

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

Кафедра логопедии и психолингвистики

**Выявление предрасположенности и предупреждение дисграфии у старших
дошкольников в условиях логопедической группы детского сада**

АВТОРЕФЕРАТ

ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ
МАГИСТЕРСКОЙ РАБОТЫ

студентки 3 курса 356 группы
направления 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»,
профиль «Логопедия»
факультета психолого-педагогического и специального образования

Поздеевой Юлии Ивановны

Научный руководитель:
доцент, к.ф.н., доцент кафедры
логопедии и психолингвистики

_____ О.В. Якунина

Зав. кафедрой:
профессор, доктор филол. наук,
доцент кафедры логопедии
и психолингвистики

_____ В.П. Крючков

Саратов, 2023

Введение

Данные современной статистики демонстрируют неуклонный рост количества неуспевающих детей по письму и чтению в начальных классах. В количественном соотношении эта цифра превышает 30% от общего числа школьников и находится в пределах от 15% до 40%. На сегодняшний день практически значимой является проблема профилактики нарушений письменной речи. В старших группах детских садов выявляются дети, уже обладающие предпосылками различных форм дисграфии. В основном это дети с общим недоразвитием речи и фонетико-фонематическим недоразвитием речи. В структуре данных речевых нарушений содержатся нарушения звукопроизношения, а также фонематического анализа и синтеза, что может привести в последующем к трудностям обучения в начальной школе, и даже к возникновению нарушений письменной речи.

Т.Г. Визель говорила о том, что уже на этапе дошкольного детства у детей имеется ряд диагностических признаков, отражающих склонность к возникновению вероятных сложностей в ходе освоения навыков письма и обучения грамоте.

Кроме того, нарушения письма и чтения (дисграфия и дислексия) считаются наиболее часто встречающимися у младших школьников. Помимо обучения, они также сказываются на адаптации детей к школе, развитии личности и характере психического развития младшего школьника в целом. Процесс коррекции дисграфии и дислексии является долгим и непростым, поэтому так важно провести диагностику и профилактику еще в дошкольном возрасте, чтобы своевременно оказать необходимую помощь и повысить шансы на успешное обучение в школе.

Цель исследования – выявление предпосылок и осуществление профилактики дисграфии у старших дошкольников в условиях логопедической группы детского сада.

Для достижения поставленной цели в ходе исследования нами определены следующие **задачи**:

1. Раскрыть суть понятия дисграфии, её видов и форм;
2. Рассмотреть симптоматику и причины возникновения дисграфии;
3. Проанализировать методики, направленные на выявление предрасположенности к возникновению дисграфии;
4. Рассмотреть и описать современные подходы к профилактике дисграфии в старшем дошкольном возрасте;
5. Составить характеристику детей, принявших участие в исследовании;
6. Выявить предпосылки возникновения дисграфии у детей старшего дошкольного возраста;
7. Изложить содержание логопедической работы по профилактике дисграфии у детей старшего дошкольного возраста;
8. Провести анализ результатов проведенной логопедической работы по профилактике дисграфии.

Для решения поставленных задач использовался комплекс взаимодополняющих **методов** исследования: отбор теоретической информации: анализ, синтез, обобщение и систематизация психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования; обзор диагностических методик; анализ эмпирических данных исследований.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников.

Краткое содержание

Во введении обоснована актуальность темы, указаны цель и задачи исследования, а также методы исследования.

Первая глава **«ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ДИСГРАФИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В КЛАССИЧЕСКИХ НАУЧНЫХ И СОВРЕМЕННЫХ ИСТОЧНИКАХ»** включает четыре параграфа: 1.1 Сущность понятия дисграфии, формы и виды; 1.2 Симптоматика и причины возникновения дисграфии; 1.3 Современные

подходы к профилактике дисграфии в старшем дошкольном возрасте;
1.4 Методики выявления предрасположенности к возникновению и профилактики дисграфии.

В процессе написания первой главы мы выяснили, что в современной литературе термин «дисграфия» определяется по-разному, а также имеет множество классификаций и причин возникновения. Это связано с разнообразием патогенетических факторов и различных механизмов недоразвития письменной речи. Для дальнейшей работы нами выбрано понимание дисграфии Р.И. Лалаевой и классификация дисграфии, разработанная сотрудниками кафедры логопедии РГПУ им. А.И. Герцена.

Дисграфия – частичное специфическое нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма (Р. И. Лалаева).

Вместе с тем мы установили, что сотрудники кафедры логопедии РГПУ им. А.И. Герцена (Л.Г. Парамонова, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалаева, Л.С. Волкова, Г.А. Волкова) в 70-80-х годах XX столетия предложили классификацию дисграфии, которая опирается на несформированность определённых операций процесса письма.

1. Артикуляторно-акустическая дисграфия – отображение неверного произношения на письме. Проявляется заменами и пропусками букв, заменяемыми в устной речи.

2. Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания (акустическая дисграфия) – замена букв, соответствующих фонетически близким звукам при правильном звукопроизношении. Проявляется в виде замены букв: свистящие и шипящие, звонкие и глухие, твёрдые и мягкие, аффрикаты и их компоненты.

3. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза – недоразвитие языкового анализа и синтеза, которое проявляется в нарушении деления предложений на слова, несформированности слогового и

фонематического анализа и синтеза, а также в изменении звукобуквенной структуры слова, слитном написании слова и предлога, раздельном написании приставки и корня.

4. Аграмматическая дисграфия – нарушение грамматического строя речи, морфологических и синтаксических обобщений. Проявляется в лексико-грамматических нарушениях на уровне слова, словосочетания и предложения, нарушении последовательности предложений, согласовании слов в предложении.

5. Оптическая дисграфия – нарушение зрительного гнозиса, анализа и синтеза, а также пространственных представлений. Проявляется в искажении и замене графически сходных рукописных букв, которые состоят из одинаковых элементов, но по-разному расположены в пространстве. Выделяют также литеральную и вербальную дисграфию. При литеральной происходит недоразвитие процесса узнавания и воспроизведения букв, а при вербальной – недоразвитие на уровне слова.

И.Н. Садовникова кроме всего, выделяет эволюционную или ложную дисграфию, которая возникает вследствие естественных затруднений детей во время начального обучения письму.

Т.В. Ахутина разработала классификацию с позиции нейропсихологического подхода, связанную с функциональными блоками мозга и особенностями функционирования левого и правого полушарий головного мозга, к которой она отнесла: 1- Регуляторную дисграфию, 2- Зрительно-пространственную дисграфию по правополушарному типу, 3- Дисграфию, обусловленную недостаточностью переработки информации по левополушарному типу.

В логопедической практике также определяют смешанную форму дисграфии, которая основана на несформированности нескольких операций письма. Такая форма дисграфии в значительной степени затрудняет целую картину нарушения.

Процесс письма определяется несколькими операциями, на основе

которых и происходит его становление.

1 операция – побуждение, мотив. То есть определение задачи письма: зафиксировать, сохранить или передать информацию, а также представление общей последовательности мыслей.

2 операция – анализ звуковой структуры слова, которая является одной из самых сложных.

3 операция – соотнесение выделенной фонемы с буквой, а также дифференциация её от графически сходных.

4 операция – моторная, передача зрительного образа буквы при помощи движений руки.

Недоразвитие одной или нескольких из перечисленных функций способны привести к нарушению письменной речи.

Типичные ошибки стойкого характера на письме при различных видах дисграфии проявляются в виде:

1. Смещения и замены графически сходных рукописных букв (ш-щ, т-ш, в-д, м-л) или фонетически сходных звуков на письме (б-п, д-т, г-к, ш-ж);
2. Искажения буквенно-слоговой структуры слова (пропусками, перестановками, добавлением букв и слогов);
3. Нарушения слитности и отдельности написания слов;
4. Аграмматизмов на письме (нарушением словоизменения и согласования слов в предложении).

На протяжении десятилетий логопедические методики профилактики, диагностики и коррекции нарушений остаются практически постоянными. Традиционный педагогический аспект предусматривает связь нарушений письменной речи либо с неполноценным фонетическим строем речи детей, либо с оптико-пространственными нарушениями.

Исследователи указывают на то, что нарушения письма основываются на комплексе нарушений: дефекте устной речи, недоразвитии психических процессов и их произвольности, недоразвитии мелкой моторики рук, недостаточном знании схемы собственного тела, чувства ритма. Эффективность

работы по предупреждению возникновения дисграфии зависит не только от логопеда, но и от взаимодействия всех участников образовательного процесса, а также от решения ими образовательных, воспитательных и коррекционных задач.

Вторая глава **«ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ И ПРОФИЛАКТИКЕ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА»** включает четыре параграфа: 2.1 Характеристика детей, принявших участие в обследовании; 2.2 Выявление предпосылок возникновения дисграфии у детей старшего дошкольного возраста; 2.3 Содержание логопедической работы по профилактике дисграфии у детей старшего дошкольного возраста в условиях логопедической группы детского сада; 2.4 Анализ результатов проведенной логопедической работы по профилактике дисграфии.

С целью обследования нами были изучены речевые карты с анамнезом 10 воспитанников, вошедших в экспериментальную группу, имеющих заключения: Екатерина В.: ОНР III уровня, Елизавета С.: ФФНР, Вера Г.: ОНР III уровня, Елена Т.: ОНР III уровня, Юлия В.: ФФНР, Егор Щ.: ФФНР., Максим Ч.: ОНР III уровня, Давид Х.: ОНР III уровня, Эржан М.: ОНР III уровня, Данила С.: ФФНР. На основе заключений на каждого дошкольника была составлена краткая характеристика. Мы выяснили, что у всех дошкольников имеются нарушения фонематических процессов, в звукопроизношении выявляются смещения и замены звуков, у части детей обнаружены нарушения грамматического строя речи и слоговой структуры слова. Все это является предпосылками к возникновению дисграфии в школьном возрасте. Для более детального изучения предпосылок возникновения дисграфии у старших дошкольников, на этапе эксперимента нами была проведена логопедическая диагностика.

В качестве диагностических материалов нами использовалась методика Л.Г. Парамоновой «Предупреждение и устранение дисграфии у детей» . Нами изучались: слуховая дифференциация (мягких и твердых звуков, звонких и

глухих, свистящих и шипящих, сонорных), узнавание звука на фоне слова, определение места звука в слове, выделение звука (в начале слова, в конце слова), зрительно-пространственные представления, словоизменение и словообразование детей экспериментальной группы.

В ходе обследования нами рассматривались такие параметры, как:

1. Звукопроизношение;
2. Слуховая дифференциация (мягких и твердых звуков, звонких и глухих, свистящих и шипящих, сонорных);
3. Узнавание звука на фоне слова;
4. Определение места звука в слове;
5. Выделение звука (в начале слова, в конце слова);
6. Обследование зрительно-пространственных представлений;
7. Сформированность словоизменения (образование множественного числа существительных, согласование прилагательных с существительными, существительных с числительными, употребления предлогов);
8. Сформированность словообразования.

Нарушения звукопроизношения детей исследуемой группы отражены в таблицах 1-10, где по каждому ребенку наглядно представлены нарушенные параметры - предпосылки возникновения дисграфии. После каждой из них по каждому ребенку указан краткий вывод, исходя из исследуемого нарушения.

Анализ результатов диагностики позволил нам выявить не только необходимость осуществления профилактики дисграфии у старших дошкольников, но и определить направления логопедической работы.

Нами было выявлено:

1. Замены, смешения и искажения звуков в произношении.
2. Трудности слуховой дифференциации мягких и твердых согласных звуков. Наиболее различимыми звуками оказались [м] - [м'], [н] - [н']. А наибольшие сложности у детей возникли с различением [л] - [л'], [р] - [р'], [с]-[с'], [п]-[п'].

3. Нарушения у детей слуховой дифференции звонких и глухих звуков. Наиболее частые сложности возникали при дифференциации звуков [с] - [з], [ш] - [ж].

4. Нарушения дифференциации свистящих и шипящих звуков. У большинства детей нарушена дифференция [с] - [ш], [з] - [ж], [с] - [ц], [ч] - [т']. Менее частотны ошибки дифференциации [ш] - [ч], [ц] - [т], [ц] - [щ], [щ] - [т'].

5. Неточности дифференциации сонорных звуков, которые неправильно употребляются в речи данными детьми. Наиболее часто дети не различали [р']- [л'] и [р]- [л].

6. Большинство детей не справились с определением места звука в слове и выделением звука, стоящего в начале и в конце слова. 3 ребенка (Екатерина В., Вера Г., Егор Щ.) смогли определить место звука в слове, когда звук находился в начале слова, и выделить начальный звук в слове.

7. У всех детей, кроме Екатерины В. не сформированы зрительно-пространственные представления. Все дети ошибались при различении левой и правой сторон пространства.

8. Словоизменение соответствует норме лишь у 3 детей (Юлии В., Егора Щ., Данилы С.). Не сформировано множественное число некоторых существительных и согласование числительных с существительными у Екатерины В., Максима Ч. Нарушения по всем параметрам исследования выявлены у Давида Х. и Эржана М. У Веры Г. и Елены Т. сформировано только согласование существительных с прилагательными, остальные параметры нарушены.

9. Словообразование сформировано только у 4 детей (Елизаветы С., Юлии В., Егора Щ., Данилы С.). Задание на образование глаголов с помощью приставки оказалось всем под силу. У 6 детей (Екатерины В., Веры Г., Елены Т., Максима Ч., Давида Х., Эржана М.) трудности возникли с образованием существительных при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов, относительных и притяжательных прилагательных.

Таким образом, у всех 10 дошкольников выявлены предпосылки к возникновению акустической, артикуляторно-акустической дисграфии на почве несформированности фонематического анализа и синтеза. У 7 детей (Елизаветы С., Веры Г., Елены Т., Максима Ч., Давида Х., Эржана М., Данилы С.) предпосылки к возникновению оптической дисграфии. У 7 детей (Екатерины В., Елизаветы С., Веры Г., Елены Т., Максима Ч., Давида Х., Эржана М.) предпосылки к возникновению аграмматической дисграфии.

Итак, анализ результатов диагностики позволил нам выявить не только необходимость осуществления профилактики дисграфии у старших дошкольников, но и определить направления логопедической работы.

Направления логопедической работы по профилактике дисграфии у детей старшего дошкольного возраста:

1. Совершенствование звукопроизношения (постановка, автоматизация звуков речи);
2. Развитие слуховой дифференциации звуков (мягких и твердых, звонких и глухих, свистящих и шипящих, сонорных);
3. Совершенствование навыков звукового анализа (определение порядка звуков в слове, выделение отдельных звуков, различение звуков по качественным характеристикам). Параллельно идет работа по знакомству с буквами;
4. Развитие навыков слогового анализа (деление слов на слоги);
5. Формирование зрительно-пространственных представлений;
6. Осуществление словарной работы, которая включает в себя не только обогащение словаря, но и формирование системы словообразования и словоизменения;
7. Работа над предложением (сначала отработка структуры простого нераспространенного предложения двусоставного предложения, затем распространение такого предложения, отработка грамматических категорий на уровне предложения, знакомство со сложным предложением, работа над интонацией и анализ предложения).

Нами представлены и описаны использованные в процессе логопедической работы задания по данным направлениям. Работа по профилактике дисграфии осуществлялась на протяжении 3,5 месяцев в форме индивидуальных и подгрупповых занятий, домашние задания на закрепление выдавались родителям после каждого занятия. Было организовано также взаимодействие с воспитателями группы.

Анализ данных, полученных в ходе повторной диагностики, позволил сделать следующие выводы:

1. Количество нарушенных звуков сократилось, многие звуки находятся в стадии автоматизации в речь и дифференциации.
2. Улучшено качество дифференциации свистящих звуков. У 6 детей после логопедической работы не выявлено нарушения дифференциации свистящих звуков (Екатерины В., Елизаветы С., Веры Г., Елены Т., Юлии В., Данилы С.). Максим Ч. не дифференцирует [р]-[р'], Эржан М. и Давид Х. не дифференцируют глухие пары согласных [с]-[с'], [т]-[т'], [в]-[в'], [п]-[п'].
3. Большинство детей научились различать глухие и звонкие звуки. Сложности дифференциации глухих и звонких звуков остаются у Давида Х. и Эржана М.
4. У детей отмечаются успехи в дифференциации шипящих и свистящих звуков. Вера Г., Юлия В., Егор Щ. научились дифференцировать все звуки. У остальных детей сократилось количество ошибок, но по-прежнему сохраняются трудности дифференциации [с]-[ш], [з]-[ж], [с]-[ц], [ш]-[щ]. Наибольшие сложности дифференциации наблюдаются у Эржана М. и Давида Х.
5. Улучшения навыков слуховой дифференциации сонорных звуков и [j]. 7 из 10 детей смогли правильно дифференцировать все звуки. У Веры Г., Максима Ч., Данилы С. сохраняются единичные ошибки при различении звуков.
6. Все дети научились узнавать звук на фоне слова. 3 детей, которые умели на момент первичного обследования определять и выделять звук, стоящий в начале слова, быстрее других детей научились определять верно место звука в слове и выделять звук в конце слова (Екатерина В., Вера Г., Егор Щ.). 7 детей

(Елизавета С., Елена Т., Юлия В., Максим Ч., Давид Х., Эржан М., Данила С.) научились определять и выделять звук, стоящий в начале слова.

7. Все дети научились различать левую и правую стороны пространства, находить отличия между двумя рисунками. Наибольшие сложности возникали у Давида Х. и Эржана М. при выполнении заданий на материале предлогов и демонстрации действий. Ошибки при выполнении заданий на материале предлогов возникали у Елизаветы С., Веры Г., Елены Т., Максима Ч.

8. Все дети смогли овладеть множественным числом существительных. У Давида Х. и Эржана М. выявлены ошибки при согласовании существительных с прилагательными. Ошибки при согласовании существительных с числительными обнаружены у Веры Г., Елены Т., Давида Х., Эржана М. Не овладели употреблением предлогов Екатерина В., Елизавета С., Давид Х., Эржан М.

9. У всех детей сформировано образование глаголов при помощи приставки. Образование существительных при помощи уменьшительных суффиксов не сформировано лишь у 1 ребенка Эржана М. Наибольшее количество ошибок у детей отмечается при обследовании относительных прилагательных, они не сформированы у 6 детей. Притяжательные прилагательные не сформированы у 2 детей.

Таким образом, мы считаем успешным проведение логопедической работы по профилактике дисграфии у старших дошкольников, посещающих логопедическую группу.

Заключение

У детей с ОНР и ФФНР нередко, кроме нарушения звукопроизношения и фонематических процессов, выявляется нарушения пространственной ориентировки. Данные особенности на этапе школьного обучения усложняют процесс школьной адаптации, снижают учебную мотивацию и служат предпосылками к возникновению разных видов дисграфии. Распространенность специфических нарушений письменной речи среди учащихся младших классов говорит о необходимости проведения

логопедической работы по профилактике дисграфии, начиная с логопедической группы детского сада. К тому же, в возрасте 6-7 лет у детей происходит процесс завершения формирования предпосылок письменной речи и функционального базиса письма.

Целью нашей выпускной квалификационной работы было выявление предпосылок и осуществление профилактики дисграфии у старших дошкольников в условиях логопедической группы детского сада.

В 1 главе ВКР Нами была раскрыта суть понятия дисграфии, её форм и видов, рассмотрена симптоматика и причины возникновения дисграфии, рассмотрена методика диагностики предпосылок и их коррекции автора Л.Г. Парамоновой, пособия Н.Г. Алтуховой «Научитесь слышать звуки», В.С. Васильевой «Особенности профилактической работы с дошкольниками по предупреждению различных видов дисграфии». Кроме того, рассмотрены и описаны современные подходы к профилактике дисграфии в старшем дошкольном возрасте авторов Л.Г. Парамоновой, Л.Н. Ефименковой, И.Н. Садовниковой, Я.О. Микфельд, Л.Г. Милостивенко. «Дидактическое пособие для диагностики состояния зрительно-пространственных функций у детей дошкольного и младшего школьного возраста» В.И. Липаковой, Е.А. Логиновой, Л.В. Лопатиной.

В практической части данного исследования, нами была составлена характеристика детей, принявших участие в исследовании.

У всех 10 дошкольников были выявлены предпосылки к возникновению акустической, артикуляторно-акустической дисграфии на почве несформированности фонематического анализа и синтеза. Нами были определены направления логопедической работы по профилактике дисграфии у детей старшего дошкольного возраста и описаны задания по выделенным направлениям.

Проведя повторную диагностику результатов работы по профилактике дисграфии у детей старшего дошкольного возраста мы сделали следующие выводы:

1. Количество нарушенных звуков сократилось, многие звуки находятся в стадии автоматизации в речь и дифференциации.

2. Улучшено качество дифференциации свистящих звуков. У 6 детей после логопедической работы не выявлено нарушения дифференциации свистящих звуков (Екатерины В., Елизаветы С., Веры Г., Елены Т., Юлии В., Данилы С.).

3. 8 детей научились различать глухие и звонкие звуки. Сложности дифференциации глухих и звонких звуков сохраняются у 2 детей.

4. У детей отмечаются успехи в дифференциации шипящих и свистящих звуков. Трое дошкольников научились дифференцировать все звуки. У остальных детей сократилось количество ошибок, но по-прежнему сохраняются трудности дифференциации [с]-[ш], [з]-[ж], [с]-[ц], [ш]-[щ].

5. Улучшения навыков слуховой дифференциации сонорных звуков и [j]. 7 из 10 детей смогли правильно дифференцировать все звуки. У 3 детей сохраняются единичные ошибки при различении звуков.

6. Все дети научились узнавать звук на фоне слова. 3 детей научились определять верно место звука в слове и выделять звук в конце слова. 7 детей научились определять и выделять звук, стоящий в начале слова.

7. Все дети научились различать левую и правую стороны пространства, находить отличия между двумя рисунками. У двоих дошкольников остаются сложности при выполнении заданий на материале предлогов и по демонстрации действий.

8. Все дети смогли овладеть множественным числом существительных. У двоих дошкольников выявлены ошибки при согласовании существительных с прилагательными. Ошибки при согласовании существительных с числительными обнаружены у четверых. Не овладели употреблением предлогов четверо дошкольников.

9. У всех детей сформировано образование глаголов при помощи приставки. Образование существительных при помощи уменьшительных суффиксов не сформировано лишь у 1 ребенка. Наибольшее количество

ошибок у детей отмечается при обследовании относительных прилагательных, они не сформированы у 6 детей. Притяжательные прилагательные не сформированы у 2 детей.

Таким образом, результаты проведенной логопедической работы по профилактике дисграфии у старших дошкольников, посещающих логопедическую группу, показали эффективность выбранных методик и разработанного на их основе комплекса занятий.