

Алена Валерьевна Тюльнева

г. Тюмень

Надежда Ивановна Отева

г. Тюмень

Елена Владимировна Пашенко

г. Тюмень

Изучение особенностей письменной речи у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи (ТНР)

Акцент авторами статьи сделан на изучение особенностей письменной речи у младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи.

Теоретическая новизна работы: рассмотрены основные подходы к определению понятия дисграфии (психофизиологический, нейропсихологический, клинико-психологический, логопедический). С точки зрения психофизиологического подхода дисграфия – результат нарушения аналитико-синтетической деятельности различных анализаторов. В рамках нейропсихологического подхода при определении дисграфических искажений и их механизмов следует учесть совокупность симптомов с общим патогенезом особенностей письменной речи. Дисграфия в клинико-психологическом подходе представляет собой симптом, входящий в комплекс других нарушений.

Особенности ошибок при дисграфии у детей с ТНР: искажение письменного образа букв, замена звуков, искажение слова или структуры предложения, аграмматизмы на письме.

Практическая значимость результатов исследования. Рассмотрены особенности проявления различных дисграфий у младших школьников с ТНР. Определена последовательность определенных этапов становления фонематических процессов.

Ключевые слова: письменная речь, младшие школьники, тяжёлые нарушения речи.

Alena Valerevna Tyulneva

Tyumen

Nadezda Ivanovna Oteva

Tyumen

Elena Vladimirovna Pashchenko

Tyumen

Studying the features of writing in primary school children with serious speech disorders (SSD)

The authors of the article focus on the study the features of writing in primary school children with serious speech disorders.

Theoretical novelty of the work: the main approaches to the definition of dysgraphia (psychophysiological, neuropsychological, clinical-psychological, speech therapy) are considered. From the point of view of the psychophysiological approach, dysgraphia is the result of a disorder in the analytical and synthetic activity of various analyzers. Within the framework of the neuropsychological approach, when determining dysgraphic distortions and their mechanisms, it is necessary to take into account the combination of symptoms with the general pathogenesis of writing features. Dysgraphia in the clinical and psychological approach is a symptom that is part of a complex of other disorders.

Features of different mistakes in dysgraphia in children with SSD: distortion of the written image of letters, replacement of sounds, distortion of the word or sentence structure, agrammatism in writing.

Practical significance of the research results. The features of the various demonstrations of dysgraphia in children with SSD. The sequence of certain stages in the formation of phonemic processes is determined.

Keywords: written speech, primary school children, serious speech disorder.

В настоящее время среди младших школьников имеется много детей с тяжёлыми нарушениями речи (далее – ТНР), испытывающих стойкие специфические затруднения в овладении письмом.

Известные психологи, лингвисты, психолингвисты, дефектологи (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.Н. Леонтьев, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и др.) отмечали, что письмо формируется только путём обучения, является сложной осознанной формой речевой деятельности, психической функцией, включающей взаимодействие разных психических процессов. Следовательно, письмо нельзя рассматривать

только как идеомоторный, двигательный или сенсорный акт [5].

Психофизиологической основой письма является участие и взаимодействие различных анализаторов: речеслухового (акустического), речедвигательного (кинестетического и кинетического), зрительного (оптического, пространственного), общедвигательного. Поражение или несформированность любого из перечисленных анализаторов может привести к специфическому нарушению письма – дисграфии. Изучением дисграфий занимались многие отечественные учёные: Р.Е. Левина, М.Е. Хватцев,

Л.Ф. Спинова, О.А. Токарева, Р.И. Лалаева, А.Н. Корнев, Т.В. Ахутина, Л.С. Цветкова, Л.Г. Парамонова, А.В. Ястребова и Т.П. Бессонова, И.Н. Садовникова, Е.В. Мазанова и др.

Несмотря на некоторые различия в определении понятия «дисграфия», вышеперечисленные учёные склоняются к специфичности дисграфических ошибок, что состоит в их стойкости и повторяемости, обусловленных несформированностью высших психических функций, принимающих участие в процессе письма, при сохранном интеллекте, слухе, зрении [4; 5].

Дисграфия в точки зрения психофизиологического подхода (С.С. Ляпидевский, О.А. Токарева) понимается как результат нарушения аналитико-синтетической деятельности различных анализаторов. Учащийся, чтобы излагать речь письменно, должен реализовывать много умений: сопоставлять усвоенные графические образы букв с соответствующими акустическими и речедвигательными (артикуляторными) характеристиками; осуществлять звуковой и кинестетический анализ, воспроизводить процессы зрительно-пространственного восприятия. Недостаточность анализа и синтеза разномодальной перцептивной информации, нарушение перекодирования сенсорной информации из одной модальности в другую возникает в результате первичного недоразвития анализаторов и межанализаторных связей. На основе данного подхода О.А. Токарева выделила следующие виды дисграфии: акустическую, моторную и оптическую [5].

Положительная динамика подхода представлена в виде системы речевой детальности (семантическими, языковыми сенсомоторными операциями), которая не соответствует современным представлениям о письме [2].

Из вышесказанного следует, что обозначенным видам дисграфии, на основе нарушений анализаторного уровня, требуется дополнительное исследование для научного подтверждения.

С позиции нейропсихологического подхода Т.В. Ахутина [1] справедливо замечала, что при определении дисграфических искажений и их механизмов следует учесть совокупность симптомов с общим патогенезом особенностей письменной речи. Необходимо сопоставлять особенности письма с состоянием других высших психических функций (гнозиса, праксиса). Данный подход расширяет представления о нарушениях письма, очень актуален при разграничении первичных и вторичных расстройств, при разработке профилактических мер, но процедура обследования достаточно объёмна [1].

С точки зрения клинико-психологического (медико-психологического) подхода, представителями которого являются С.С. Мнухин,

А.Н. Корнев, дисграфия представляет собой симптом, входящий в комплекс других нарушений. Этиология и симптоматика дисграфий объясняется представителями этого подхода как недоразвитие или повреждение центральной нервной системы, что приводит к парциальной дефицитности высших психических функций, а также функциональной недостаточности их высших форм регуляции. Понимание структуры синдрома позволяет дифференцированно подходить к коррекционной работе [2].

Логопедический подход к нарушениям письма имеет место в трудах Р.И. Лалаевой [4], выделившей следующие особенности ошибок при дисграфии у детей с ТНР: 1) искажение письменного образа букв и их замена на схожие, по графическому написанию; 2) замена звуков; 3) искажение слова (искажение звукобуквенной структуры слова, которая проявляется в перестановках и пропусках букв, так же может наблюдаться добавление и персеверация букв, слогов); 4) искажения структуры предложения 5) аграмматизмы на письме. Данные виды ошибок позволяют дифференцировать их среди других [4].

Многообразие патогенетических факторов и разных механизмов нарушений письма у детей с ТНР говорит о сложности рассматриваемой проблемы. Отмечается разнообразие терминологии, используемой в классификациях, но содержание понятий во многом совпадает. Наиболее обоснованной на современном этапе является классификация дисграфии, разработанная под руководством Р.И. Лалаевой «Критерий несформированности определённых операций процесса письма» [2].

Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это ряд расстройств речи (афазия, дизартрия, ринолалия, заикание), которые сопровождаются общим его недоразвитием тяжелой степени и характеризуются резко выраженной ограниченностью средств речевого общения в условиях нормального слуха и сохраненного интеллекта [2].

Общие особенности проявления дефекта при различных первичных аномалиях речевого развития являются определяющими для создания методических систем, а организация всего педагогического процесса в школах для детей с ТНР происходит с позиций системного подхода, который предполагает взаимосвязанное формирование фонетических, фонематических и лексико-грамматических компонентов речи.

Письменная речь, как известно, формируется на базе устной, а отклонения в его формировании препятствуют успешному освоению предметов языкового цикла. Для овладения грамотой необходимой основой является психофизиологическая готовность ребенка, основными условиями которого являются достаточный уровень умственного развития и устной речи, а именно связной речи, правильности

звукового оформления речи и лексико-грамматической ее стороны [6].

Рассмотрим проявления различных дисграфий (по классификации Р.И. Лалаевой) у младших школьников с ТНР, т.к. помимо нарушений устной речи, а также высших психических функций у них часты и разнообразны ошибки на письме [4].

При артикуляторно-акустической дисграфии учащийся допускает те же ошибки на письме, что и в речи: такие же замены и пропуски букв, как и в устной речи. Смешиваются обычно парные звонкие и глухие согласные (побежал – бобежал, табурет – дабурет); лабиализованные гласные (будильник – бодильник, телёнок – телюнок); сонорные (врач – влач, майка – малька); свистящие и шипящие (пошёл – посёл, сумка – шумка); аффрикаты могут смешиваться не только между собой, но и с любым из своих компонентов (пища – пича, кольцо – кольсо) [2].

При акустической дисграфии на письме отражены нарушения фонемного распознавания: замены букв, которые соответствуют акустически близким звукам. В устной речи сохраняется правильное произношение данных звуков [4].

У школьников с ТНР часто встречается несформированность языкового анализа и синтеза. В письменных работах наблюдаются искажения предложений, звукобуквенной структуры слов: пропуски согласных при их стечении (слон – сон, торт – тот, клумба – куба); пропуски гласных (кошка – кшка); перестановки букв (птицы – типцы); добавление букв (тигр – тигар); пропуски, добавления, перестановка слогов (велосипед – весипед, комната – команата, холодильник – ходильлоник) [4].

В трудах А.Н. Корнева [3] вышеуказанные ошибки относятся к ошибкам графического моделирования фонематической структуры слова. Одной из причин расстройств письма выступают взаимоотношения речеслухового и речедвигательного анализаторов, интеграция деятельности которых способствует нормальному осуществлению фонематического анализа и синтеза. У школьников с ТНР данная интеграция развита недостаточно. Это приводит к тому, что на письме появляются пропуски именно гласных букв. [3]

Необходимо отметить, что для овладения письмом у школьника фонематический анализ должен быть сформирован не только во внешнем (речевом), но и во внутреннем плане. Но у детей с ТНР этот процесс нарушен, что ведёт к специфическим ошибкам на письме.

При этом виде дисграфии отмечаются такие нарушения деления предложений на слова как: слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами (в окне – вокне); раздельное написание слова (во дворе растёт высокое дерево – водво ре растёт высо де); раздельное написание приставки и корня слова (перешла – пере шла) [7].

Вследствие недоразвития грамматического строя речи у детей с ТНР отмечается

аграмматическая дисграфия. Она является составной частью лексико-грамматического недоразвития, которое наблюдается у детей с алалией. Может проявляться на уровне слова, словосочетания, предложения и текста [2].

Реже у детей с ТНР встречается оптическая дисграфия, при которой чаще всего заменяются графически сходные рукописные буквы, например, дети пишут четыре элемента у буквы Ш); неправильно расположенные элементы (например, «хвостики» у букв Ц, Щ) [4].

Изучение особенностей дисграфии у младших школьников с ТНР позволит своевременно подобрать дифференцированную логопедическую работу по предупреждению предпосылок нарушений письменной речи у младших школьников на начальном этапе возникновения отклонений.

С целью предупреждения указанных нарушений и в процессе коррекции определенных форм системных нарушений письменной речи у учащихся должны быть сформированы на достаточном уровне фонематические процессы – восприятие, представление, звукового анализа и синтеза слов [7]. С целью эффективной организации коррекционной работы еще при планировании и подборе задач в соответствии с психолингвистической периодизацией развития речи учителю-логопеду необходимо соблюдать последовательность определенных этапов становления фонематических процессов:

- 1) фонематическое восприятие;
- 2) фонематические представления (главным условием выполнения задач является абсолютное исключение артикулирования слов ребенком, а также исключение опоры на слуховое восприятие. То есть ребенок должен выполнять задания без проговаривания слов то педагогом, то самостоятельно);
- 3) звуковой анализ во внешнем плане (то есть с опорой на слуховое восприятие слова, вимовлюваного педагогом (что является более легким вариантом задания), или ребенком (более сложный вариант задания));
- 4) звуковой синтез;
- 5) звуковой анализ (то есть без опоры на слуховое восприятие слова, без какого-либо проговаривания или артикулирования, исключительно по представлению);
- 6) звуковой синтез во внутреннем плане.

Основное условие выполнения задач по развитию фонематических процессов на первом коррекционном этапе – выполнение их ребенком без опоры на собственное проговаривание. Работа на занятиях должна направляться на развитие фонематических процессов на основе эталонного произношения логопеда (фонематическое восприятие, звуковой анализ и синтез).

На втором коррекционном этапе следует уделить внимание развитию фонематического восприятия (с опорой на эталонное произношение

педагога), звукового анализа и синтеза (с опорой на собственное произношение) и фонематическое представление.

На третьем коррекционном этапе работа должна быть направлена на совершенствование фонематических процессов-представления, звукового анализа и синтеза – только по

представлению (без привлечения слуховой и артикуляционной анализаторных систем).

Задачи к каждому этапу должны постепенно усложняться, такой подход обеспечит высокую гибкость коррекционной методики и, соответственно, будет способствовать ее эффективности (при условии правильно определенного механизма).

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ахутина, Т.В. Нарушения письма: диагностика и коррекция [Текст] / Т.В. Ахутина // Актуальные проблемы логопедической практики : метод. материалы науч.-практ. конф. «Центральные механизмы речи», посвящ. 100-летию проф. Н.Н. Трауготт / отв. ред. М.Г. Храковская. – СПб. : Акционер и К°, 2004. – С. 225-247.
2. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст] : учебник для студентов дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Л.С. Волкова. – М. : Владос, 2009. – 703 с.
3. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] : учеб.-метод. пособие / А.Н. Корнев. – СПб. : МиМ, 1997. – 286 с.
4. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб. : Союз, 2001. – 224 с.
5. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. – М. : Просвещение, 2009. – 214 с.
6. Российская, Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей [Текст] / Е.Н. Российская. – М. : Айрис-пресс, 2004. – 240 с.
7. Цветкова, Л.С. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе [Текст] / Л.С. Цветкова, А.Р. Лурья. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2008. – 64 с.

REFERENCES

1. Ahutina T.V. Narusheniya pis'ma: diagnostika i korrekciya [Writing Disorders: Diagnosis and Correction]. Hrakovskaja M.G. (ed.) *Aktual'nye problemy logopedicheskoy praktiki: metod. materialy nauch.-prakt. konf. «Central'nye mehanizmy rechi»*, posvjashh. 100-letiju prof. N.N. Traugott [*Urgent problems of speech therapy practice*]. St. Petersburg: Akcioner i K°, 2004, pp. 225-247.
2. Volkova L.S. Logopedija: uchebnik dlja studentov defektol. fak. ped. vyssh. ucheb. zavedenij [Speech Therapy]. Moscow: Vlados, 2009. 703 p.
3. Kornev A.N. Narusheniya chtenija i pis'ma u detej: ucheb.-metod. posobie [Disorders in reading and writing in children]. St. Petersburg: MiM, 1997. 286 p.
4. Lalaeva R.I., Venediktova L.V. Diagnostika i korrekciya narushenij chtenija i pis'ma u mladshih shkol'nikov [Diagnosis and correction of reading and writing disorders in primary school students]. St. Petersburg: Sojuz, 2001. 224 p.
5. Leont'ev A.A. Jazyk, rech', rechevaja dejatel'nost' [Language, Speech, Speech Activity]. Moscow: Prosveshhenie, 2009. 214 p.
6. Rossijskaja E.N. Metodika formirovaniya samostojatel'noj pis'mennoj rechi u detej [Methodology for the formation of independent written language in children]. Moscow: Ajris-press, 2004. 240 p.
7. Cvetkova L.S., Lurija A.R. Nejropsihologija i problemy obuchenija v obshheobrazovatel'noj shkole [Neuropsychology and problems of education in a comprehensive school]. Moscow: Moskovskij psihologo-social'nyj institut, 2008. 64 p.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ:

А.В. Тюльнева, студент, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Тюмень, Россия, e-mail: stud0000197257@study.utmn.ru.

Н.И. Отева, старший преподаватель кафедры возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования, аспирант, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Тюмень, Россия, e-mail: n.i.oteva@utmn.ru, ORCID: 0000-0003-1165-1012.

Е.В. Пашченко, аспирант, ассистент кафедры возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования, Институт педагогики и психологии, ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет», г. Тюмень, Россия, e-mail: e.v.pashchenko@utmn.ru, ORCID: 0000-0002-7760-6751.

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS:

A.V. Tyulneva, Student, Tyumen State University, Tyumen, Russia, e-mail: stud0000197257@study.utmn.ru.

N.I. Oteva, Senior Lecturer, Department of Age Physiology, Special and Inclusive Education, Graduate Student, Tyumen State University, Tyumen, Russia, e-mail: n.i.oteva@utmn.ru, ORCID: 0000-0003-1165-1012.

E.V. Pashchenko, Graduate Student, Instructor, Department of Age Physiology, Special and Inclusive Education, Tyumen State University, Tyumen, Russia, e-mail: e.v.pashchenko@utmn.ru, ORCID: 0000-0002-7760-6751.