

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

Кафедра коррекционной педагогики

**Диагностика и коррекция акустической дисграфии у младших
школьников**

АВТОРЕФЕРАТ
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ
БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ

студента 4 курса 473 группы
направления 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
профиля «Логопедия»
факультета психолого-педагогического и специального образования

Дядечкиной Ларисы Николаевны

Научный руководитель
докт. соц. наук, профессор

_____ Ю.В.Селиванова

Научный руководитель
докт. соц. наук, профессор

_____ Ю.В.Селиванова

Саратов 2023

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Обучение грамоте – одна из значимых задач начальной школы. Успешное овладение ребенком письменными навыками в начальной школе является ключом к эффективности любого непрерывного образования.

Письмо – сложная, системная и произвольная психическая деятельность, которая обеспечивается за счет участия различных структурных и функциональных компонентов, многих психических функций. Письмо тесно связано с устной речью и осуществляется только на основе достаточно высокого уровня речевого развития. Однако формирование устной речи – лишь одна из предпосылок успешного овладения письмом.

Проблема дисграфии в младшем школьном возрасте была глубоко изучена. Тем не менее, сегодня существует ряд противоречивых споров между отечественными и зарубежными учеными, относительно сравнения терминов «дисграфия».

Виды дисграфии в научной литературе рассматриваются с разных точек зрения: как нарушения зрительных навыков, невозможности быстро обрабатывать визуальную информацию (Е.Л. Григоренко, О.Б. Иншакова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина и другие); как последствия нарушения процессов слухового распознавания, которые затрудняют обработку звуковой стороны речи, а так же препятствуют овладению звуковым составом письма (Т.П. Бессонова, Л.В. Венедиктова, Л.Н. Ефименкова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Г.Г. Мисаренко, И.Н. Садовникова, Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова и другие). По мнению ряда зарубежных авторов (G. Reid, J. Wearmouth, P. Morris и другие), дисграфия – это синдром, который имеет неврологическое происхождение.

В современности проблема исследования и коррекции специфических письменных нарушений у детей в начальной школе является одной из

наиболее актуальных проблем в логопедической терапии. После начала обучения, некоторые дети испытывают немалые трудности в процессе письма. В начальной школе число детей с различными видами дисграфии увеличивается каждый год.

К наиболее ярким характеристикам дисграфии относится наличие постоянных повторяющихся ошибок в письме, возникающих у учащихся массовой школы, у которых нет нарушений интеллектуального развития, зрения и слуха. Эти ошибки делятся на несколько групп: искажение букв, замена букв по принципу оптического и акустического сходства звуков, которые им соответствуют, искажение звуко-слоговой структуры слова, нарушение правописания отдельных слов в предложении, аграмматизмы на письме.

Анализ литературы показывает, что для учащихся начальной школы необходимы дополнительные исследования нарушений письма. Связано это с тем, что по-прежнему, как говорилось ранее, существуют разные взгляды на определение, патогенез, механизмы и симптомы дисграфии. Именно это позволяет нам рассматривать тему нашего исследования как значимую проблему.

Объект исследования: процесс диагностики и коррекции у младших школьников акустической дисграфии.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия коррекции у младших школьников акустической дисграфии.

Цель исследования: на основе изучения научной литературы и эмпирического исследования установить психолого-педагогические условия диагностики и коррекции у младших школьников акустической дисграфии.

В ходе экспериментального исследования были поставлены и решались следующие задачи:

- изучить литературные источники по проблеме исследования;

- установить уровень формирования письменной речи у младших школьников с акустической дисграфией;

- подготовить программно-методические материалы для реализации логопедической работы по коррекции у младших школьников акустической дисграфии.

Методы исследования:

- изучение, анализ, обобщение и систематизация научно-методической литературы по проблеме исследования;

- педагогический эксперимент в констатирующем варианте;

- наблюдение за детьми младшего школьного возраста в процессе их свободной деятельности и на уроках;

- анализ деятельности продуктов;

- качественный и количественный анализ экспериментальных данных.

Теоретической базой исследования являются труды учёных, исследовавших:

- научные теории о психофизиологических механизмах и психологической структуре процесса письма (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия и другие);

- психолингвистические теории, объясняющие причины дисграфий как следствие несформированности отдельных языковых операций и процессов интеграции различных компонентов языковой системы (Р.И. Лалаева);

- психогенетические теории, по содержанию которых нарушения письменной речи часто носят наследственный характер (А.Н. Корнев);

- клинические теории, объясняющие причины нарушений письменной речи у детей, как последствия минимальной мозговой дисфункции, из-за ранних локальных повреждений мозга (Л.О. Бадалян, Н.Н. Заваденко и другие).

Практическая значимость работы заключается в возможности использования результатов исследования, в том числе подготовленных

программно-методических материалов учителями-логопедами, воспитателями и родителями в целях коррекции у детей младшего школьного возраста акустической дисграфии.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность исследования, указывается степень разработанности обозначенной проблемы, ставится цель, формулируются задачи, определяются методы исследования.

В первом разделе рассматривается проблема коррекции акустической дисграфии у учащихся, анализируется психофизиологическая природа письменной речи. Определено, что устная и письменная формы коммуникации представляют собой особый вид временных связей второй сигнальной системы, но, в отличие от устной речи, письменная речь формируется в условиях систематического обучения, то есть ее механизмы складываются в процессе обучения грамоте и совершенствуются в ходе всего дальнейшего обучения. Письменная речь представляет собой весьма сложный вид деятельности, для успешного развития которого ребенку необходимо овладеть правильным звукопроизношением, фонематическим восприятием, навыками звукового анализа и синтеза. Если какой-либо из этих компонентов нарушен, то может развиваться дисграфия – нарушение письменной речи.

Также дана характеристика акустической дисграфии у учащихся младших классов. Исходя из проведенного исследования был сделан вывод, что дисграфия является частичным специфическим нарушением процесса письма, при котором у учащихся наблюдаются стойкие ошибки. Нарушения письма у учеников начальной школы изучаются на протяжении длительного времени, но все еще остаются одной из наиболее актуальных проблем логопедии, поскольку именно дисграфия является одной из самых

распространенных форм речевой патологии у младших школьников. Для эффективной логопедической работы важно вовремя выявить нарушения письменной речи и точно определить их патогенез в каждом отдельном случае.

В основе возникновения дисграфии акустического типа лежит нарушение фонематического слуха и восприятия. Именно они помогают правильно распознавать звуковой строй слова, определять количество слогов, место и точное значение фонемы.

За дифференцирование звуковых образов слов отвечают зоны, расположенные в височных отделах мозга. Именно здесь акустический сигнал кодируется и передается в зону Вернике, в которой производится анализ и синтез полученной информации. Нарушения, возникшие в данных зонах, и приводят к неправильному фонетическому восприятию.

Причинами нарушений могут выступать различные факторы: внутриутробные поражения мозга плода; инфицирования во время беременности; тяжелые заболевания ребенка в раннем возрасте; социальные или психологические причины (недостаточное количество общения с ребенком, билингвизм, педагогическая запущенность).

Основными направлениями коррекционной работы при акустической дисграфии будут: совершенствование речевых навыков, формирование соответствующих предпосылок интеллекта, формирование навыка поэтапного контроля за процессом и результатом письма.

Во **втором разделе** представлены результаты экспериментального исследования диагностики и коррекции акустической дисграфии у младших школьников. Было обследовано шесть детей, из которых 5 мальчиков и 1 девочка. Для полноты картины, были рассмотрены психолого-педагогические диагнозы детей, дневники психолого-педагогических наблюдений и логопедические таблицы. Возраст испытуемых 7-8 лет.

Целью констатирующего эксперимента было определение уровня сформированности процессов письма и устной речи у учащихся начальной школы – 2-го класса. Для диагностики письменной речи мы взяли методику «Исследование процессов письма» Р.И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой.

Обследование проводилось с каждым ребенком индивидуально по утрам. При обследовании учащихся учитывались возрастные характеристики каждого ребёнка и заключения ПМПК, явное проявление детей с нарушениями речи показывает, что некоторым детям достаточно трудно вступать в контакт с посторонними людьми.

Первый этап был выделен для обследования письменных работ учеников, детям предлагалось списать текст с печатного образца и написать диктант, в ходе обследования были выявлены учащиеся, страдающие нарушениями письма. Исследование процесса письма проходило на основании детских письменных работ, в каждой работе были определены количество и характер дисграфических ошибок.

В работах детей преобладают замены букв, которые обозначают близкие по артикуляционно-акустическим признакам (36% от общего количества ошибок).

Качественный анализ показал, что как при письме под диктовку, так и при списывании дисграфические ошибки у младших школьников встречались во всех видах письма. Письмо под диктовку является более сложным видом письма, чем другие, поэтому специфических ошибок в диктантах дети допускают значительно больше.

Количество специфических ошибок, допущенных во всех видах письменных заданий, было суммировано у каждого ученика, так общее количество допущенных ошибок языкового анализа и синтеза составило – 13 (18%); замены букв, близких по артикуляторно-акустическим параметрам были допущены в количестве – 26 (36%); замены букв, обозначающих фонетически близкие звуки – 5 (7%) ошибок; оптических ошибок допущено

15 (21%); так же в работах учеников были выявлены аграмматизмы – 13 (18%) ошибок.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в классе у учащихся, имеющих нарушения письма, преобладает акустическая дисграфия. Обследование наличия следующих ошибок в письменных работах учащихся: частые замены, смещения и искажения букв в словах по артикуляционно-акустическим параметрам, неправильное обозначение мягкости согласных на письме, пропуски букв.

На втором этапе исследовалось состояние устной речи и неречевых функций у 6 учащихся 2 класса. Во время изучения звукового произношения детям были предложены следующие инструкции: повтори слова за мной. Все слова были разделены на определенную группу звуков, например, звук [С] в начале, в центре и в конце.

Анализ состояния звукопроизношения: отмечаются замены и искажения слов; пропуски и перестановки звука; медленный темп в повторении задания. В картине звукопроизношения большое место занимают смещения звуков. Наиболее распространенными оказались смещения свистящих и шипящих звуков (с-ш, ж-с, с-ч, с-щ), а также сонорных (р-л),

Состояние фонематического восприятия оценивалось по четкому и верному воспроизведению слогов в темпе предъявления. Следующие задачи исследования посвящены изучению фонематического восприятия, используемые для обследования состояния фонематического восприятия у детей школьного возраста с нарушениями письма.

Анализ состояния фонематического восприятия: воспроизведение первого слога отмечалось правильное, но последующие уподоблялись первому слогу, отмечалась перестановка, замена и пропуски слогов.

Таким образом, при обследовании состояния фонематического восприятия, высокий уровень показали 15% детей, средний – 50%, удовлетворительно справились с заданием 35%.

Учащиеся ощущали максимальные трудности при воспроизведении сочетаний из 3-х слогов; ошибались при показе картинок, изображающих слова – квазиомонимы: парные звонкие и глухие согласные (коза – коса, игра – икра, сова – софа и др.); так же с твердыми и мягкими согласными (лук – люк, мышка – мишка и др.). Это говорит о слабом развитии фонематического восприятия.

По окончании эмпирического исследования были подготовлены программно-методические материалы, ориентированные на определение специфики логопедической работы по преодолению у младших школьников акустической дисграфии с использованием упражнений.

При подготовке программно-методических материалов за основу были взяты концепции, научные положения, методические рекомендации отечественных учёных, занимавшихся изучением названной проблемы (Р.И. Лалаевой, Т.В. Ахутиной, Л.Н. Ефименковой, А.Н. Корнева, Р.Е. Левиной, Е.А. Логиновой, Л.Г. Парамоновой, И.Н. Садовниковой, Л.Ф. Спировой, М.Е. Хватцева, А.В. Ястребовой и других).

В работе по профилактике и коррекции дисграфии основная задача заключается в том, чтобы сформировать у ребенка морфологические и синтаксические обобщения, представления о морфологических элементах слова и о структуре предложения. Но при этом логопед должен ориентироваться на содержание школьной программы обучения русскому языку. Так, в работе над предложением с учащимися первых классов, детей подготавливают к изучению главных членов предложения, учат различать в предложении слова, обозначающие – о ком, или – о чем говорится и – что о них говорится в предложении.

Учащихся знакомят со связью слов в предложениях, учат выделять основу предложения (подлежащее и сказуемое), выделять главное и зависимое слова, знакомя со словосочетанием. Дети знакомятся и с выражением грамматической связи слов с помощью окончания и предлога.

В связи с этим из общих рекомендаций к содержанию логопедической работы логопед, ориентируясь на этап школьного обучения, составляет свою программу коррекции и подбирает соответствующие возможностям детей задания и упражнения только для устной речи или для устной и письменной.

Выделяются следующие основные направления в работе по коррекции дисграфии:

- уточнение у детей представления о структуре предложения и развитие операций лексико-семантического анализа;
- развитие функции словоизменения;
- развитие функции словообразования;
- формирование операций морфемного анализа состава слова.

Перед логопедом стоят задачи:

- развития у детей навыков осознанного использования предложений (в устной и письменной речи) как законченных структурно-смысловых единиц речи;
- умения оформлять предложения содержательно, структурно и интонационно;
- умения точно употреблять слова в предложении;
- развитие представлений о словосочетании;
- формирование понятий о предложении, представлений о его основных признаках (смысловая завершенность, структурная целостность, грамматическая и интонационная оформленность);

- развитие у детей представлений о структуре предложения (особенностях главных и второстепенных членов, сущности связи слов в словосочетаниях, грамматической основы предложения и др.);
- формирование умения правильно оформлять предложения в письменной речи.

Итак, для того, чтобы устранить нарушения письменной речи у младших школьников необходимо проводить коррекционную работу и соблюдать ряд принципов. В коррекционной работе используют практические, наглядные и словесные методы. При выборе и использовании какого-то метода учитывают характер речевого нарушения, содержание, цели и задачи коррекционной работы, этап работы, возрастные, индивидуально-психологические особенности ребёнка и другие факторы.

В **заключении** работы подводятся итоги исследования. Мы выполнили поставленные задачи исследования. В рамках исследования была проведена диагностика и коррекция акустической дисграфии у младших школьников. На основании проведенного исследования нами была разработана коррекционная программа коррекции акустической дисграфии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав методологическую, лингвистическую и психолого-педагогическую литературу мы исследовали особенности письменной речи, как вида речевой деятельности и ее развития. Успешное овладение устной и письменной речью является залогом высокого уровня учебной деятельности ученика. Уровень сформированности связной речи является одним из важных критериев готовности младшего школьника к обучению в среднем звене школы.

Нарушения формирования письменной речи отрицательно влияют на адаптацию к образовательной деятельности, на успеваемость по школьной

программе, а также иногда вызывают отклонения в формировании личности ребенка.

На начальном этапе экспериментальной работы мы обусловили цель - определение уровня сформированности процессов письма и устной речи у учащихся начальной школы 2-го класса. Исходя из этой цели, можно сделать вывод, что основой эксперимента является нарушение письма, как следствие возможных нарушений письменной речи.

Исследовательская Работа проводилась в рамках логопедических занятий на базе образовательной школы №6, г. Губкинский, ЯНАО. Обследование письма выявило, что большинство испытуемых имеют дисграфические ошибки на письме, в виде пропусков букв и слов, замен и смешения букв, ошибки связанные с нарушением лексико-грамматического строя речи и орфографические ошибки.

Таким образом, цель исследования была достигнута, выяснилось, что действительно, дети 2-го класса испытывают трудности с письмом, и эти сложности проявляются в ошибках по акустико-артикуляционным параметрам.

Изучив материалы по исследованию нарушений письма, формированию письменной речи и ее профилактики, можно сказать, что многие авторы рассматривали эту проблему, и каждый выдвигал свои теории о происхождении письменных расстройств, об их видах, методах коррекции и профилактики. Но большинство из них согласились с тем, что для предотвращения нарушений, наилучшим способом является профилактика, которая должна начинаться с ранних этапов обучения устной речи и письму.