

**О. Б. Иншакова** **O. B. Inshakova**  
Москва, Россия Moscow, Russia

## **ИЗМЕНЧИВОСТЬ ФОРМ ДИСГРАФИИ У ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД НАЧАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

## **VARIABILITY OF DYSGRAPHIA IN PRIMARY SCHOOL PUPILS**

**Аннотация.** В статье представлены результаты лонгитюдного изучения всех видов ошибок, характеризующих одноименные формы дисграфии учащихся начальных классов общеобразовательной школы (акустико-артикуляционную, моторную, зрительно-моторную, зрительно-пространственную, звукового анализа и синтеза). До настоящего времени нерешенным остается вопрос о том, является ли доминирующая форма дисграфии, выявленная у учащегося в первом классе, постоянной, или к окончанию начальной школы она сменяется другой формой. Его решение оказывается важным для выбора направлений коррекционной работы со школьниками, у которых дисграфия характеризуется особой устойчивостью. В связи с этим целью экспериментального исследования является динамический анализ форм дисграфии в процессе проведения лонгитюдного эксперимента. Мониторинг становления навыка фонематического письма в сочетании с ретроспективным анализом его результатов у детей с дисграфией свидетельствует о присутствии на каждом году обучения (с первого по четвертый класс) нескольких форм дисграфии, среди которых одна оказывается доминирующей. В результате проведенного мониторин-

**Abstract.** The article presents the results of a longitudinal study of all types of errors characterizing the eponymous forms of dysgraphia (acoustic-articulatory, motor, visual-motor, visual-spatial, sound analysis and synthesis) in primary school pupils of a general education school. The question whether the dominant form of dysgraphia revealed in a first-grade pupil is permanent, or whether it is replaced by some other form by the end of primary school remains unsettled until now. Its solution appears to be critical in determining the rehabilitation strategy for pupils with stable dysgraphia. Therefore, the experimental study is aimed at dynamic analysis of dysgraphia forms in the process of a longitudinal experiment. The monitoring of phonemic writing skill formation combined with retrospective analysis of its results in pupils with dysgraphia shows the presence of several forms of dysgraphia in every year of learning (from the first to the fourth grade), where one such form is dominant. The monitoring results have revealed a change of the dominant form of dysgraphia: from dysgraphia of sound analysis and synthesis in the first grade to motor dysgraphia by the fourth year of learning. Variability of dysgraphia forms, corroborated by the experimental data obtained should be taken into account in rehabilitation work with the children of the given category.

га выявлена смена доминирующей формы дисграфии: с дисграфии звукового анализа и синтеза в первом классе на моторную форму к четвертому году обучения. Изменчивость форм дисграфии, подтвержденная полученными экспериментальными данными, должна учитываться при проведении коррекционной работы.

**Ключевые слова:** дисграфия; логопедия; младшие школьники; начальная школа; формы дисграфии; нарушения письма.

**Сведения об авторе:** Иншакова Ольга Борисовна, кандидат педагогических наук, доцент, профессор.

*Место работы:* кафедра логопедии, дефектологический факультет, Институт детства, Московский педагогический государственный университет.

**Контактная информация:** 117571, Россия, Москва, пр-т Вернадского, 88, ауд. 741.

*E-mail:* olgainsh@mail.ru.

Интерес к проблемам обучения письму, трудностям формирования фонематического навыка письма на протяжении последних 50 лет остается устойчивым. Это связано прежде всего с недостаточной эффективностью существующих коррекционных программ обучения и неполной изученностью феномена дисграфии, имеющей сложную природу, что не позволяет учащимся младших классов успешно овладевать коммуникативной компетенцией, лежащей в основе усвоения академических знаний при изучении общеобразовательной программы.

**Keywords:** dysgraphia; logopedics; primary school pupils; primary school; forms of dysgraphia; writing disorders.

**About the author:** Inshakova Olga Borisovna, Candidate of Pedagogy, Professor.

*Place of employment:* Department of Logopedics, Faculty of Defectology, Institute of Childhood, Moscow State Pedagogical University, Moscow, Russia.

117571, Russia, Moscow, pr-t Vernadskogo, 88,

Теоретический анализ литературы в области логопедии и практический опыт работы указывают на то, что формирование письма у детей в первые годы обучения нередко осложняется дисграфией. На современном этапе проведения эмпирических исследований дисграфия изучается отдельно от другого нарушения письма — дизорфографии (О. И. Азова [1], О. В. Елецкая [4], Р. И. Лалаева [8], Е. А. Логинова [11], Л. Г. Пармонова [12], Е. В. Прищепова [13] и др.). Дисграфия рассматривается как специфическое нарушение, характеризующееся целым

комплексом симптомов (А. Н. Корнев [7]). Наиболее значимым симптомом в этом комплексе признано наличие устойчивых ошибок письма особого характера, допускаемых детьми при выполнении различных видов письменных работ (О. Б. Иншакова [6]). К другим не менее важным симптомам дисграфии относятся разные по своей природе речевые нарушения, которые чаще всего выражены в меньшей степени, чем нарушение письма: диссоциация между нормальным уровнем развития общего показателя интеллекта (IQ) и низким уровнем владения письмом, преобладание невербального показателя интеллекта над вербальным при их особой структуре, несвойственное детям с нормой; несформированность ряда показателей в развитии высших психических функций (программирование, регуляция, контроль, переработка слуховой и зрительной информации и др.); нарушения автоматизации приобретенного письменного умения; невозможность спонтанного преодоления нарушения без проведения специально организованной логопедической работы; сниженная работоспособность. При диагностическом обследовании перечисленные симптомы дисграфии являются критериями ее выделения.

Опыт оказания коррекционной помощи убедительно пока-

зывает, что дисграфия достаточно часто бывает обусловлена не только речевыми расстройствами, но и несформированностью неречевых компонентов, функциональной системы письма (Р. Е. Левина [9; 10], Т. В. Ахутина [2; 3], Р. И. Лалаева [8], А. Н. Корнев [7], И. Н. Садовникова [14], Г. В. Чиркина [16] и др.).

Вместе с тем специфика нарушения овладения навыком письма при дисграфии в полной мере не изучена. До настоящего времени остается нерешенным вопрос, является ли форма дисграфии, выявленная у учащегося в начале обучения, постоянной, или она изменяется к окончанию начальной школы. Также стоит заметить, что единый взгляд на выявление форм дисграфии и научное обоснование отграничения дисграфии от дизорфографии тоже отсутствует. Отметим, что в настоящем исследовании с учетом новых сложившихся реалий в выявлении дисграфии ее формы определяются по типологии ошибок, нарушающих овладение фонематическим принципом письма, имеющих единый механизм возникновения.

Отсутствие работ, направленных на изучение изменчивости форм дисграфии, и необходимость получения этой информации для более глубокого понимания механизмов и путей коррекции данного нарушения обуслов-

ливают актуальность проводимого исследования.

Решить этот сложный вопрос позволяет только мониторинг процесса овладения письмом младшими школьниками с дисграфиями.

Целью экспериментального исследования является динамический анализ форм дисграфии в процессе проведения лонгитюдного эксперимента в течение 4 лет начального обучения.

Всего в лонгитюдном эксперименте принимают участие 206 учащихся генеральной выборки общих образовательных школ. У всех учащихся анализируется выполнение таких заданий, как диктант, списывание с печатного и рукописного текстов.

Для выявления дисграфии у детей начальных классов применяется специально созданная и валидизированная методика, обработка и анализ результатов которой осуществляются с применением методов математической статистики (О. Б. Иншакова [5; 6]).

В процессе проведения эмпирического исследования генеральной выборки младших школьников общей образовательной школы собирается и анализируется более 5 тысяч письменных работ (диктант, списывание с печатного и рукописного текстов). Результаты их анализа позволяют выделить все ошибки, нарушающие фонематический

принцип письма: акустико-артикуляционные, звукового анализа и синтеза, моторные, зрительно-моторные, зрительно-пространственные, которые относятся нами к дисграфическим. Отметим, что в группу дисграфических не входят ошибки аграмматического характера, отражающие нарушения овладения орфографическими правилами, регулируемые морфологическим, традиционным и другими принципами письма, которые относятся нами к дизорфографическим, а также оптические ошибки, которые обнаруживаются в процессе обследования генеральной выборки учащихся общей образовательной школы (замены и смещения букв  $з — д, е — с, у — д$ ). На отсутствие данных ошибок у школьников общей образовательной школы указывает в своих ранних исследованиях И. Н. Садовникова [14], подчеркивая, что они свойственны только детям с нарушенным зрением.

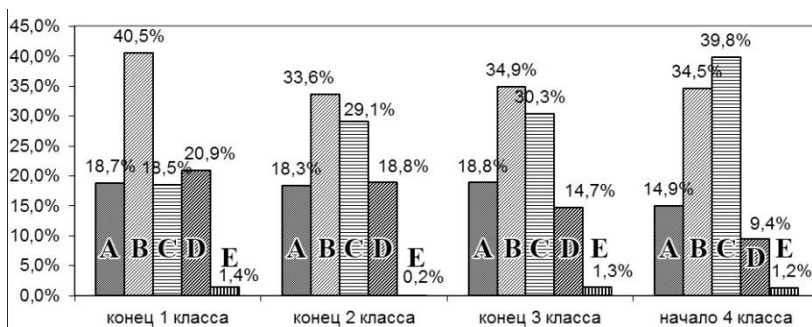
По итогам лонгитюдного изучения письма из школьников генеральной выборки формируются две группы детей: контрольная группа (КГ), в которую входит 66 учеников, успешно овладевающих фонематическим письмом, и экспериментальная группа (ЭГ) из 56 учащихся с дисграфией. В обеих группах статистически сравниваются результаты овладения фонематическим навыком

письма. Всем школьникам ЭГ, имеющим нарушения устной речи и письма, оказывается помощь на школьном логопедическом пункте общеобразовательного учреждения.

Сравнительный анализ результатов лонгитюдного изучения овладения фонематическим навыком письма показывает, что все дети ЭГ (по сравнению с КГ) в письменных работах допускают достоверно большее число дисграфических ошибок: ошибок звукового анализа, моторных, акустико-артикуляционных (или фонематических), зрительно-моторных (графический поиск, неадекватное начертание буквы, зрительно-гностические, например, *ч — н, и — ц, и т. д.*) и зри-

тельно-пространственных ошибок (зеркальность), количество которых отражает степень выраженности одноименных форм дисграфии.

Мониторинг становления фонематического навыка письма в сочетании с ретроспективным анализом его результатов у школьников ЭГ в каждый период обучения с первого по четвертый класс свидетельствует о присутствии на каждом году обучения нескольких форм дисграфии, среди которых одна является доминирующей. Доминирование формы дисграфии в каждом классе определяется по процентному преобладанию конкретного вида ошибок над другими. Результаты приведены на рисунке.



**Рисунок.** Формы дисграфии у учащихся ЭГ

*Примечание.* А — ошибки фонематического восприятия; В — ошибки звукового анализа и синтеза; С — моторные ошибки; D — зрительно-моторные ошибки; E — зрительно-пространственные ошибки

Из рисунка следует, что у учащихся ЭГ в конце первого класса преобладает форма дисграфии, обусловленная несформированностью операций звукового анализа и синтеза речевых единиц (40,5 %).

Среди ошибок, относящихся к данной форме дисграфии, у школьников чаще, чем другие, встречаются пропуски гласных букв. Как известно, это связано с тем, что на первом этапе обучения опознание гласного звука в слове затруднено по сравнению с опознанием согласного звука, так как кинестетический сигнал при произнесении гласного оказывается более слабым, чем при произнесении согласного, и поэтому распознается хуже. Это свидетельствует о том, что кодирование информации во время письма чаще всего будет совершаться с ошибками.

Существенно реже в первом классе встречаются зрительно-моторная (20,9 %), акустико-артикуляционная (18,7 %) и моторная формы дисграфии (18,5 %). Зрительно-пространственная форма дисграфии, которая характеризуется зеркальными написаниями букв, слогов и коротких слов, встречается совсем редко.

Преобладание у первоклассников дисграфии, связанной с нарушением операций фонемного анализа и синтеза, обусловлено неполноценностью фонематического восприятия и несформиро-

ванностью успешных операций, позволяющих планировать и осуществлять следующие друг за другом во времени и пространстве плавные графомоторные движения. Для школьников эти операции являются сложным умственным действием, одинаково важным не только для восприятия речевой информации, но и для ее точного воспроизведения, которое особо значимо для письма.

**Во втором классе** доминирование формы дисграфии, обусловленной нарушением операций звукового анализа и синтеза, сохраняется. В то же время ее количественная выраженность уменьшается по сравнению с первым классом. На этом фоне заметно возрастает количество ошибок, свидетельствующих о выраженности моторной формы дисграфии.

Акустико-артикуляционная и зрительно-моторная формы дисграфии в этот период времени продолжают встречаться с одинаковой частотой (18,3 : 18,8 %), практически не изменяясь по сравнению с первым классом. Зрительно-пространственная дисграфия выражена минимально.

**В третьем классе** происходят незначительные изменения при сохраняющемся доминировании формы дисграфии, обусловленной нарушением операций звукового анализа и синтеза. С третьего класса количество пропусков

гласных букв в письменных работах начинает соответствовать количеству пропусков согласных букв, что указывает на изменение качества ошибок.

Моторная форма дисграфии становится выраженной еще больше, чем во втором классе, выраженность зрительно-моторной формы дисграфии идет на спад. Зрительно-пространственная форма дисграфии по-прежнему выражена минимально.

**В четвертом классе** количество ошибок, характеризующих акустико-артикуляционную и зрительно-моторную формы дисграфии, несколько снижается, что происходит благодаря проводимой в первые годы обучения традиционной логопедической работе. Устойчивой оказывается лишь одна форма дисграфии, вызванная несформированностью операций звукового анализа и синтеза речевых единиц.

Парадоксальным можно считать нарастание ошибок моторного характера и доминирование в четвертом классе в ЭГ моторной формы дисграфии. Это указывает на то, что моторные графические умения к этому возрасту у учащихся с дисграфией не совершенствуются. Среди моторных ошибок в этот период обучения чаще всего встречаются написания лишних элементов букв (40 % от общего количества моторных ошибок), реже ошибки

кинетического запуска (33 %), недописывание элементов букв (16 %) и персеверации букв и слогов (11 %).

Моторные ошибки становятся более выраженными при увеличении общей учебной нагрузки и требований к таким показателям письма, как скорость, слитность, плавность. Наряду с ошибками у школьников отмечается неустойчивость почерка, его изменения в худшую сторону, которые наблюдаются даже в течение одного учебного дня.

Трудности формирования моторного компонента письма указывают на наличие у детей ЭГ диспрактических проявлений, которые характеризуются нарушением координации движений при выполнении сложных моторных действий.

Диспрактические проявления в первом классе, когда письменных работ еще не так много, практически незаметны. Возрастание учебной нагрузки, существенное повышение требований к скорости письма, а также к необходимости распределения внимания между несформированной технической стороной письма и применением орфографических правил приводит к тому, что со второго класса эти проявления диспраксии начинают усугубляться. Все это отражается в увеличении количества в письме школьников моторных ошибок.

Можно считать, что диспрактические проявления и связанные с ними трудности письма диктуют необходимость включения в логопедические занятия необходимого для школьников количества упражнений, направленных на формирование серийной организации ритмической структуры письма, и сохранения соответствующих пунктов программы, особенно на начальном этапе обучения, которым в современных учебных программах не уделяется достаточного внимания.

Приведенные нами результаты наглядно свидетельствуют о ряде важных моментов.

**Во-первых**, в изолированном виде ни одна из форм дисграфии не существует. Ведущая форма дисграфии на каждом году обучения всегда сопровождается ошибками, характерными для других форм дисграфии.

**Во-вторых**, какой-либо одной постоянной формы дисграфии у школьников в период начального обучения не существует. Доминирование форм дисграфии изменяется в процессе начального обучения, как и их выраженность, которая либо увеличивает, либо уменьшается.

**В-третьих**, преобладание моторной формы дисграфии у школьников ЭГ к моменту завершения обучения в начальной школе указывает на необходимость включения формирования

графомоторных функций в процесс логопедических занятий, проводимых с первого по четвертый класс.

**В-четвертых**, несмотря на проведение традиционной логопедической работы, направленной на преодоление у школьников речевых нарушений, формирование фонематического слуха, навыков звукового и звукобуквенного анализа и синтеза, участвующих в осуществлении письма, полное исправление дисграфии без включения работы над двигательными компонентами письма у детей к концу начальной школы не происходит.

**В-пятых**, полученные данные также убедительно свидетельствуют о необходимости внесения изменений в общую образовательную программу обучения письму учащихся начальных классов в виде увеличения времени, отведенного на освоение графического навыка письма, и более длительного периода обучения написанию элементов букв, целых букв и их соединений в сочетании с развитием ритмических движений руки.

#### Литература

1. Азова, О. И. Дизорфография : моногр. / О. И. Азова. — М. : ТЦ «Сфера», 2015. — 368 с.
2. Ахутина, Т. В. Нейропсихологический подход к изучению трудностей письма и чтения / Т. В. Ахутина // Ранняя диагностика, профилактика и коррекция нарушений письма и чтения : материалы

II Междунар. конф. Рос. ассоциации дислексии. — М.: Изд-во Моск. соц.-гуманит. ин-та, 2006. — С. 14—23.

3. Ахутина, Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика / Т. В. Ахутина // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекции : учеб. пособие / под общ. ред. О. Б. Иншаковой. — М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «Модэк», 2001. — С. 7—20.

4. Елецкая, О. В. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у учащихся пятых классов общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук / Елецкая О. В. — СПб., 2008. — 221 с.

5. Иншакова, О. Б. Лонгитюдный анализ проявлений дисграфии у учащихся начальной школы / О. Б. Иншакова // Специальное образование. — 2017. — № 3 (47).

6. Иншакова, О. Б. Проблемные вопросы изучения нарушений письма у младших школьников общеобразовательных школ / О. Б. Иншакова, А. Г. Иншакова // Практическая психология и логопедия. — 2003. — № 1—2. — С. 37—41.

7. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей / А. Н. Корнев. — СПб.: Речь, 2003. — 330 с.

8. Лалаева, Р. И. Дисграфия и дизорфография как расстройство формирования языковой способности у детей / Р. И. Лалаева // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы : материалы I Междунар. конф. Рос. ассоциации дислексии. — М.: Изд-во МСГИ, 2004. — 296 с.

9. Левина, Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. — М.: Изд-во АПН РСФСР, 1961. — 311 с.

10. Левина, Р. Е. Связь орфографических затруднений у младших школьников с особенностями их речевого развития / Р. Е. Левина // Тезисы докл. 3-й науч. сессии по дефектологии. — М., 1960. — С. 139—142.

11. Логинова, Е. А. Дизорфография и ее проявления в письме учащихся / Е. А. Логинова, О. В. Елецкая // Школьный логопед. — 2005. — № 4 (7). — С. 5—8.

12. Памонова, Л. Г. Предупреждение и преодоление дизорфографии у детей с общим недоразвитием речи : учеб. пособие / Л. Г. Памонова. — СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2012. — 140 с.

13. Прищепова, И. В. Дизорфография младших школьников : учеб. пособие / И. В. Прищепова. — СПб.: КАРО, 2006. — 240 с.

14. Садовникова, И. Н. Нарушение письменной речи у младших школьников / И. Н. Садовникова. — М.: Просвещение, 1983. — 111 с.

15. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л. С. Цветкова. — М.: МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «Модек», 2000. — 304 с.

16. Чиркина, Г. В. Недостатки письма у детей с дефектами артикуляционного аппарата, пути их преодоления и предупреждения : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Чиркина Г. В. — М., 1967. — 18 с.

## References

1. Azova, O. I. Dizorfografiya : monogr. / O. I. Azova. — М.: ТТs «Sfera», 2015. — 368 s.

2. Akhutina, T. V. Neyropsikhologicheskii podkhod k izucheniyu trudnostey pis'ma i chteniya / T. V. Akhutina // Rannyaya diagnostika, profilaktika i korrektsiya narusheniy pis'ma i chteniya : materialy II Mezhdunar. konf. Ros. assotsiatsii disleksii. — М.: Изд-во Моск. sots.-gumanit. in-ta, 2006. — S. 14—23.

3. Akhutina, T. V. Trudnosti pis'ma i ikh neyropsikhologicheskaya diagnostika / T. V. Akhutina // Pis'mo i chtenie: trudnosti obucheniya i korrektsii : ucheb. posobie / pod obshch. red. O. B. Inshakovoy. — М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: Изд-во НПО «Модек», 2001. — S. 7—20.

4. Eletskaia, O. V. Logopedicheskaya rabota po korrektsii dizorfografii u uchashchikhsya pyatykh klassov obshcheobrazovatel'noy shkoly : dis. ... kand. ped. nauk / Eletskaia O. V. — SPb., 2008. — 221 s.

5. Inshakova, O. B. Longitudnyy analiz proyavleniy disgrafii u uchashchikhsya

- nachal'noy shkoly / O. B. Inshakova // Spetsial'noe obrazovanie. — 2017. — № 3 (47).
6. Inshakova, O. B. Problemnye voprosy izucheniya narusheniy pis'ma u mladshikh shkol'nikov obshcheobrazovatel'nykh shkol / O. B. Inshakova, A. G. Inshakova // Prakticheskaya psikhologiya i logopediya. — 2003. — № 1—2. — S. 37—41.
7. Kornev, A. N. Narusheniya chteniya i pis'ma u detey / A. N. Kornev. — SPb. : Rech', 2003. — 330 s.
8. Lalaeva, R. I. Disgrafiya i dizorfografiya kak rassstroystvo formirovaniya yazykovoy sposobnosti u detey / R. I. Lalaeva // Izucheniye narusheniy pis'ma i chteniya. Itogi i perspektivy : materialy 1 Mezhdunar. konf. Ros. assotsiatsii disleksii. — M. : Izd-vo MSGI, 2004. — 296 s.
9. Levina, R. E. Narusheniya pis'ma u detey s nedorazvitiem rechi / R. E. Levina. — M. : Izd-vo APN RSFSR, 1961. — 311 s.
10. Levina, R. E. Svyaz' orfograficheskikh zatrudneniy u mladshikh shkol'nikov s osobennostyami ikh rechevogo razvitiya / R. E. Levina // Tezisy dokl. 3-y nauch. sessii po defektologii. — M., 1960. — S. 139—142.
11. Loginova, E. A. Dizorfografiya i ee proyavleniya v pis'me uchashchikhsya / E. A. Loginova, O. V. Eletskaia // Shkol'nyy logoped. — 2005. — № 4 (7). — S. 5—8.
12. Pamonova, L. G. Preduprezhdeniye i preodoleniye dizorfografii u detey s obshchim nedorazvitiem rechi : ucheb. posobie / L. G. Pamonova. — SPb. : LGU im. A. S. Pushkina, 2012. — 140 s.
13. Prishchepova, I. V. Dizorfografiya mladshikh shkol'nikov : ucheb. posobie / I. V. Prishchepova. — SPb. : KARO, 2006. — 240 s.
14. Sadovnikova, I. N. Narusheniye pis'mennoy rechi u mladshikh shkol'nikov / I. N. Sadovnikova. — M. : Prosveshcheniye, 1983. — 111 s.
15. Tsvetkova, L. S. Neyropsikhologiya scheta, pis'ma i chteniya: narusheniye i vosstanovleniye / L. S. Tsvetkova. — M. : MPSI ; Voronezh: Izd-vo NPO «Modek», 2000. — 304 s.
16. Chirkina, G. V. Nedostatki pis'ma u detey s defektami artikulyatsionnogo apparata, puti ikh preodoleniya i preduprezhdeniya : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk / Chirkina G. V. — M., 1967. — 18 s.