

УДК 376.112.4

Беззуб В.В.,

студент

4 курс, факультет «Специальное (дефектологическое) образование,

логопедия»

Институт Психологии и Педагогики

Россия, г. Тюмень

Буненкова В.А.,

студент

4 курс, факультет «Специальное (дефектологическое) образование,

логопедия»

Институт Психологии и Педагогики

Россия, г. Тюмень

Научный руководитель: Бояринцева М.В., старший преподаватель

кафедры «Возрастной физиологии, специального и инклюзивного

образования»

Тюменский Государственный университет

Россия, г. Тюмень

**ПРЕОДОЛЕНИЕ АГРАММАТИЗМОВ В УСТНОЙ И
ПИСЬМЕННОЙ РЕЧАХ У ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ
ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Аннотация: *Статья посвящена вопросу изучения и преодоления аграмматической дисграфии у школьников с задержкой психического развития. В данной публикации предложен метод преодоления аграмматической дисграфии через устную речь, а именно через словоизменение в словосочетаниях, предложениях и связной речи.*

Ключевые слова: задержка психического развития, дисграфия, аграмматическая дисграфия, словоизменение, морфология, грамматический строй речи, дизорфография.

Abstract: *The article is devoted to the study and overcoming of agrammatic dysgraphia in schoolchildren with mental retardation. In this publication, a method of overcoming agrammatic dysgraphia through oral speech is proposed, namely, through inflection in phrases, sentences and coherent speech.*

Keywords: *mental retardation, dysgraphia, agrammatic dysgraphia, inflection, morphology, grammatical structure of speech, dysorhography.*

Задержка психического развития – это «временное отставание развития психики в целом или отдельных ее функций» [1, с. 148].

Последние статистические данные показывают, что количество обучающихся с нарушением письменной речи каждый год становится больше. Данные американской и европейской статистики показывают, что лишь у 16-20% детей имеется нарушение чтения и письма, в тоже время в России совершенно другие статистические данные. Согласно отечественным оценкам, число неуспевающих младших школьников по причине нарушения процессов чтения и письма составляет 10-30% [2, с. 303]. В отечественной литературе приводится следующий термин дисграфии – «частичное нарушение процесса письма, при котором наблюдаются стойкие и повторяющиеся ошибки: искажения и замены букв, искажения звуко-слоговой структуры слова, нарушения слитности написания отдельных слов в предложении, аграмматизмы на письме» [3, с. 4].

Перерастание затруднений в овладении письмом в дисграфию у младших школьников с задержкой психического развития происходит в два раза чаще, чем у их сверстников, имеющих нормальное развитие [3, с. 71]. Это обусловлено тем, что, в силу особенностей состояния психической сферы детей с задержкой психического развития, у них не происходит своевременное

объединение и автоматизация операций процесса письма, не устанавливается автоматизация иерархии взаимодействия элементарных психических процессов и высших психических функций, обеспечивающих письмо.

Цель исследования: теоретическое обоснование, разработка и апробация основных направлений коррекционной работы при преодолении аграмматической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по изучению аграмматической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

2. Экспериментально изучить предпосылки к преодолению аграмматической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

3. Разработать и апробировать направления коррекционной работы по преодолению аграмматической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

4. Оценить эффективность направлений коррекционно-развивающей работы по преодолению аграмматической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

Гипотеза:

– известно, что у детей с ЗПР на фоне недостаточно сформированной познавательной деятельности наблюдаются аграмматизм и нарушение семантических полей, которые проявляются в неточности употребления слов и обобщающих понятий. Если в структуру занятий с детьми младшего школьного возраста с ЗПР включить следующие направления: формирование словоизменения в словосочетаниях, закрепление словоизменения в предложениях, закрепление словоизменения в связной речи, то это будет

способствовать улучшению результативности работы по формированию грамматического строя речи.

Объект исследования: нарушение письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: преодоление аграмматической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

Экспериментальная база исследования: МАОУ СОШ № 60 г. Тюмени.

Выборка: 10 детей с задержкой психического развития, 8 мальчиков, 2 девочки, возрасте 11-12 лет.

При проведении эксперимента были использованы следующие методики: Проверка навыков письма Садовникова И.Н. [4, с. 52]; Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей Лалаева Р. И. [5, с. 40].

Исходя из цели были выделены критерии, показатели и индикаторы, раскрывающие состояние процессов у детей с нарушением грамматического строя речи. Критерии, показатели и индикаторы представлены в таблице №1.

Таблица 1

Критерии, показатели и индикаторы сформированности устной и письменной речи у детей с ЗПР

Критерии	Показатели	Индикаторы
Словоизменение в словосочетаниях.	Изменение имен существительных;	4 балла (высокий уровень) – отсутствие аграмматических ошибок.
	Изменение имен прилагательных;	3 балла (уровень выше среднего) – единичные аграмматические ошибки.
	Изменение глаголов.	2 балла (средний уровень) – стойкие и частые аграмматические ошибки.

		1 балл (низкий уровень) – отказ от задания.
Словоизменение в предложениях.	Изменение имен существительных; Изменение имен прилагательных; Изменение глаголов.	4 балла (высокий уровень) – отсутствие грамматических ошибок. 3 балла (уровень выше среднего) – единичные грамматические ошибки. 2 балла (средний уровень) – стойкие и частые грамматические ошибки. 1 балл (низкий уровень) – отказ от задания.
Словоизменение в связной речи.	Изменение имен существительных; Изменение имен прилагательных; Изменение глаголов.	4 балла (высокий уровень) – отсутствие грамматических ошибок и логические верное построение высказывания. 3 балла (уровень выше среднего) – единичные грамматические логические верное построение высказывания. 2 балла (средний уровень) – стойкие и частые грамматические ошибки, высказывание состоит из перечисления действий. 1 балл (низкий уровень) – отказ от задания.
Письмо	Умение писать без ошибок под диктовку;	4 балла (высокий уровень) – отсутствие ошибок при диктанте, списывании и самостоятельной речи;

	Умение правильно без ошибок списывать текст;	3 балла (уровень выше среднего) – единичные ошибки при диктанте, списывании и сочинении; 2 балла (средний уровень) – стойкие и частые ошибки при диктанте, списывании и сочинении; 1 балл (низкий уровень) – отказ от задания.
Самостоятельная письменная речь	Умение писать по собственному замыслу и логически выстраивать.	4 балла (высокий уровень) – отсутствие грамматических ошибок логическое верное построение высказывания. 3 балла (уровень выше среднего) – единичные грамматические ошибки логическое верное построение высказывания. 2 балла (средний уровень) – стойкие и частые грамматические ошибки, высказывание состоит из перечисления действий. 1 балл (низкий уровень) – отказ от задания.

На этапе констатирующего эксперимента наблюдались следующие особенности:

При анализе сформированности самостоятельных частей речи в устной речи, нами были выделены такие признаки несформированности, как:

1. В словоизменениях имен существительных большинство ошибок было в употреблении предложно-падежных и беспредложных конструкций,

множественное число могло заменяться на единственное или употреблялось продуктивное окончание –«ов»;

2. В словоизменениях имен прилагательных большинство ошибок было в согласовании с именем существительным в роде и числе, рода могли взаимозаменяться;
3. В словоизменениях глаголов большинство ошибок было в экспрессивной речи, особенно в прошедшем времени глаголов, где наблюдалась такая же особенность, что и в именах прилагательных.

При анализе письменных работ школьников были выявлены ошибки в самостоятельных и служебных частях речи, а именно: пропуски и замены предлогов, самостоятельных частей речи.

Анализируя процентное соотношение дисграфических ошибок, наблюдалось следующее: замены букв, грамматические ошибки, слитное написание предлогов со словами, приписывание лишних букв, элементов.

При анализе самостоятельного письма (сочинения), была выявлена закономерность влияния уровня сформированности устного связного на письмо. Из десяти участников эксперимента, только один школьник с ЗПР смог составить логически верное высказывание устное и письменное, остальные девять участников перечисляли предметы, действия этих предметов без логического построения высказывания. Данное наблюдение свидетельствует о том, что без высокого уровня усвоения устной речи не будет высокого уровня письменной речи.

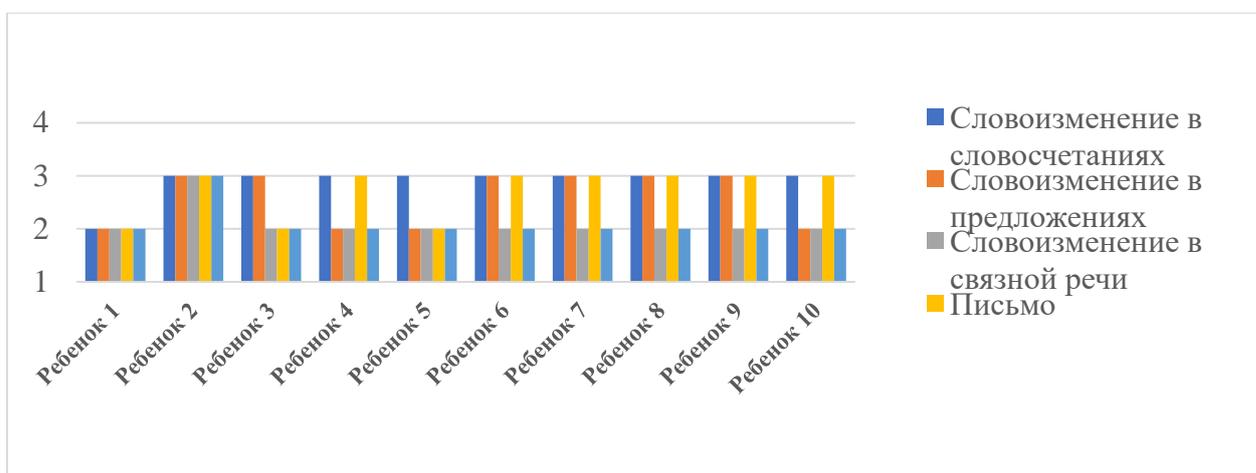


Рисунок 1. Констатирующий эксперимент

В ходе формирующего эксперимента основной задачей было повышение осознанного применения грамматических и синтаксических структур в предложении, а также умению выстраивать логическое связное высказывание в устной и письменной речи.

Все дети были разделены на две группы: контрольная и экспериментальная.

У детей №3,6,7,8 и 10, которые входили в экспериментальную группу наблюдались качественные изменения в устной речи и письменной речи по сравнению с констатирующим экспериментом. У школьников №1,2,4,5 и 10, которые не вошли в экспериментальную группу наблюдались такие же аграмматические ошибки, что и в констатирующем эксперименте.

При повторных диагностических пробах наблюдались качественные изменения в самостоятельных частях речи:

1. В именах существительных улучшились навыки применения предложно-падежных и беспредложных конструкциях, дети из экспериментальной группы стали понимать те или иные предлоги и осознано их применять в экспрессивной речи;
2. В именах прилагательных улучшились навыки процессов согласования в роде, числе и косвенном падеже, все падежи кроме именительного. Дети экспериментальной группы не допускали ошибок в согласовании в роде и

числе, но могли наблюдаться единичные ошибки с самоисправлением при согласовании в падеже;

3. В глаголах уменьшилось количество ошибок в употреблении временных представлений, дифференциации числа, а также в процессе согласования с другими частями речи.

В письменной речи наблюдались также положительные изменения, в процессе работы письменная речь была разделена на: 1. несамостоятельное письмо (списывание, диктант) и 2. самостоятельное письмо (сочинение).

В несамостоятельном письме наблюдалась положительная динамика. При анализе работ по списыванию и умению писать под диктовку можно выделить следующие качественные изменения:

1. уменьшилось количество пропусков и замен служебных частей речи (предлогов);
2. уменьшилось количество пропусков имен существительных и прилагательных.

Анализируя процентное соотношение дисграфических ошибок, наблюдалось следующее:

1. Замена букв не наблюдалось;
2. Грамматические ошибки наблюдались, но с самоисправлением;
4. Приписывание лишних букв не наблюдалось.

Самостоятельное письмо соответствует уровню сформированности устного связного высказывания, в письменном рассказе стало присутствовать логическое построение высказывания, отсутствует перечисление действий, которые состоят из простых грамматических и синтаксических форм.

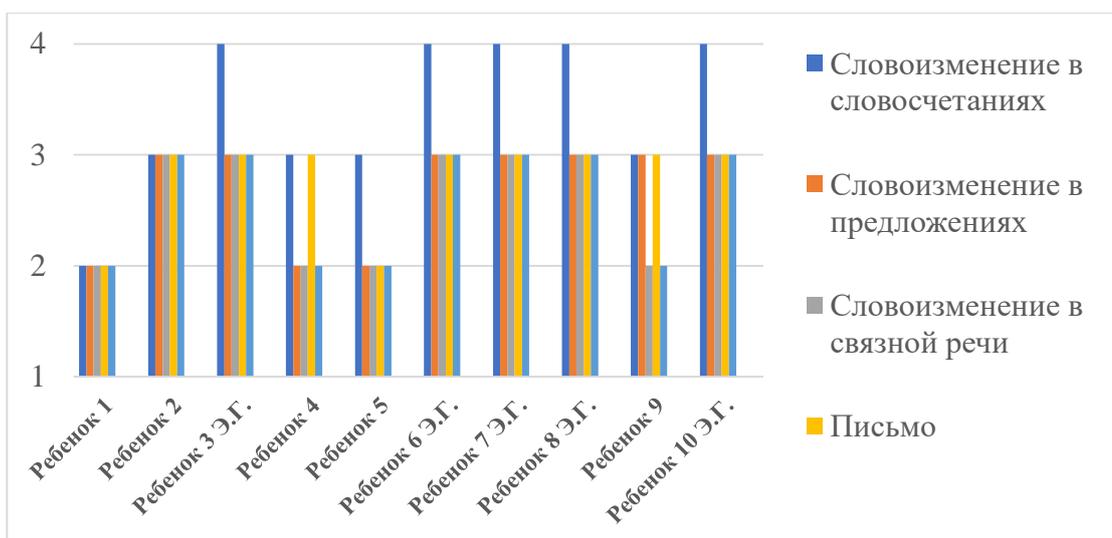


Рисунок 2. Контрольный эксперимент

Анализ полученных результатов исследования подтверждает проблематику всего исследования, которая заключается в том, что у обучающихся с задержкой психического развития имеются особенности в формировании грамматического строя речи вследствие недостаточно высокого уровня сформированности когнитивных процессов анализа, синтеза, сравнения и обобщения. При обучении в школьных учреждениях, даже по АООП, данные обучающиеся затрудняются в достижении требуемого уровня языковых знаний, умений и навыков. Это приводит к стойкой неуспеваемости по школьным предметам, связанной со сложностью самостоятельной речевой деятельности детей с ЗПР. Поэтому включение в коррекционно-развивающую работу целенаправленного формирования самостоятельной речи может стать условием для повышения уровня школьной успеваемости.

Использованные источники:

1. Селиверстов В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда. М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. — 400 с.
2. Соколова И.А. Проблема дисграфии в младшем школьном возрасте: нейропсихологический подход // Студенческая наука и XXI век №16, 2018 С. 302-305.
3. Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л.С. Волковой СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. —208 с.
4. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников М.: Владос, 1997. —184 с.
5. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей: учебно–методическое пособие Санкт-Петербург: Наука-Питер, 2006. — 102 с.