проанализировать научную литературу по теме;
- раскрыть понятие «дисграфия»;
- изучить историю и подходы к изучению дисграфии; классификации дисграфии; причины и симптомы дисграфии;
- изучить различные методы коррекции дисграфии.
- провести экспериментальное исследование по выявлению и преодолению нарушений письменной речи у учащихся 3-4 классов общеобразовательной школы;
- проанализировать результаты экспериментального исследования.

**База исследования:** МОУ «Гимназия № 31» Кировского района г. Саратова.

Данная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка используемых источников, приложений. Во введении обосновывается актуальность, формулируются цель и задачи, определяется объект и предмет исследования. В первой главе на основе анализа раскрываются понятие «дисграфия», история и подходы к изучению дисграфии; этиология, патогенез, симптоматика и классификации дисграфии, основные методы коррекции дисграфии, обзор некоторых авторских программ. Во второй главе описывается экспериментальное исследование по выявлению и преодолению нарушений письменной речи у учащихся общеобразовательной школы. В заключении представлены выводы по проведённому исследованию.

**ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ.** В процессе исследования было выявлено, что нет единого определения дисграфии. К изучению проблемы нарушений письменной речи существует три подхода: психофизиологический, клинико-психологический и нейропсихологический. Исследования в рамках этих подходов взаимодополняют друг друга и дают более полную картину о причинах, симптомах и методах коррекции дисграфии. Также в рамках этих подходов создавались и классификации дисграфий. Так, О. А. Токарева выделяет 3 вида дисграфии: акустическую, оптическую, моторную. М. Е. Хватцев выделил такие виды нарушений письма как дисграфия на почве

акустической агнозии и дефектов фонематического слуха, дисграфия на почве расстройств устной речи, дисграфия на почве нарушения произносительного ритма, оптическая дисграфия, дисграфия при моторной и сенсорной афазии. Но в логопедической практике чаще всего придерживаются педагогической классификации дисграфии Р. И. Лалаевой, в которой выделяются артикуляторно-акустическая дисграфия, дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания (дифференциации фонем), дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая дисграфии.

Причинами дисграфии могут быть недоразвитие анализаторов, нарушения развития высших психических функций, нарушения фонематического восприятия, возникающие в результате патологии беременности и родов, а также наследственная предрасположенность, несвоевременное формирование процесса латерализации, то есть установление доминантной роли одного из полушарий головного мозга, несвоевременное (раннее) начало обучения в школе, нерегулярное обучение, двуязычие в семье.

Основными симптомами дисграфии являются стойкие ошибки при письме. В логопедической литературе выделяются такие ошибки, как пропуски букв или слов при написании; смешение букв по оптическому сходству; ошибки «застревания» (персеверации); написанные строчки уходят вверх или вниз; дети меняют размер написанных букв, игнорируют заглавную букву; при написании встречаются одни и те же ошибки; в словах не дописываются окончания; предлоги пишутся слитно со словами, а приставки отдельно; дети испытывают трудности при словоизменении; дети игнорируют знаки препинания на письме; ребёнок не может запомнить правила русского языка, даже если он повторяет их ежедневно; сам процесс письма отнимает много сил у ребёнка.

В данном исследовании были рассмотрены несколько эффективных методик коррекции дисграфии (И. Н. Садовниковой, Н. Г. Свободиной, Г. Г. Мисаренко, Е. В. Мазановой, Р. И. Лалаевой, Н. В. Пятибратовой, Н. Ю. Артемьевой и др.) и сделан вывод, что для коррекции смешанной дисграфии

необходим комплексный подход. Основными направлениями коррекции смешанной дисграфии являются:

- исправление недостатков устной речи (постановка звуков, развитие фонематического восприятия, грамматического строя, слоговой структуры слова);
- исправление нарушения навыка письма, в том числе почерка;
- исправление вторичных нарушений при дисграфии (нарушение внимания, мышления, памяти, снижение мотивации к чтению);
- развитие оптико-пространственной ориентации;
- обучение письму с проговариванием и утрированной артикуляцией;
- развитие фонематического восприятия, анализа и синтеза.

Также авторы рекомендуют выполнять коррекцию по принципу «от простого к сложному», поэтапно. Некоторые авторы рекомендуют проводить коррекцию дисграфии по строгому алгоритму, другие – не предъявляют таких требований.

Экспериментальное исследование по выявлению и преодолению нарушений письменной речи у учащихся общеобразовательной школы проводилось на базе МОУ «Гимназия № 31» Кировского района г. Саратова в 2018 г. Выявление детей с нарушениями письменной речи и дальнейшее их обследование проводилось по методике «Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников» Т. В. Ахутиной, О. Б. Иншаковой [28].

На первом этапе исследования в 3 и 4 классах был проведён слуховой диктант. Было обследовано 198 человек. Диаграмма отображает результат обследования (рис.1). Из 198 человек были выявлены дети с нормой развития письменной речи (77%), с невыраженной (10%) и выраженной дисграфией (13%).

Рисунок 1 - Диагностика письменной речи учащихся 3-4 классов.

### Исследование письменной речи учащихся 3-4 классов



Далее проводилось более углубленное обследование письменной речи учащихся, у которых дисграфические ошибки встречаются в большом количестве. Учащимся были предложены следующие задания:

- списывание с печатного текста:
- списывание с рукописного текста:

Анализ письменных работ показал, что у обследованных детей преобладает смешанная дисграфия, в структуру которой входят недостатки фонемного распознавания, нарушения языкового анализа и синтеза, оптические и аграмматические нарушения. В письменных работах отмечались множественные ошибки.

В формирующем эксперименте согласились принять участие 11 учащихся. Все ребята испытывают трудности не только в усвоении родного языка, но и отмечается неуспеваемость и по другим предметам, в частности, дополнительно снижаются оценки по математике и литературному чтению за неаккуратный почерк и неаккуратное оформление работ. Также у них наблюдались недостатки произвольного внимания, восприятия, памяти. Поэтому в коррекционную работу были включены задания, способствующие развитию этих психических функций.

Для формирования групп с целью коррекции дисграфии применялась классификация Р. И. Лалаевой. Были выделены группы:

1. учащиеся с дисграфией на основе фонемного распознавания и с нарушениями слогового анализа и синтеза с элементами оптической дисграфии;
2. учащиеся с оптической и аграмматической дисграфией.

На втором этапе исследования, в течение трех месяцев проводилась коррекционная работа в групповой и индивидуальной форме. Занятия проводились 2 раза в неделю. С целью преодоления нарушений письменной речи были выделены задачи коррекции:

- развитие психических функций (произвольное внимание, концентрация и переключаемость внимания, зрительное и слуховое восприятие);
- развитие мелкой моторики;
- развитие языкового анализа и синтеза;
- закрепление знаний о звуках и буквах;
- коррекция почерка.

В группе учащихся с оптической и аграмматической дисграфией работа была направлена на коррекцию почерка, развитие слуховой памяти, внимания, восприятия. Детям предлагались такие задания, как письмо в «Прописях Д. И. Тихомирова, Е. Н. Тихомировой» (обязательно с проговариванием вслух), «Нейропсихологические прописи» И. И. Праведниковой, нейропсихологические упражнения для пальцев, нейропсихологические корректурные пробы. Работа с однокоренными словами проводилась по таким заданиям и упражнениям как «Образуй новые слова от слова», «Подбери нужное слово» и др. Работа над словоизменением и согласованием слов в предложении проводилась по обучающим раскраскам-тренажерам Поляновской Е. А., в упражнениях «Окончание потерялось», «Измени по образцу». Работа над правильным

написанием предлогов и приставок со словами проводилась в таких упражнениях как «Вставь по смыслу предлог», «Раскрой скобки и напиши слова правильно», «Составь предложения по схеме». Использовался прием письма простым карандашом. Также в группах проводилась работа по обучению написанию слуховых диктантов по методике Г. Г. Мисаренко.

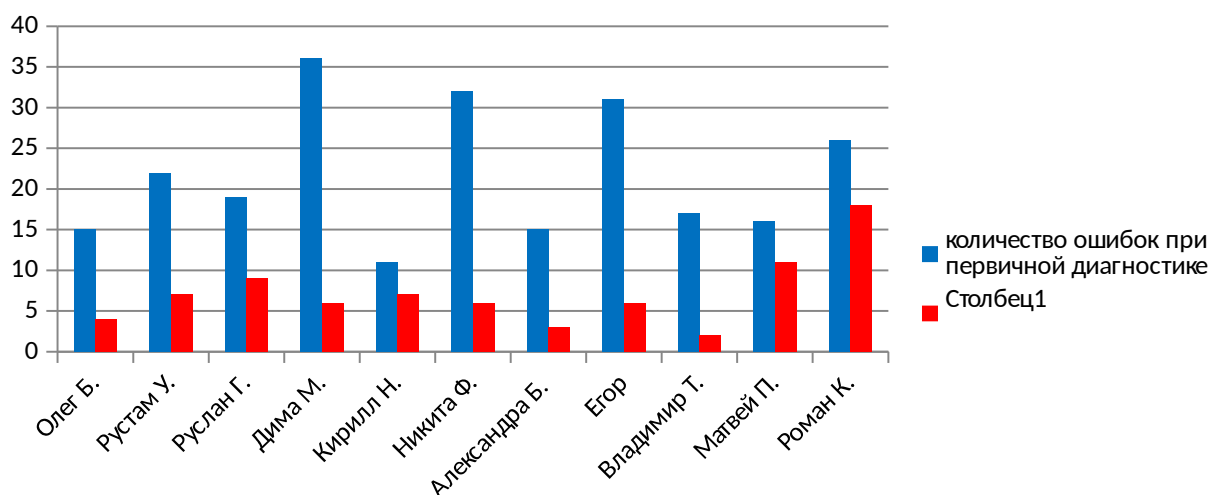
В группе учащихся с дисграфией на основе фонемного распознавания и с нарушениями слогового анализа и синтеза, с элементами оптической дисграфии предлагались задания в «Прописях Д. И. Тихомирова, Е. Н. Тихомировой» (обязательно с проговариванием вслух, письмо карандашом), «Нейропсихологические прописи» И. И. Праведниковой, нейропсихологические упражнения для пальцев, нейропсихологические корректурные пробы. Работа над слоговой структурой слова проводилась по таблицам Н. Г. Свободиной, М. Л. Лукашенко, с некоторыми учащимися проводилась индивидуальная работа по различению смешиваемых звуков, работа над ошибками обозначения границ предложения проводилась в таких упражнениях как «Составь схему предложения», «Составь предложение по схеме», «Чтение предложений с разной интонацией».

После коррекционной работы была проведена повторная диагностика по той же методике, что и на диагностическом этапе. У каждого учащегося была отмечена положительная динамика в преодолении нарушений письменной речи, но у некоторых учащихся все-таки ещё остались лексико-грамматические и оптические нарушения. Для коррекции таких нарушений требуется больше времени.

Результаты проделанной коррекционной работы представлены в сравнительной диаграмме (рис. 2).

Рисунок 2 - Сравнительная диаграмма по количеству дисграфических ошибок в письменных работах детей экспериментальной группы на  
диагностическом и контрольном этапах





Результаты коррекционной работы по преодолению смешанной дисграфии показали положительную динамику у каждого учащегося, участвовавшего в эксперименте. У большинства ребят удалось скорректировать почерк, аккуратное письмо с проговариванием способствовало сокращению количества ошибок. Сократилось количество ошибок (у некоторых совсем исчезли), связанных с нарушением восприятия фонем, нарушением языкового анализа и синтеза. Не у всех удалось скорректировать лексико-грамматическую сторону речи, так как данный вид нарушения имеет более стойкий характер и для коррекции требуется больше времени.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ.** Изучением проблемы нарушений письменной речи занимались Р. И. Лалаева, А. Н. Корнев, И. Н. Садовникова, О. А. Токарева, И. Н. Ефименкова и др. Исследований посвященных коррекции дисграфии достаточно много, но, по-прежнему, проблема нарушений письменной речи является актуальной, так как с каждым годом детей с данной проблемой становится всё больше. Письменная речь является основой школьного обучения, если ребёнок испытывает большие трудности при письме, то в дальнейшем это приводит к неуспеваемости по основным предметам.

В процессе работы был проведён анализ психолого-педагогической, логопедической и методической литературы по данной теме, раскрыто понятие «дисграфия», подробно рассмотрены симптомы, механизмы возникновения дисграфии, способы коррекции нарушений письменной речи, сделаны обобщения и выводы.

В процессе исследования было выявлено, что нет единого определения дисграфии. К изучению проблемы нарушений письменной речи существует три подхода: психофизиологический, клинико-психологический и нейропсихологический. Исследования в рамках этих подходов взаимодополняют друг друга и дают более полную картину о причинах, симптомах и методах коррекции дисграфии. Также в рамках этих подходов создавались и классификации дисграфий. Так, О. А. Токарева выделяет 3 вида дисграфии: акустическую, оптическую, моторную. М. Е. Хватцев выделил такие виды нарушений письма как дисграфия на почве акустической агнозии и дефектов фонематического слуха, дисграфия на почве расстройств устной речи, дисграфия на почве нарушения произносительного ритма, оптическая дисграфия, дисграфия при моторной и сенсорной афазии. Но в логопедической практике чаще всего придерживаются педагогической классификации дисграфии Р. И. Лалаевой, в которой выделяются артикуляторно-акустическая дисграфия, дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания (дифференциации фонем), дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая дисграфии.

Причинами дисграфии могут быть недоразвитие анализаторов, нарушения развития высших психических функций, нарушения фонематического восприятия, возникающие в результате патологии беременности и родов, а также наследственная предрасположенность, несвоевременное формирование процесса латерализации, то есть установление доминантной роли одного из полушарий головного мозга, несвоевременное (раннее) начало обучения в школе, нерегулярное обучение, двуязычие в семье.

Основными симптомами дисграфии являются стойкие ошибки при письме. В логопедической литературе выделяются такие ошибки, как пропуски букв или слов при написании; смешение букв по оптическому сходству; ошибки «застревания» (персеверации); написанные строчки уходят вверх или вниз; дети меняют размер написанных букв, игнорируют заглавную букву; при написании встречаются одни и те же ошибки; в словах не дописываются окончания;

предлоги пишутся слитно со словами, а приставки отдельно; дети испытывают трудности при словоизменении; дети игнорируют знаки препинания на письме; ребёнок не может запомнить правила русского языка, даже если он повторяет их ежедневно; сам процесс письма отнимает много сил у ребёнка.

В данном исследовании были рассмотрены несколько эффективных методик коррекции дисграфии (И. Н. Садовниковой, Н. Г. Свободиной, Г. Г. Мисаренко, Е. В. Мазановой, Р. И. Лалаевой, Н. В. Пятибратовой, Н. Ю. Артемьевой и др.) и сделан вывод, что для коррекции смешанной дисграфии необходим комплексный подход. Основными направлениями коррекции смешанной дисграфии являются:

- исправление недостатков устной речи (постановка звуков, развитие фонематического восприятия, грамматического строя, слоговой структуры слова);
- исправление нарушения навыка письма, в том числе почерка;
- исправление вторичных нарушений при дисграфии (нарушение внимания, мышления, памяти, снижение мотивации к чтению);
- развитие оптико-пространственной ориентации;
- обучение письму с проговариванием и утрированной артикуляцией;
- развитие фонематического восприятия, анализа и синтеза.

В рамках данного исследования был проведён эксперимент по преодолению смешанной дисграфии в условиях общеобразовательной школы. Эксперимент проводился на базе МОУ «Гимназия №31» Кировского района г. Саратова. В эксперименте принимали участие ученики 3-4 классов.

Первоначально были выявлены учащиеся с нарушениями письма. Затем было проведено более углубленное обследование учащихся, у которых обнаружили дисграфические ошибки. Обследование проводилось по методике «Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения

младших школьников» Т. В. Ахутиной, О. Б. Иншаковой. Анализ письменных работ показал, что у учащихся 3-4 классов преобладает смешанная дисграфия. Чтобы коррекционная работа прошла более эффективно, учащиеся были разделены на две группы:

1. учащиеся с дисграфией на основе фонемного распознавания и с нарушениями слогового анализа и синтеза с элементами оптической дисграфии;

2. учащиеся с оптической и аграмматической дисграфией.

Опираясь на известные и эффективные методики коррекции дисграфии, были выделены основные направления коррекции смешанной дисграфии:

- развитие произвольного внимания, его устойчивости и переключаемости;

- развитие мелкой моторики, укрепление мышц кистей рук;

- развитие оптико-пространственных представлений, работа над формированием правильного восприятия букв;

- развитие языкового анализа и синтеза;

- развитие фонематического восприятия;

- развитие лексико-грамматической стороны речи.

Результаты коррекционной работы по преодолению смешанной дисграфии показали положительную динамику у каждого учащегося, участвовавшего в эксперименте. У большинства ребят удалось скорректировать почерк, аккуратное письмо с проговариванием способствовало сокращению количества ошибок. Сократилось количество ошибок (у некоторых совсем исчезли), связанных с нарушением восприятия фонем, нарушением языкового анализа и синтеза. Не у всех удалось скорректировать лексико-грамматическую сторону речи, так как данный вид нарушения имеет более стойкий характер и для коррекции требуется больше времени.

Таким образом, проведённый эксперимент можно считать успешным, основные цели достигнуты. Полученный опыт преодоления смешанной дисграфии будет использоваться в дальнейшей практической работе.

По результатам проведённой работы можно сделать вывод, что очень важно проводить профилактику дисграфии ещё в дошкольном возрасте. Это поможет младшим школьникам избежать серьёзных затруднений при письме или позволит вовремя узнать о наличии проблемы у ребёнка и приступить к предупреждению дисграфии.