

КОМПЛЕКС ФАКТОРОВ, ОБУСЛОВЛИВАЮЩИХ НАРУШЕНИЯ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Туркменова Альфия Рустамовна, PhD

+998 90 963 03 98; *turkmenovaalfiya@gmail.com*

Хожиева Мадина Акром қизи

Магистрант 2-ого курса KIUT направления

«Специальная педагогика»

+998 97 543 01 31; *madinahozieva96@gmail.com*

Annotatsiya. Maqolada boshlang'ich sinf o'quvchilarida yozuv buzilishlarining paydo bo'lishiga ta'sir etuvchi turli omillar tahlil qilinadi. Doimiy va o'ziga xos yozuv xatolariga olib keluvchi biologik hamda ijtimoiy-pedagogik sabablar ko'rib chiqiladi. Erta tashxis qo'yish va o'z vaqtida korreksion yordam ko'rsatish zarurati ta'kidlanadi.

Kalit so'zlar: disgrafiya, yozuv buzilishlari, boshlang'ich sinf o'quvchilari, xavf omillari

Аннотация. В статье анализируется влияние различных факторов, определяющих возникновение нарушений письма у младших школьников. Рассматриваются биологические и социально-педагогические причины, приводящие к стойким специфическим ошибкам письма. Подчеркивается необходимость ранней диагностики и своевременной коррекционной помощи.

Ключевые слова: дисграфия, нарушение письма, младшие школьники, факторы риска.

Abstract. The article analyses the influence of various factors contributing to the emergence of writing disorders in primary school children. Biological and socio-pedagogical causes leading to persistent specific writing errors are examined. The necessity of early diagnosis and timely corrective intervention is emphasized.

Keywords: dysgraphia, writing disorders, primary school children, risk factors.

Проблема нарушений письменной речи у школьников - одна из самых актуальных для школьного обучения, поскольку письмо и чтение из цели начального обучения превращается в средство дальнейшего получения знаний учащимися.

Важность овладения учащимися грамотным письменным языком обусловлена, прежде всего, тем, что письмо является одним из средств общения, интеллектуального развития и способом изучения практически всех учебных предметов.

Основой развития письменной речи школьников является освоение операций письма, подробно описанных А.Р. Лурия [4]. Однако само по себе это

не является гарантом правильного безошибочного письма учащихся.

Для учеников младших классов современной школы характерна массовая неуспеваемость по русскому языку, обусловленная наличием как орфографических, так и дисграфических ошибок.

Трудности овладения навыками письма являются наиболее частой причиной школьной дезадаптации, резкого снижения учебной мотивации, возникающих в связи с этим трудностей в поведении. Стойкие нарушения письменной речи могут возникнуть у детей с нормальным интеллектом, сохранной устной речью, полноценным слухом и зрением, у которых имеется несформированность некоторых частных психических процессов, которые создают препятствия при овладении письмом.

Нарушение письма имеет широкое распространение среди учащихся младших классов. Это отрицательно сказывается на школьной успеваемости детей, задерживает сроки овладения школьной программой, вызывает их негативное отношение к процессу обучения в целом, и, особенно к урокам родного языка. Нарушение письма может быть связано с замедленным установлением межанализаторных связей; с неполноценностью тонкой моторики рук; со сниженным темпом и продуктивностью различных видов психической деятельности процессов памяти, мышления; с нарушениями устной речи (звукопроизношения, лексико-грамматического строя речи, фонематической системы). Исследование проблемы школьной неуспеваемости ведется достаточно давно.

Содержание термина «дисграфия» в современной литературе определяется по-разному. Приведем несколько наиболее известных определений. Р. И. Лалаева дает следующее определение: дисграфия — это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [3].

И. Н. Садовникова определяет дисграфию как частичное расстройство письма (у младших школьников — трудности овладения письменной речью), основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок. Возникновение таких ошибок у учеников общеобразовательной школы не связано ни со снижением интеллектуального развития, ни с выраженными нарушениями слуха и зрения, ни с нерегулярностью школьного обучения[5].

А. Н. Корнев называет дисграфией стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики (т. е. руководствуясь фонетическим принципом письма) несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха[2].

До настоящего времени нет единого понимания, в каком возрасте или на

каком этапе школьного обучения, а также при какой степени проявления нарушения можно диагностировать у ребенка наличие дисграфии. Поэтому разделение понятий «затруднения в овладении письмом» и «дисграфия», понимаемая как стойкое нарушение у ребенка процесса реализации письма на этапе школьного обучения, когда овладение «техникой» письма считается завершенным, более корректно как с точки зрения понимания сути дисграфии, так и в плане организации педагогических мероприятий по предупреждению или преодолению данного нарушения.

Симптомами дисграфии принято считать стойкие ошибки в письменных работах детей школьного возраста, которые не связаны с незнанием или неумением применять орфографические правила.

Р. И. Лалаева, характеризуя ошибки при дисграфии в соответствии с современной логопедической теорией, определяет следующие их особенности. Ошибки при дисграфии являются стойкими и специфическими, что позволяет выделять их среди ошибок, характерных для большинства детей младшего школьного возраста в период начала овладения письмом. Дисграфические ошибки являются многочисленными, повторяющимися и сохраняются длительное время. Дисграфические ошибки связаны с несформированностью лексико-грамматического строя речи, недоразвитием оптико-пространственных функций, неполноценной способностью детей дифференцировать фонемы на слух и в произношении, анализировать предложения, осуществлять слоговой и фонематический анализ и синтез[3].

Нарушения письма, обусловленные расстройством элементарных функций (анализаторных), не рассматриваются как дисграфия. В современной логопедической теории также не принято относить к дисграфическим ошибки, имеющие вариативный характер и обусловленные педагогической запущенностью, нарушением внимания и контроля, дезорганизующих письмо как сложную речевую деятельность.

Существует много научных толкований относительно происхождения дисграфии, что говорит о сложности данной проблемы. Кроме того, изучение этиологии нарушений письменной речи у определенного ребенка затруднено тем, что к моменту начала школьного обучения вызвавшие расстройство факторы заслоняются новыми, более серьезными проблемами.

Наиболее подробно причины возникновения у детей нарушений письменной речи проанализированы А. Н. Корневым [2]. Он указывает на то, что данные нарушения обычно возникают при сочетании действия патогенных факторов в период раннего онтогенеза с неблагоприятными микро- и макросоциальными условиями жизни ребенка. В свою очередь, в этиологии расстройств письменной речи автор выделяет три группы явлений.

Первая группа — это конституциональные предпосылки: индивидуальные особенности формирования функциональной специализации полушарий мозга, наличие у родителей нарушений письменной речи, психические заболевания у родственников. Конституциональный генез дисграфии, не сочетающийся с неблагоприятным экзогенным воздействием, встречается относительно редко.

Вторая группа — это энцефалопатические нарушения, обусловленные вредными воздействиями в периоды пре-, пери- и постнатального развития. Повреждения на ранних этапах онтогенеза чаще вызывают аномалии развития подкорковых структур. Более позднее воздействие патологических факторов в большей степени затрагивают высшие корковые отделы мозга. Воздействие вредных факторов приводит к отклонениям в развитии мозговых систем, получивших название «дизонтогений», к неравномерности развития отдельных мозговых функций (ММД). Неравномерность развития каких-либо областей мозга отрицательно сказывается на формировании функциональных систем психики, обеспечивающих определенные функции. [2]

Так, согласно данным нейропсихологии, функциональная несформированность лобных отделов мозга и связанная с этим недостаточность нейродинамического компонента психической деятельности могут проявляться в нарушении организации письма как неустойчивость внимания, неудержание программы, недостаточность саморегуляции и контроля. Функциональная несформированность правого полушария может проявляться в недостаточности пространственных представлений, нарушении организации действий в пространстве, нарушении порядка воспроизведения слухоречевых и зрительных эталонов. Функциональная несформированность левой височной области провоцирует затруднения в звукоразличении, нарушения в формировании у ребенка фонематического слуха, приводит к дефициту слухоречевой памяти в звене избирательности. Дефицитарность подкорковых образований мозга обуславливает недостаточность фоновых компонентов психической деятельности, в том числе и письма: плавности, переключаемости, уровня тону́са, отчего страдает графическое оформление записи. С патогенезом нарушений письменной речи А. Н. Корнев связывает три варианта дизонтогенеза:

- задержку развития психических функций;
- неравномерность (асинхронию) развития отдельных сенсомоторных и интеллектуальных функций, что вносит дезорганизацию во взаимодействие и координацию при формировании функционального базиса письма;
- парциальное недоразвитие ряда психических функций.

При энцефалопатических вариантах этиологии дисграфии доминируют проявления асинхронии и парциального недоразвития психических функций. Дизонтогенез такого рода сказывается на формировании предпосылок

интеллекта: сукцессивных функциях, зрительно-моторной координации, пространственной ориентировке, внимании, памяти, речевых навыках и других функциях.

Третья группа причин, обуславливающих возникновение дисграфии — это неблагоприятные социальные и средовые факторы. Их влияние на патогенез нарушений письменной речи может быть значительным. К таким факторам автор относит:

- не соотнесенное с фактической зрелостью ребенка время начала обучения грамоте;
- не соотнесенные с возможностями ребенка объем и уровень требований в отношении грамотности;
- не соответствующие индивидуальным особенностям ребенка методы и темпы обучения.

Таким образом, по мнению автора А. Н. Корнева, трудности в овладении письменной речью возникают, в основном, как результат сочетания трех групп явлений[2]:

Процесс письма является психической деятельностью, которая реализуется благодаря совместной работе различных зон мозга и имеет сложную психофизиологическую организацию. Структура письма, иерархия обеспечивающих его психических функций и процессов меняются по мере овладения письмом. Письмо младших школьников, во многом за счет существующей системы обучения, заимствует качества, структуру и характеристики устной речи. Это не совсем письменная речь, а лишь приспособленная к ее целям и условиям устная, поэтому свойства этих двух видов речи на первом этапе обучения детей письму существенно не различаются. Развитые формы устной и письменной речи являются различными по своим функциям, структуре и характеристике психологическими образованиями. Развитая письменная речь представляет собой деятельность построения целостных по смыслу высказываний, текстов, она выступает как специфическое

средство общения и обобщения опыта [6].



Список литературы:

1. Ефименкова Л.Н., Садовникова И.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. - М., 2018.
2. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. - СПб., 2024.
3. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.Д. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. - СПб., 2022.
4. Лурия А. Р. Психологическое содержание процесса письма// Хрестоматия по логопедии. Т. 2. /Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. - М., 2021.
5. Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления. Волгоград : Парадигма, 2012.
6. Токарева О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) // Хрестоматия по логопедии. Т. 2. /Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. - М., 2023.
7. Хватцев М. Е. Логопедия: уч. для пед. институтов. М., 2019.