ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Соколова И. А. Механизмы и симптоматика нарушений письма у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2018. – № 12 (декабрь). – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2018/182036.htm.

ART 182036 **DOI 10.24411/2304-120X-2018-12036** **УДК 159.992.762**

Соколова Ирина Алексеевна,
магистрант ФГБОУ ВО «Омский государственный педагогический университет», г. Омск
irynnka@mail.ru

Механизмы и симптоматика нарушений письма у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Аннотация. *Статья посвящена раскрытию механизмов и симптоматики нарушений письма у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Проанализирован вопрос изучения природы нарушений письма в историческом контексте. Показано, что нарушения письма имеют широкий спектр причин. Выявлена и обоснована необходимость развития психических функций совместно с коррекцией нарушений письменной речи.*
Ключевые слова: *нарушения письма, дисграфия, младший школьный возраст, нарушение интеллекта.*
Раздел: *(02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.*

У школьников с нарушением интеллекта отмечается органическое поражение коры головного мозга, что приводит к возникновению разнообразных речевых расстройств. Дети с данной патологией долго не различают звуки речи, не разграничивают слова, произносимые окружающими, недостаточно точно и четко воспринимают речь. Недостаточная сформированность устной речи ведет к нарушениям письменной речи. Наличие дисграфий отрицательно сказывается на общем развитии ребенка, приводит к школьной дезадаптации, затрудняет процесс обучения и снижает его эффективность.

Формирование навыков грамотного письма у обучающихся с нарушением интеллекта является одной из первостепенных задач обучения родному языку. В первый класс адаптивных школ поступают дети, имеющие стойкие нарушения устной речи. Они значительно позднее своих сверстников осваивают звуковые, лексические и грамматические речевые нормы родного языка. Часто в школу поступают дети, не прошедшие уровень дошкольного образования, что отрицательно влияет на развитие речи младших школьников.

По данным М. Ф. Гнездилова и В. Г. Петровой, у детей с интеллектуальными нарушениями наблюдаются расстройства всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Авторы отмечают трудности анализа и синтеза речевого потока, восприятия и понимания речи. В результате у школьников наблюдаются различные нарушения письма [1].

Авторы, изучающие дисграфии (Г. А. Каше, М. Е. Хватцев, Р. Е. Левина, В. А. Ковшиков, Р. И. Лалаева и др.), высказывают различные мнения о механизмах дисграфий у детей с нарушением интеллекта, связывая их с логопатологическими, психологическими и лингвистическими факторами.

Рассмотрим вопрос изучения природы нарушений письма у обучающихся с нарушением интеллекта в историческом ракурсе.

В своих исследованиях Т. А. Власова описала специфические ошибки письма у школьников, такие как пропуски, вставки и замены букв, искажение структуры слов и пр. Автор высказывала некоторые предположения о механизмах нарушения, но ещё не подтверждала своё мнение экспериментальными данными [2].

Далее раскрыли свой взгляд на проявления нарушений письма у детей с интеллектуальными нарушениями исследователи К. К. Карлеп, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, М. А. Савченко и др. Результаты их работ показывают, что одной из наиболее частотных групп ошибок в письме являются звуковые, или фонетические, ошибки: замены одних букв другими, пропуски, перестановки, добавления букв и слогов. Основной причиной данных ошибок, по мнению авторов, является отставание в речевом развитии. Наибольшую сложность представляет для детей звуковой анализ слов и выделение фонем. Анализ звуковой структуры слова является одной из самых сложных операций процесса письма. Для того чтобы написать слово правильно, необходимо проанализировать его звуковую структуру. Также важно определить последовательность звуков и место каждого из них в слове. Младшие школьники с нарушением интеллекта не способны эффективно провести данные виды анализа, следовательно, нарушается процесс письма [3].

Учёными было выявлено, что психологические особенности обучающихся начальных классов с нарушением интеллекта не позволяют им сравнивать слова по звуковому составу, осуществлять подбор слов на заданные звуки, отслеживать и замечать ошибки на письме. Даже продолжительное время обучаясь в школе, ребенок с интеллектуальными нарушениями тяготеет к предметным значениям слов. Звуковому оформлению слов школьник уделяет мало внимания. Исследователи делают вывод, что формированию фонетически чёткой устной речи и письма препятствует недоразвитие представлений о звуковом составе слов. Причиной же недоразвития фонематического восприятия является недоразвитие аналитико-синтетических процессов. Актуально и значимо отставание в развитии других высших психических функций.

Многие исследователи столкнулись с проблемой анализа ошибок у обучающихся данной категории. Из-за грубых нарушений внимания, неуравновешенности поведения школьники допускают большое количество ошибок. Характер ошибок определить крайне трудно, так как они очень разнообразны. Письменные работы одного и того же школьника могут отличаться друг от друга и количеством допущенных ошибок, и внешним оформлением. Наибольшее влияние на результат работы оказывает текущее состояние обучающегося. Под влиянием эмоционального состояния школьник может отказаться выполнять диагностическое задание, при сниженной функции внимания – допустить большое количество дисграфических ошибок, потерять ориентацию на листе бумаги. Следовательно, объективные и точные результаты диагностики получить очень сложно. Это порождает другую проблему – планирования дальнейшей логопедической работы.

По мнению Р. Е. Левиной, в процессе изучения языка у школьника формируется определенный опыт аналитико-синтетической деятельности в звуковом поле и в сфере морфологических обобщений. Этот опыт является важнейшим условием готовности ребенка к овладению письмом. Таким образом, оказались связаны специфические проявления нарушений письма с несформированностью фонологического уровня языка и нарушением фонетического принципа русского письма вследствие признания того, что нарушения письма вторичны по отношению к устной речи. В то же время, имея отклонения в деятельности анализаторов разной степени выраженности (речедвигательной и речеслуховой), обучающиеся с трудом осваивали звуковой анализ в начальной школе. Распространенность специфических ошибок связывалась с глубиной нарушения фонематического слуха и восприятия.

По данным А. Н. Корнева, трудности в обучении письму возникают как результат трех групп явлений: биологической недостаточности мозговых систем, входящих в систему письменной речи, возникающей на этой основе функциональной недостаточности и условий среды, которые предъявляют повышенные требования к недоразвитым

или незрелым психическим функциям. Автор отмечает, что в подавляющем большинстве случаев в анамнезе детей с нарушениями письма имеются экзогенные повреждения. Именно они чаще всего приводят к поражению мозговых структур.

Другой подход к механизмам нарушений письма у В. В. Воронковой, В. А. Ковшикова, М. С. Певзнер, В. Г. Петровой. Связывая ошибки на письме с нарушениями мотивационной деятельности, авторы выделили следующие причины:

– неполноценность зрительно-гностических функций;
– недостаточность оптико-пространственной дифференциации в предметных изображениях;
– нечеткость зрительных образов букв;
– нарушения оптико-пространственных ориентировок в буквах;
– неполноценность анализа пространственных отношений;
– несформированность ориентировки в сторонах собственного тела;
– несформированность моторных функций руки.

Такая операция, как соотнесение выделенной из слова фонемы с определенным зрительным образом буквы, тоже является достаточно сложной для детей с нарушением интеллекта. Уровень сформированности зрительного анализа и синтеза, а также пространственных представлений школьников данной категории не позволяет им проводить различия между графически сходными буквами эффективно.

Таким образом, важным выводом в изучении нарушений письма у детей с интеллектуальными нарушениями является наличие причинно-следственной связи между несформированностью фонематических процессов и нарушением высших психических функций.

Более развернуто нарушения письма учащихся с нарушением интеллекта были изучены Е. М. Гопиченко, И. М. Плоткиной, Е. Ф. Соботович, Н. А. Щуренковой.

Е. Ф. Соботович и Е. М. Гопиченко, исследуя дисграфию, отмечали, что звуковые, или фонетические, ошибки наиболее частотны в письме. К ним относятся замены на письме одних букв другими, пропуски, перестановки, добавления букв и слогов. Авторы в своих работах выделили три группы фонетических ошибок на письме: замены букв на письме, соответствующих звукам, близким по своим акустико-артикуляционным признакам; разнообразные по своему характеру пропуски, вставки, перестановки букв, которым чаще всего соответствуют гласные звуки в открытом слоге, в слабой, неударной позиции, согласные перед безударными гласными, согласные после ударных гласных, согласные при стечении; так называемые позиционные ошибки [4].

Этап осуществления моторной операции процесса письма, т. е. воспроизведения зрительного образа буквы с помощью движений руки, является сложным для школьников с нарушением интеллекта. В процессе письма реализуется поэтапный контроль: кинестетический, зрительный, чтение написанного.

Исследователи сделали вывод о том, что все типы ошибок возникают из-за нарушения структуры основных операций, которые лежат в основе письма, недостаточности развития слухового контроля речи при фонемном распознавании звукового состава слова (во внешнем и внутреннем плане), недостаточности зрительного и кинестетического контроля в процессе письма. Авторы выделили причины этих нарушений: трудность координации всех операций письма и задач, которые стоят перед пишущим; трудность распределения внимания между ними; невозможность их синхронного выполнения и переключения с одной операции на другую. Данные особенности организации психической деятельности являются источником нарушений письменной речи.

Исследование В. В. Воронковой выявило, что можно выделить группы ошибок обучающихся адаптивных школ в зависимости от причин, которые их вызывают: ошибки, обусловленные резкими затруднениями в формировании фонематического восприятия и представлений; ошибки, связанные с трудностями в овладении правиль-

ным произношением; ошибки, связанные с нарушением моторики; ошибки, возникающие по причине расстройств внимания, неуравновешенности поведения. По характеру допускаемых ошибок эти обучающиеся значительно отличаются друг от друга.

По данным исследования Р. И. Лалаевой, у школьников с нарушением интеллекта наблюдаются следующие виды дисграфий: артикуляторно-акустическая, акустическая, дисграфия, связанная с нарушением различных форм языкового анализа и синтеза, аграмматическая, оптическая дисграфия.

И. М. Плоткина, Г. А. Игонина раскрыли механизмы дисграфии, обусловленной нарушениями анализа и синтеза структуры слова. По результатам их исследований, механизм нарушений письма связан с нарушением ряда психических процессов у обучающихся с нарушением интеллекта. Речеслуховое внимание, речеслуховая память, операции языкового мышления формируют функцию рядообразования в письме. Именно нарушение этой функции влечет за собой нарушения письменной речи [5].

Также исследователи говорят о том, что, помимо нарушения развития психических процессов, оказывают влияние и лингвистические факторы: частотность употребления слова, его звукослоговая структура, длина звукового ряда, сложность слоговых конструкций. Таким образом, И. М. Плоткина, Г. А. Игонина используют психолингвистический подход. Они связывают механизмы дисграфии, обусловленной нарушением анализа и синтеза структуры слова, с лингвистическими факторами.

Н. А. Щуренкова провела комплексное, углубленное изучение расстройств письма у учащихся начальной школы с нарушением интеллекта на вербальном и невербальном уровнях. Исходя из результатов её исследования, ошибки на письме у обучающихся зависят от состояния и степени сформированности как устной речи, так и ряда неречевых функций, необходимых для осуществления процесса письма. В логопедической работе исследователь рекомендует развивать психические функции (речевые, гностические, моторные) и преодолевать трудности при осуществлении различных видов письма. Автор подчеркивает, что сформированность психических функций является необходимым условием для успешного овладения письмом.

Нарушения звукопроизношения у детей с нарушением интеллекта чаще, чем у детей нормы, отражаются на письме. В большей степени это относится к замене звуков. Дисграфия у младших школьников с нарушением интеллекта сопровождается различными орфографическими ошибками. Это связано с тем, что усвоение и применение правил требует достаточного уровня усвоения закономерностей языка, сформированности языковых обобщений.

Дисграфия у младших школьников с интеллектуальными нарушениями носит сложный характер, проявляется в комплексе. Распространенной картиной является сочетание различных форм: акустической дисграфии и дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза, акустической и оптической дисграфии и т. д. [6]

Таким образом, большая распространенность и особенности нарушения письменной речи у учащихся с нарушением интеллекта обусловлены различными факторами: недоразвитием познавательной деятельности, особенностями организации психической деятельности, нарушением устной речи как системы (звукопроизношения, фонематической стороны речи, лексико-грамматического строя), нарушением деятельности речеслухового, речедвигательного и зрительного анализаторов, нарушением структуры операций письма, нарушением аналитико-синтетической деятельности.

Недоразвитие познавательной деятельности обучающихся с нарушением интеллекта, позднее развитие речи, её качественное своеобразие (бедность словаря, дефектное произношение, неточное слуховое восприятие звуков речи, низкий уровень фонематического развития, несовершенство лексико-грамматического строя речи), а также психопатологические особенности детей с аномалиями интеллектуального развития отрица-

тельно сказываются на процессе овладения письмом. Таким образом, приступая к школьному обучению, дети с ещё не сформировавшимися предпосылками письменной речи сталкиваются с необходимостью освоения письменной речи, что приводит к дисграфическим ошибкам. Особую актуальность приобретает подбор диагностического материала для проведения исследования устной и письменной речи и выявления взаимосвязи между устной и письменной речью младших школьников с нарушением интеллекта.

Ссылки на источники

1. Гнездилов М. Ф. Обучение русскому языку в начальных классах вспомогательной школы. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 101 с.
2. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. – М.: Просвещение, 1973. – 189 с.
3. Буковцова Н. И. Преодоление дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа и синтеза у учащихся с интеллектуальной недостаточностью: дис. … канд. пед. наук. – Самара, 2001. – 202 с.
4. Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией). – М.: Классикс стиль, 2003. – 160 с.
5. Плоткина И. М. К вопросу о механизмах дисграфии, связанной с нарушением анализа и синтеза структуры слов и предложений у учащихся 1–2 классов вспомогательной школы // Психические и речевые нарушения у детей и пути их коррекции. – Л.: ЛГПИ, 1978. – С. 96–104.
6. Ковригина Л. В. К проблеме языковой компетенции как условия успешного освоения письменной речи детьми с нормальным речевым развитием и недоразвитием речи // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 5. – С. 69–70.

Irina Sokolova,
Graduate Student, Omsk State Pedagogical University, Omsk
irynnka@mail.ru

Mechanisms and symptoms of writing disorders in primary school children with impaired intelligence

Abstract. The article reveals the mechanisms and symptoms of writing disorders in children of primary school age with impaired intelligence. The issue of studying the nature of writing disorders is analyzed in the historical context. It is shown that writing disorders have a wide range of causes. The author identifies and substantiates the necessity of mental functions development in conjunction with the correction of writing disorders.

Key words: writing disorders, dysgraphia, primary school age, impaired intelligence.

References

1. Gnezdilov, M. F. (1962). *Obuchenie russkomu yazyku v nachal'nyh klassah vspomogatel'noj shkoly*, Izd-vo APN RSFSR, Moscow, 101 p. (in Russian).
2. Vlasova, T. A. & Pevzner, M. S. (1973). *O detyah s otkloneniyami v razvitii*, Prosveshchenie, Moscow, 189 p. (in Russian).
3. Bukovcova, N. I. (2001). *Preodolenie disgrafii, obuslovlennoj narusheniem yazykovogo analiza i sinteza u uchashchihsya s intellektual'noj nedostatochnost'yu: dis. … kand. ped. nauk*, Samara, 202 p. (in Russian).
4. Sobotovich, E. F. (2003). *Rechevoe nedorazvitie u detej i puti ego korrekcii (deti s narusheniem intellekta i motor. alaliej),* Klassiks stil', Moscow, 160 p. (in Russian).
5. Plotkina, I. M. (1978). “K voprosu o mekhanizmah disgrafii, svyazannoj s narusheniem analiza i sinteza struktury slov i predlozhenij u uchashchihsya 1–2 klassov vspomogatel'noj shkoly”, *Psihicheskie i rechevye narusheniya u detej i puti ih korrekcii*, LGPI, Leningrad, pp. 96–104 (in Russian).
6. Kovrigina, L. V. (2006). “K probleme yazykovoj kompetencii kak usloviya uspeshnogo osvoeniya pis'mennoj rechi det'mi s normal'nym rechevym razvitiem i nedorazvitiem rechi”, *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*, № 5, pp. 69–70 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X

Поступила в редакцию *Received*	18.09.18	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	20.10.18
Принята к публикации *Accepted for publication*	20.10.18	Опубликована *Published*	16.12.18

www.e-koncept.ru

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)
© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2018
© Соколова И. А., 2018