

**Затруднения, испытываемые детьми с нарушением интеллекта  
в ходе овладения письмом**

*Дорохова Татьяна Николаевна*

*Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 10 им. А.В. Иванова» городского поселения «Рабочий поселок Чегдомын» Верхнебуреинского муниципального района Хабаровского края*

*Приамурский государственный университет им. Шолом-Алейхема  
Магистрант*

**Аннотация**

В статье рассматриваются различные точки зрения исследователей по проблеме дисграфии у обучающихся с нарушением интеллекта, механизмы нарушений письма у умственно отсталых младших школьников. Представлены результаты экспериментального исследования предпосылок возникновения оптической дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта.

**Ключевые слова:** нарушение интеллекта, младший школьник, дисграфия, письмо.

**Difficulties experienced by children with disabilities intelligence in the course  
of mastering writing**

*Dorokhova Tatyana Nikolaevna*

*Municipal budgetary educational institution «Secondary school No. 10 named after. A.V. Ivanov» urban settlement «Workers' Village Chegdomyn» Verkhnebureinsky municipal district of Khabarovsk Territory*

*Sholom Aleichem Priamursky State University  
Master student*

**Abstract**

The article discusses different points of view of researchers on the problem of dysgraphia in students with intellectual disabilities, the mechanisms of writing disorders in mentally retarded primary schoolchildren. The results of an experimental study of the prerequisites for the occurrence of optical dysgraphia in primary schoolchildren with intellectual disabilities are presented.

**Key words:** intellectual impairment, primary school student, dysgraphia, writing.

У школьников с нарушением интеллекта наблюдаются органические поражения коры головного мозга, что приводит к возникновению разнообразных речевых нарушений. Учащиеся с этой патологией длительное время не различают звуки речи, не различают слова, произносимые другими,

недостаточно точно и четко воспринимают речь. Недостаточное развитие устной речи приводит к нарушениям письменной речи. Наличие дисграфии негативно влияет на общее развитие обучающегося, приводит к школьной дезадаптации, усложняет процесс обучения и снижает его эффективность.

Формирование навыков грамотного письма у учащихся с нарушением интеллекта является одной из первоочередных задач обучения родному языку. Учащиеся со стойкими нарушениями устной речи поступают в первый класс адаптивной школы. Звуковые, лексические и грамматические речевые нормы родного языка они осваивают значительно позже своих сверстников. Часто в школу поступают дети, не окончившие дошкольное образование, что негативно влияет на речевое развитие младших школьников.

По мнению М.Ф. Гнездилова [3] и В.Г. Петровой [8], у школьников с нарушением интеллекта наблюдаются нарушения всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической. Авторы отмечают трудности анализа и синтеза речевого потока, восприятия и понимания речи. В результате у школьников возникают различные нарушения письма.

Г.А. Каше, В.А. Ковшиков, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, М.Е. Хватцев высказывают разные мнения о механизмах дисграфии у школьников с нарушением интеллекта, связывая их с логопатологическими, психологическими и лингвистическими факторами.

Исследователи К.К. Карлеп [4], Р.Е. Левина [8] представили свой взгляд на проявления нарушений письма у школьников с нарушением интеллекта. Результаты их работы показывают, что одной из наиболее распространенных групп ошибок при письме являются звуковые, или фонетические, ошибки: замена одних букв другими, пропуски, перестановки, добавление букв и слогов. Основной причиной этих ошибок, по мнению авторов, является отставание в речевом развитии. Наибольшую трудность для учащихся с нарушением интеллекта представляет звуковой анализ слов и определение фонем. Анализ звуковой структуры слова – одна из сложнейших операций процесса письма. Чтобы правильно написать слово, 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 осуществлять данные виды анализа, поэтому процесс письма нарушается.

И.А. Шаповал отмечает, что психологические особенности младших школьников с нарушениями интеллекта не позволяют им сравнивать слова по звуковому составу, подбирать слова по заданным звукам, отслеживать и замечать ошибки в письме. Даже после длительного обучения в школе ребенок с ограниченными интеллектуальными возможностями тяготеет к объективным значениям слов. Учащийся мало обращает внимания на звуковое оформление слов. Исследователи приходят к выводу, что формированию фонетически ясной устной речи и письма препятствуют слаборазвитые представления о звуковом составе слов. Причиной неразвитости фонематического восприятия является неразвитость аналитико-синтетических

процессов. Отставание в развитии других высших психических функций актуально и существенно [9].

В.П. Глухов указывает, что многие исследователи столкнулись с проблемой анализа ошибок у учащихся этой категории. Из-за грубых нарушений внимания и неуравновешенного поведения школьники допускают большое количество ошибок. Характер ошибок определить крайне сложно, поскольку они весьма разнообразны. Письменные работы одного и того же учащегося могут отличаться друг от друга как по количеству допущенных ошибок, так и по внешнему оформлению. Наибольшее влияние на результат работы оказывает текущее состояние ученика. Под влиянием эмоционального состояния учащийся может отказаться от выполнения диагностического задания; при сниженной функции внимания он может совершать большое количество дисграфических ошибок и терять ориентацию на листе бумаги. Следовательно, получить объективные и точные диагностические результаты очень сложно. Это порождает еще одну проблему – планирование дальнейшей логопедической работы [2].

По мнению Р.Е. Левиной, в процессе изучения языка у школьника вырабатывается определенный опыт аналитико-синтетической деятельности в звуковом поле и в области морфологических обобщений. Этот опыт является важнейшим условием готовности учащегося к овладению письмом. Таким образом, специфические проявления нарушений письма оказались связаны с незрелостью 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 (речедвигательного и речеслухового), учащиеся с нарушением интеллекта в начальной школе испытывают трудности с освоением звукового анализа. Преобладание специфических ошибок связано с глубиной нарушений фонематического слуха и восприятия [7].

Как отмечает А.Н. Корнев, трудности в обучении письму возникают в результате трех групп явлений: биологической недостаточности систем мозга, входящих в систему письменной речи, функциональной недостаточности, возникающей на этой основе, и условий внешней среды, предъявляющих повышенные требования к слаборазвитым или незрелым психическим функциям. Автор отмечает, что в подавляющем большинстве случаев в анамнезе учащихся с нарушениями письма присутствуют экзогенные повреждения. Именно они чаще всего приводят к повреждению структур головного мозга [6].

В.В. Воронкова [1], В.А. Ковшиков [5], В.Г. Петрова [8] придерживаются иного подхода к механизмам нарушений письма. Связывая ошибки письма с нарушениями мотивационной деятельности, авторы выделили следующие причины: неполноценность зрительно-гностических функций; недостаточность оптико-пространственной дифференциации изображений предметов; нечеткость зрительных образов букв; нарушения оптико-пространственной ориентации в письмах; неадекватность анализа

пространственных отношений; отсутствие ориентации по сторонам собственного тела; незрелость двигательных функций руки.

Такая операция, как соотнесение выделенной из слова фонемы с конкретным зрительным образом буквы, также весьма сложна для учащихся с нарушением интеллекта. Уровень развития зрительного анализа и синтеза, а также пространственных представлений школьников этой категории не позволяет им эффективно различать графически схожие буквы.

Таким образом, важным выводом при изучении нарушений письма у школьников с нарушением интеллекта является наличие причинно-следственной связи между незрелостью фонематических процессов и нарушением высших психических функций.

Мы исследовали предпосылки появления оптической дисграфии у учащихся с нарушением интеллекта на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 10 им. А.В. Иванова» р.п. Чегдомын. В исследовании приняли участие 20 младших школьников с нарушением интеллекта. При проведении исследования мы использовали методику С.Е. Гавриной «Штриховка сложных фигур» и методику Н.Н. Гуткиной «Домик».

При проведении методики С.Е. Гавриной «Штриховка сложных фигур» только 1 младший школьник с нарушением интеллекта показал высокий уровень развития графомоторных навыков. Обучающийся самостоятельно без помощи педагога выполнил задание без отрыва карандаша от листа бумаги. Лист при выполнении работы не поворачивал, линии не выходили за контур. При штриховке фигур учащийся соблюдал направление стрелок, выполнял задание с большим старанием и усердием.

На рисунке 1 представлены результаты выполнения данной методики.

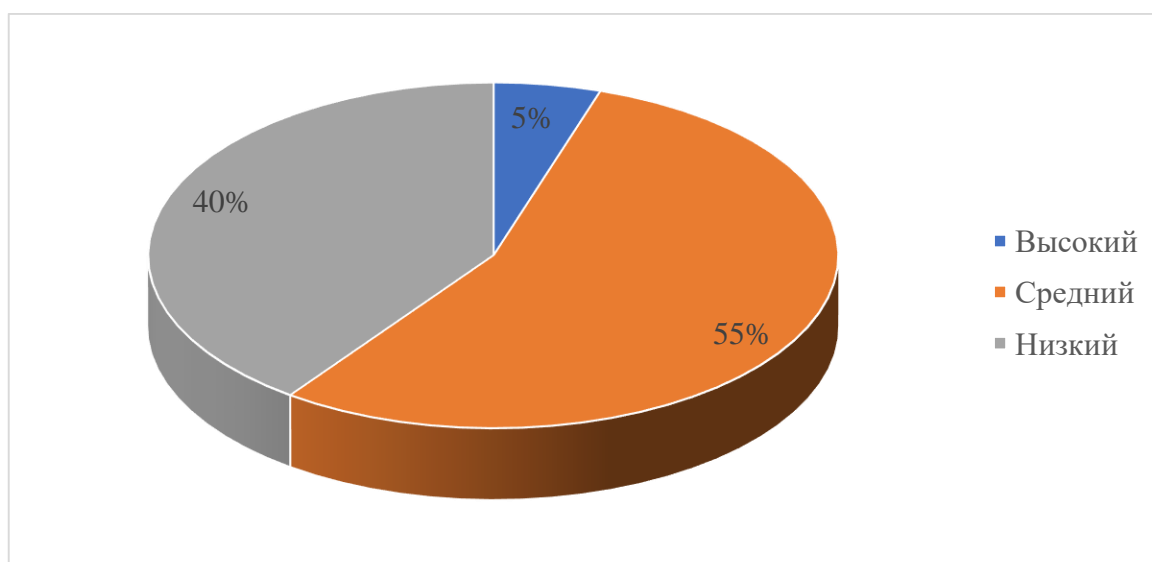


Рисунок 1 – Уровень развития графомоторных навыков младших школьников с нарушением интеллекта

У 11 обучающихся выявлен средний уровень развития графомоторных навыков. Некоторые учащиеся заштриховали рисунок, при этом иногда

обращались за помощью к педагогу. У других присутствовал поворот листа бумаги и отрыв от листа бумаги. Учащиеся при выполнении задания были напряжены. Затруднения вызвала штриховка нижней части домика. У 8 младших школьников с нарушением интеллекта диагностирован низкий уровень развития графомоторных навыков. Некоторые учащиеся не полностью заштриховали домик и забор. Постоянно отрывали карандаш от листа бумаги. Все задание выполняли только с помощью педагога. Другие ученики постоянно отрывали карандаш от листа бумаги и выходили за контур рисунка, не смогли сосредоточить внимание при выполнении задания, не проявили самостоятельности.

Таким образом, при выполнении данного задания у младших школьников с нарушением интеллекта возникли трудности с выполнением штриховки рисунка по направлениям, обозначенным на образце, дети при штриховке выходили за контуры рисунка, поворачивали лист бумаги.

При выполнении методики «Домик» (Н.Н. Гуткиной) высокий уровень развития зрительно-пространственной ориентировки показали 2 ученика. Учащиеся верно изобразили все детали домика, были соблюдены все пропорции. Они не пропустили ни один элемент рисунка.

Количественный анализ результатов представлен на рисунке 2.

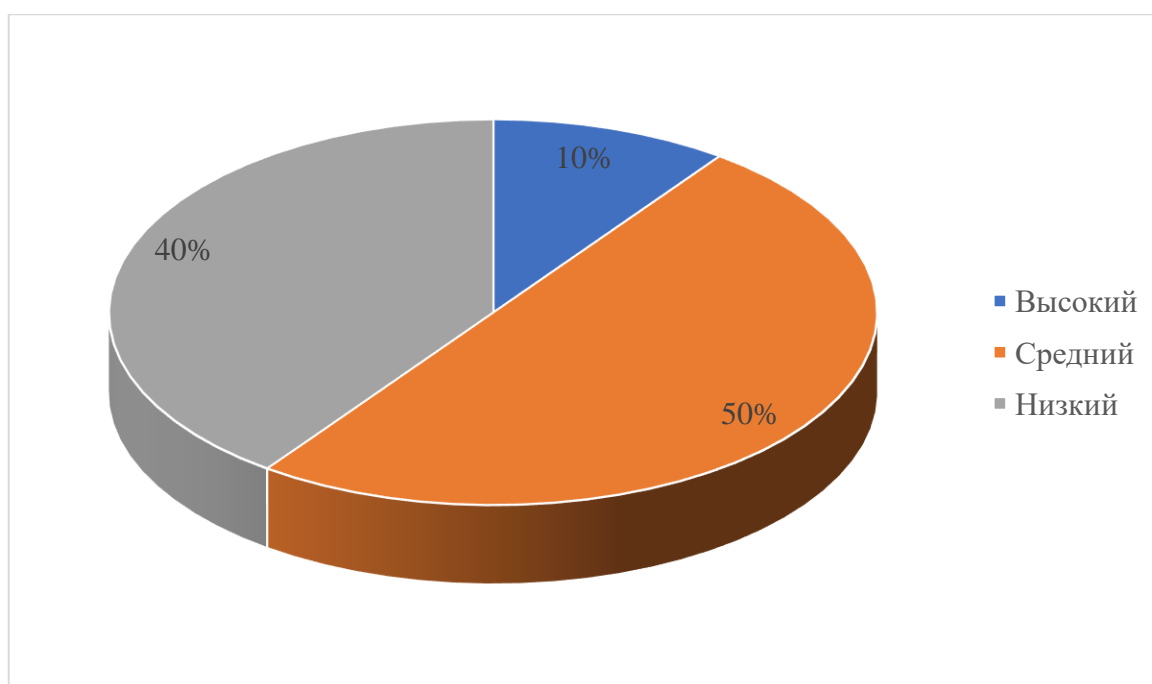


Рисунок 2 – Уровень развития зрительно-пространственной ориентировки младших школьников с нарушением интеллекта

Средний уровень развития зрительно-пространственной ориентировки показали 10 младших школьников с нарушением интеллекта. Учащиеся значительно увеличили на рисунке окно и дым из трубы. У учащихся был неправильно изображен забор, он был из досок разной высоты. Другие с погрешностями нарисовали колечки дыма, допускали уменьшение отдельных элементов – крыши и забора, а других увеличение – колечки дыма и сам домик.

Низкий уровень развития зрительно-пространственной ориентировки показали 8 младших школьников с нарушением интеллекта. У некоторых учащихся отсутствуют на рисунках дым и забор. Другие с погрешностями нарисовали колечки дыма, штриховку на крыше, забор, трубу, окно, неправильно изобразили доски изгороди, неверно срисовали правую часть, У школьников неверное размещение компонентов в пространстве картинки – размещение забора выше линии основания домика или ниже ее (у Елены).

Таким образом при выполнении методики «Домик» большинство младших школьников показали средний уровень развития графомоторных навыков.

Подводя итог проведенному исследованию графомоторных навыков у младших школьников с нарушением интеллекта, нами в большинстве случаев выявлены средний и низкий уровень развития графомоторных навыков. При выполнении заданий у детей присутствовал отрыв от листа бумаги. Многие дети выполняли задание с помощью педагога. Поэтому мы пришли к выводу, что существует необходимость проведения поэтапной работы по коррекции и развитию графомоторных навыков и зрительно-пространственных представлений с целью профилактики, и преодоления оптической дисграфии у данной категории обучающихся.

### **Библиографический список**

1. Воронкова В.В. Обучение грамоте и правописанию в 1-4 классах вспомогательной школы: пособие для учителя. М.: Просвещение, 1988. 100 с.
2. Глухов В.П. Специальная педагогика и специальная психология. М.: Флинта, 2023. 324 с.
3. Гнездилов М.Ф. Обучение русскому языку в начальных классах вспомогательной школы. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. 101 с.
4. Карлеп К.К. Нарушения письма у учащихся вспомогательной школы с эстонским языком обучения: дисс ... канд. пед. наук : 13.00.00. М., 1971. 270 с.
5. Ковшиков В.А. Экспрессивная алалия и методы ее преодоления. СПб.: КАРО, 2006. 298 с.
6. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб.: Речь, 2003. 330 с.
7. Левина Р.Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. М: Изд-во АПН РСФСР, 1961. 312 с.
8. Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие. М.: Academia, 2004. 159 с.
9. Шаповал И.А. Основы дефектологии. М.: Инфра-Инженерия, 2024. 140 с.