**«Педагогикалық оқулар» бағыты:**

Инклюзивті білім беру:«Инклюзивті білім беру әдіснамасы,

тәжірибесі, технологиялары».

**Тақырыбы:**

**БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫСЫНЫҢ ДИСГРАФИЯ МЕН ОНЫҢ ТҮРЛЕРІ ЖӘНЕ ОНЫҢ СПЕЦИФИКАЛЫҚ ҚАТЕЛЕРІН ЗЕРТТЕУДІҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ**

"Бала кемістігінің даму деңгейі неғұрлым төмен болса,

Соғұрлым мұғалімнің білім деңгейі жоғары болу керек."

Неміс педагог - дефектолог П.Шуман.

Көптеген дамыған елдерде жалпы адами құндылықтары мен әлеуметтік талаптарға сай білім беру жүйесінде барлық балалар тең және тосқауылсыз білім алулары қажет деген шешімге келген. Қазақстан Республикасының Заңнамаларында балаларды қорғау аясындағы халықаралық құжаттарға сәйкес мынандай ұғым енгізілген: ерекше білім беруге қажеттіліктері бар балалар (тұлғалар) және барлық оқушылардың жекелік мүмкіндіктері ескеріле отырып сапалы білім алудағы тең құқығы. Білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарламасына сәйкес елімізде 2011 жылдан бастап инклюзивті білім беру кезеңімен енгізілуде. Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі Стратегиялық даму жоспары 1.1 тарауы «Қол жетімділік пен инклюзивті білім беру» төмендегі мақсаттарға жетуді болжайды: - инклюзивті білім беруді психологиялық-педагогикалық қолдаумен қамтамасыз етуді, жұмыс біліктілігі бойынша сұранысқа ие арнайы кабинеттерін, орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің оқу бағдарламаларын құруды, сондай-ақ педагогикалық қызметкерлердің біліктілігін арттыруды; - ерекше білім беруге қажеттіліктері бар тұлғалар үшін білім берудің барлық деңгейлеріне қол жетімділікті қамтамасыз ету, жан басына шаққандағы қаржыландыру шеңберінде қаржыландырудың жоғары нормативі қарастырылған, оларды оқыту үшін мемлекеттік тапсырыс ұлғайтылған. Қойылған мақсаттар жалпы білім беруде ерекше білім беру қажеттілігі бар тұлғаларды психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету әдістемесімен қамтамасыз етудің қажеттілігін көрсетеді, оның негізгі және маңызды аспектілері осы әдістемелік нұсқаулықта ұсынылған.

"Инклюзивті білім беру" ұғымы білім беру адамның негізгі құқықтарының бірі болатын және де ол әділ қоғамның негізін құрайтын тұжырымнан қалыптасқан. Барлық оқушылар жеке қасиеттеріне немесе проблемаларына қарамастан білім алуға құқылы [1].

«Инклюзивті білім беру – барлық дискриминация формасына тосқауыл қоятын, оқушының білім алуындағы әртүрлі қажеттіліктері мен алуан түрлілігін есепке ала отырып, сапалы білім беруді қамтамасыз етуге бағытталған, жалпы білім беруді дамытудың үздіксіз процесі» [1].

Қазіргі таңда сөйлеу тілі, соның ішінде жазбаша сөйлеу тілі Қазақстанда және шет елдерде логопедия, психология, психолингвистика, педагогика, неврология, лингвистика салаларындағы көптеген зерттеулердің арқасында пәнаралық зерттеу объектісі болды. Осы күнге дейін көптеген зерттеулердің жүргізілуіне қарамастан бұл салада зерттеулер жүргізудің өзектілігі бәсеңдеген емес. Ақпарат ағымының ұдайы молаюы мен жаңаруына байланысты қоғамды ақпараттандыру кезеңінде оқу тәрбие үрдісіне, оның мазмұны, әдістері, ұйымдастыру формалары мен басқару түрлеріне сапалық тұрғыдан жаңа талаптар қойылуда. Сондықтан да, бастауыш сынып оқушыларының жазбаша сөйлеу тілі жағдайын бақылап, жазу бұзылыстарын, олардың этиологиясын зерттеу – логопедияның басты бағыттарының бірі. Баяндамада жазбаша сөйлеу тілінің бұзылысы дисграфияға қысқаша сипаттама беріліп, ғалымдар мен зерттеушілердің жазу бұзылысы болып табылатын дисграфия мәселесіне теориялық талдаулар сараланып жазылды. Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы бастауыш сынып оқушыларында кездесетін басқа тіл бұзылыстарының арасында елеулі пайызды құрайды. Дисграфия бастауыш сынып оқушыларының мектеп бағдарламасын меңгеруіне елеулі кедергі болып табылады,ал жазбаша сөйлеу тілі адам өмірінде маңызды рөл атқарады. Қазіргі уақытта бастауыш сынып оқушыларының дисграфия бұзылыстарын диагностикалау және түзету мәселелері өте өзекті болып табылады. Мақалада дисграфия классификациясы қысқаша сипатталады.

Қазіргі уақытта бастауыш сынып оқушыларының дисграфия бұзылыстарын диагностикалау және түзету мәселелері өте өзекті. Себебі, мектепте оқуды бастағаннан кейін кейбір балаларда оқуға және жазуға қиындық туындайды. Балалар орыс тілін үйренуде қиындықтарға тап болады, бірақ математикамен және басқа да пәндермен жақсы меңгереді. Мұндай қиындықтар көбінесе дисграфияның ішінара спецификалық бұзылуының салдарынан болады.

Жазу қалыпты жағдайда сөйлеу қызметінің күрделі нысаны, көп деңгейлі үдеріс болып табылады. Оған әр түрлі анализаторлар қатысады: сөйлеу, сөйлеу, көру, жалпы қозғалу. Олардың арасында жазу барысында тығыз байланыс және өзара шарттастық белгіленеді. Бұл үдерістің құрылымы жазу дағдысын, міндеттері мен сипатын меңгеру кезеңімен анықталады. Жазу ауызша сөйлеу процесімен тығыз байланысты және оның дамуының жоғары деңгейі негізінде ғана жүзеге асырылады. Жазу үдерісінің күрделі операцияларының бірі-сөздің дыбыстық құрылымын талдау. Сөзді дұрыс жазу үшін оның дыбыс құрылымын, әр дыбыстың реті мен орнын анықтау керек. Сөзді дыбыстық талдау сөйлеу және сөйлеу қозғағыш талдағыштардың бірлескен іс-әрекетімен жүзеге асырылады.

Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы бастауыш сынып оқушыларында кездесетін басқа тіл бұзылыстарының арасында елеулі пайызды құрайды. Дисграфия бастауыш сынып оқушыларының мектеп бағдарламасын меңгеруіне елеулі кедергі болып табылады,ал жазбаша сөйлеу тілі адам өмірінде маңызды рөл атқарады.

Ауызша және жазбаша сөйлеуді дамытуда дисграфиясы бар оқушыларды тәрбиелеу мен оқыту мәселесі Түзету педагогикасының ең маңызды және өзекті мәселелерінің бірі болып табылады,себебі бұл дисграфия бастауыш сынып балаларының сөйлеу кемістігі болып табылады.

Дисграфия – жазу үрдісінің жартылай бұзылысы. Дисграфия қалыптағы жазу үрдісін іске асыратын жоғарғы психикалық қызметтердің толық жетілмеуімен шартталады. Жазу үрдісі көп деңгейлі құрылым, көптеген операциялардан тұрады.

Қ.Қ. Өмірбекованың «Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы және түзету жолдары» атты кітабында .А.Р.Лурияның «Очерки психофизиологии письма» атты жұмысы талдана келе, жазудың операцияларын анықтады.Адам жазбаша айтып жеткізуді ауызшы жоспарлайды, ойлап бағдармалайды, ойдың ортақ кезектілігін ойластырады. Бастапқы ой белгілі сөйлем құрылымымен сәйкестендіріледі. Жазылатын әр сөйлем оны құрайтын сөздерге бөлінеді, өйткені жазуда әр сөздің шекаралары белгіленеді. Жазу дағдысын меңгерудің бастапқы кезеңдерінде дыбысты айтудың маңызы зор. Ол дыбыс сипатын анықтауға, ұқсас дыбыстардан ажыратуға, сөзде дыбыстардың кезектілігін анықтауға көмектеседі. Келесі операция - сөзден бөлініп алған фонеманың әріптің белгіленген көру бейнесімен сәйкестендірілуі және ол басқалардан машықтандырылған (әсіресе графикалық ұқсас дыбыстармен) болуы керек. Графикалық ұқсас әріптерді ажырату үщін көру талдау мен жинақтаудың, кеңістіктік түсініктерінің жеткілікті деңгейі қажет. Талдау мен әріпті салыстыру бірінші сынып оқушысына жеңіл тапсырам бола алмайды. Одан кейін жазу процесінің моторлы операциясы жүреді – қолдың қозғалысы көмегімен әріптің көру бейнесін тудыру. Қолдың қозғалысымен бір уақытта кинестетикалық қадағалау іске асырылады. Аталған функциялардың кез – келген біреуінің дұрыс құрылмауы жазу процесінің игерілуінің бұзылуын дисграфияны тудырады [2].

Оқу мен жазудың бұзылуы оқытудың барлық процесіне, балалардың мектепке бейімделуіне, баланың жеке басын қалыптастыруға және барлық психикалық дамуының сипатына кері әсер етеді.

Қазіргі уақытта жазбаша сөйлеуді меңгеру процесінің бұзылуы әр түрлі аспектілерде қарастырылады: клиникалық, психологиялық, нейропсихологиялық, психолингвистика, педагогикалық (Т.В. Ахутина, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Никашина,

И.Н. Садовникова, О.А. Токарева, М.Е. Хватцев және т.б.) Алайда, жазудың бұзылуын түзету мәселесі әлі де өзекті болып отыр. Бұл жазудың бұзылуымен оқушылар санының артуымен, сондай-ақ осы бұзылыстың симптоматикасы мен механизмдерінің күрделенуімен байланысты.

Жазудың ерекше бұзылуы (дисграфия) орфографияны меңгерудегі бұзылуларға (О. И. Азова, Р. И. Лалаева, Л. Г. Парамонова, И. В. Прищепова) әкеп соғады [3,4], баланың жеке тұлғасын қалыптастыруда кері әсерін тигізеді, және баланың сабақта артта қалуына себепші болады. Осыған байланысты логопедияның өзекті міндеттерінің бірі дисграфияны түзетудің оңтайлы жолдарын іздеу болып табылады.

Жазбаша сөйлеу тілі бұзылыстарын зерттеу әлем психологтары, арнайы педагогтары, нейропсихологтары, нерофизиологтары тарапынан зерттелініп, бүгінгі күні де өзекті және күрделі мәселелердің бірі болып отыр. О.Б. Иншакова атап өткендей, зерттеушілер арасында жазбаша сөйлеу тілі бұзылыстарын нақты атап, оларды талдауға деген нақты ықпал ету жолы анықталған терминалогия жоқ. Француз ғаллымдары оқушылардың жазбаша сөйлеу тілінің бұзылыстарын есепке алып, «дизорфография» терминінң қолданады. Ал, ағылшын тілдес ғалымдар «дислексия» түсінігін айтуда ең алдымен, оқу мен жазудың әрекеттік белгісін меңгерудегі қиындықтар деп атайды. Түрлі мағынада сонымен қатар «дамудың дислексиясы», «оқудың спецификалық бұзылыстары» терминдері қолданылады.

Отандық психологиялық – педагогикалық әдебиеттерде балалардағы жазбаша сөйлеу тілінің бұзылыстары жайлы айтқанда дисграфия мен дисорфографияны болжайды. Дисграфия мен дисорфографиядан ажыратудың басты критерийлері онда зақымдалатын осыс тілінің жазбаша сөйлеу тілінің бұзылысы болып келеді. Дизорфограия жазбаша сөйлеу тілінің морфологиялық және дәстүрлі қағидларын жүзеге асырудың юұзылыстарымен байланысты. Дисграфия кезінде жазбаша сөйлеу тілінің фонетикаслық қағидасына байланысты жазуы бұзылып, спецификалық қателіктері пайда болады. осыған орай «дисграфия» және «жазбаша сөйлеу тілінің спецификалық бұзылыстары» қолданылады.

Қазіргі әдебиеттегі "дисграфия" терминінің мазмұны әртүрлі. Міне, бірнеше ең танымал анықтамалар. Р. И. Лалаева келесі анықтаманы береді: дисграфия - бұл жазу процесіне қатысатын жоғары психикалық функциялардың қалыптаспауына байланысты тұрақты, қайталанатын қателерде көрінетін жазу процесінің ішінара бұзылуы [3].

М.Е. Хватцев дисграфияны көп зерттеген. Автор алғашқыда дисграфияны дыбыс айту кемшіліктерінің көрінісі деп қарастырса, кейіндыбыс айту кемшілігі балада түзелген соң әріп түрінде көрсетілген дыбыс стериотипті көруінің бұзылуымен байланыстырып түсіндірген.

Р.Е.Левина алғашқы жұмыстарында жазудың бұзылуын фонематикалық дамымаудың сипатымен түсіндірген. Ал Н.А.Никашина мен Л.Ф. Спирова зерттеулерінде жазу бұзылысы тілдік дамудың алғашқы кезеңдеріндегі дұрыс жұмыс жүргізілмегендігімен байланыстырады.

Соңғы жылдары дисграфия бойынша Өмірбекова Қ.Қ, Рахимова М.М., Нурсеитова Ж. зерттеу жұмыстарын жүргізген[2].

И.Н. Садовникова бойынша дисграфияны жазудың ішінара бұзылуы ретінде анықтама береді (бастауыш сынып оқушыларының жазбаша сөйлеуді меңгерудегі қиындықтары), оның негізгі симптомы тұрақты ерекше қателердің болуы болып табылады. Жалпы білім беретін мектептің бастауыш сынып оқушыларында мұндай қателердің пайда болуы зияткерлік дамудың төмендеуімен де, есту және көру қабілетінің бұзылуымен де, мектепте оқытудың тұрақсыз болуымен де байланысты емес [5].

А.Н. Корнев дисграфияны графика ережелері бойынша жазу дағдыларын меңгеруге тұрақты қабілетсіздігінен екенін көрсеткен (яғни, жазудың фонетикалық принципін басшылыққа ала отырып), интеллектуалдық және сөйлеу дамуының жеткілікті деңгейіне және көру мен есту қабілетінің өрескел бұзылуының жоқтығына қарамастан деп атайды[6].

А. Л. Сиротюк дисграфияны ми қыртысының зақымдануы, дамымауы немесе ми қыртысының дисфункциясы салдарынан жазу дағдыларының ішінара бұзылуы ретінде анықтайды [4].

Жазбаша сөйлеу тілін зерттеудегі невропатолог Н.К.Монаковтың көз-қарасы үлкен мағынаға ие болды.Ол бірінші болып дисграфияны ауызша сөйлеу тілінің, сөйлеу бұзылыстарының жалпы сипаттамасымен немесе афазиямен байланыстырды.

Е.Иллинг жазу бұзылысы кезінде бұзылатын үрдістер қатарын бөледі:

1. әріптің оптикалық бірлігі мен дыбыстың акустикалық бірлігін менгеру;

2. дыбысты әріппен сәйкестендіру;

3. әріп және сөзді синтездеу;

4. сөзді оптикалық бірлігі мен дыбыстың акустикалық бірлігін меңгеру;

5. сөздің екпінін, әуенін, дауыстыларын анықтау;

6. оқығанды түсіну.

Қазіргі уақытқа дейін мектепте оқытудың қай жасында немесе қандай кезеңінде, сондай-ақ бұзылудың қандай дәрежеде пайда болуына балада дисграфияның болуын анықтауға болатын бірыңғай түсінік жоқ. Сондықтан "жазуды меңгерудегі қиындықтар" және "дисграфия" ұғымдарын бөлу мектептегі оқыту кезеңінде баланың жазуды жүзеге асыру үрдісінің тұрақты бұзылуы ретінде түсініледі, "техниканы" меңгеруі аяқталған болып саналады, менің ойымша, дисграфияның мәнін түсіну тұрғысынан да, сондай-ақ осы бұзушылықты алдын алу немесе еңсеру бойынша педагогикалық іс-шараларды ұйымдастыру тұрғысынан да неғұрлым дұрыс деп саналады.

Р. И. Лалаева қазіргі логопедиялық теорияға сәйкес дисграфия кезіндегі қателерді сипаттай отырып, олардың келесі ерекшеліктерін анықтайды [3]. Дисграфия кезіндегі қателіктер тұрақты және ерекше болып табылады, бұл хатты меңгере бастаған кезде кіші мектеп жасындағы балалардың көпшілігіне тән қателіктер арасында бөлуге мүмкіндік береді. Дисграфиялық қателер көп, қайталанатын және ұзақ уақыт сақталады. Бұл қателер сөйлеудің лексика-грамматикалық құрылымының қалыптаспауына, оптика-кеңістіктік функциялардың дамымауына, балалардың фонемаларды есту және айтылу арқылы ажыратуға толық емес қабілеттілігіне, ұсыныстарды талдауға, буындық және фонематикалық талдау мен синтездеуді жүзеге асыруға байланысты.

Дисграфияның классификациясы түрлі критерилер негізінде іске асырылады: бұзылған анализаторларын, психикалық функцияларының бұзылуын, жазу операцияларының қалыптаспағандығын ескеру[2].

Дисграфияның классификациясы толығырақ негізделген А.И.Герцен атындағы ЛГПИдің логопедия кафедрасының қызметкерлерімен құрылған классификациясы болып табылады. Ол бойынша дисграфияның келесі түрлері бөлінеді: артикулярлы-акустикалық, фонемді тану (фонемді ажырату) бұзылысы негізіндегі, тілдік талдау мен жинақтау бұзылысының салдарындағы, аграмматикалық және оптикалық дисграфия.

1. Артикулярлы-акустикалық дисграфия әріптерді алмастыру, тастап кетумен сипатталады. Көбіне дизартрия, ринолалия, полиморфты сипаттағы дислалияда байқалады.Кейде ауызша сөйлеу тілінде алмастыруды жойғанымен, жазуда олар қалып қояды.
2. Фонемді тану бұзылысы негізіндегі дисграфия (фонемді дифференциялау). Қалыптасқан терминалогия бойынша бұл- акустикалық дисграфия. Фонетикалық жақындығы бойынша сәйкес әріптерді алмастыруы байқалады.
3. Тілдік талдау мен жинақтау бұзылысы салдарындағы дисграфия. Оның негізінде түрлі тілдік түрлердің талдануы мен жинақтауының бұзылысы жатыр: сөйлемдерді сөздерге бөлу, буындық және фонематикалық талдаулар мен жинақтау.
4. Аграмматикалық дисграфия (Р.Е.Левина, И.К.Колпаковская, Р.И.Лалаева, С.Б.Яковлеваның еңбектерінде сипатталған). Ол сөйлеу тілінің грамматикалық жағының дамымауымен байланысты (морфологиялық,синтаксистік жалпылау).
5. Оптикалық дисграфия. Көру гнозиснің, талдау мен жинақтау. Кеңістікте бағдарлаудың дамымауымен байланысты, жазуда әріптің алмасуы мен шатастыруымен бейнеледі [2].

Сөз жазу оны оқығаннан әлдеқайда қиын. Жазуды меңгерудегі қиындықтар сөз жазуға қажетті әрбір үдерістің немесе баланың кейбір бөлігі жетілмеген. Фонематикалық талдаудың жеткіліксіздігі сөздерді құрамдас бөліктерге бөлу процесін қиындатады және бөлінген дыбыстардың әрқайсысын дәл тануға кедергі жасайды. Айтылу кемшіліктеріне байланысты сөздерді дыбыстық талдау және синтездеу қиын. Моторлы саланың бұзылуынан (саусақтың бұлшық етінің тиісті қимылдарының жеткіліксіз үйлесуі, қолдың барлық қолының және т.б. тұрақсыздығы) әріптерді сызудағы, қағаз парағындағы кеңістіктік бағдарда, жолда қателер байқалады.

Балалардағы жазудың бұзылуы (дисграфия) бұрыннан зерттеледі, бірақ бұл логопедияның ең өзекті мәселелерінің бірі болып табылады, себебі жазудың бұзылуы бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу патологиясының ең көп тараған түрі болып табылады. Жазудың бұзылуы балалардың барлық оқу процесіне және сөйлеу тілінің дамуына, сондай-ақ сөйлеу сипатындағы бірқатар функцияларды (кеңістіктік және уақытты бағдарлаулар, қолдың қозғалыс функциялары, есту-моторлы үйлестіру) қалыптастыруға әсер етеді. Бұл бұзушылықтарды уақтылы анықтау, әрбір жекелеген жағдайда олардың патогенезін нақты анықтау, дисграфияны басқа сипаттағы жазудың қателіктерінен ажырату балалармен логопедиялық жұмысты құру үшін өте маңызды.

Әдебиетті талдау бастауыш сынып оқушыларының жазбаша тілін дамыту бойынша жүйелі арнайы ұйымдастырылған жұмыс оқушылардың барлық коммуникативтік-сөйлеу дағдыларын қалыптастыра алатынын көрсетті.

Мектеп логопедінің негізгі міндеті-оқушылардың оқу-танымдық қызметін қиындататын оқытудың кейінгі кезеңдеріне көшуіне жол бермей, жазбаша сөйлеудің бұзылуларын дер кезінде анықтау және жеңу. Жазбаша сөйлеудің бұзылуының алдын алуда мұғалім-логопед және сынып мұғалімінің бірлескен жұмысы үлкен рөл атқарады.

Балаларда жазбаша сөйлеу тілінің спецификалық бұзылыстарының пайда болуына ықпал ететін факторлар ретінде ғалымдар пренатальды, натальды және постнатальды кезеңдердегі түрлі экзогенді бұзылыстарды атайды. Тіпті ең маңыздысы зақымдаушы фактордың ықпал ету уақыты болып келеді. А,Н. Корнев дисграфияның этиологиясында маңызды роль салыстырмалы түрде кейін ықпал етуші патогенді факторлар (интра және постнатальды кезеңдегі) деген.

Р.И. Лалаева [9], В. Hallgren [8], G. Th. Pavlidis [9], Р.Н.К. Seymour [7] сияқты ғалымдардың еңбектеріне сүйенсек, дисграфияның этиологиясын анықтауды маңызды роль тұқымқуалаушылық фактор да болып келеді екен. Жазбаша сөйлеу тілінің спецификалық бұзылыстары бар балалардың 60% түрлі психикалық бұзылыстардың бар екендігі анықталған. Кей ғалымдар дисграфияның пайда болуында әлеуметтік факторлардың болуын жоққа шығармайды. Дегенімен, А.Н. Корпев жазбаша сөйлеу тіліні спецификалық бұзылыстарының туындауы, әдетте этиологиялық факторлардың бүтін кешенді ықпалының салдары деген ойды түйіндеген.

Қолда бар логопедиялық тәжірибеге сәйкес мектеп оқушысында дисграфияның болуы бірнеше критерийлер негізінде жасалады. Ең алдымен , бірінші критерий бойынша, оқушының жазбаша жұмысындағы қателер табылады. Бұл қателер жазбаша сөйлеу тілінің фонетикалық қағидасын сақтамаумен байланысты: сөздің дыбыстық құрамы толық емес немесе бұрмаланып жазылады.

Екінші критерийге сәйкес дисграфияны диагностикалаудың келесі кезеңі спецификалық қателердің жиілігін анықтау. Дегенмен, бұл түсініктің өзі әлі де ашылмағандай. Себебі, балалардың барлығы осы типтегі қателерді кездестіретіндіктен, қанша қате болса, дисграфия деп болжауға болады деген нақты түсінік жоқ. Әдебиеттерді талдау барысы дисграфиясы бар баланың диктантындағы қателердің орташа саны туралы тек екі жұмыста ғана көрсетілген. Ғалымдар ұқсас санды көрсеткен: бір жұмыста 6-8 қатенің болуы. Аталмыш авторлар жалпы білім беретін мектеп оқушыларының тіпті жақсы оқитын оқушыларының өзі диктантта 1,7 қате жіберетіндігін айтқан. Бұл сандардың салыстырмалы көрсеткіші дисграфия кезіндегі қателердің жиілігі туралы түсінікті аша түседі.

Жазбаша сөйлеу тілінің түрлі бұзылыстарындағы дисграфиялық қателердің саны туралы мәліметті айту мүмкін болмай тұр (көшіріп жазу, диктант). Р.Е.Левина «әдетте көшіріп жазу әлдеқайда қолжетімді» деген.

Жазбаша сөйлеу тілінің сипецификалық қателерін диагностикалаудың үшінші критерийі қателердің барлық жазбаша жұмыстарда және ұзақ уақыт бойы табылуы.

Көптеген авторлар қателерді олардың пайда болу механизміне орай топтастырады.

Зерттеушілердің басым бөлігі сипаттайтын спецификалық қателер тобын қарастырып көрген. Ең алдымен, **дыбыстың артикуляциялық –акустикалық белгісі бойынша жақын әріптерді** алмастыруы. Бұл мәліметтер тұрақсыз сипатқа ие болғандықтан, оларды шатастыру деп айтудың орнына алмастыру деп айту орынды.

* Сөздің қатты позициясында ұяң дауыссыз дыбыстар мен жұп қатаң дауыссыз дыбыстарды білдеретін әріптерді шатастыруы. Бұл алмастырулардың үлгілері: «тоқ –доқ, қасық-касык». Р.Е.Левинаның мәліметтері бойынша, әріптерді алмастыруында балаларда ұяң дауыссыздың орнына қатаң дауыссызды қолдануы жиі кездеседі екен.
* Ысқырық және шуыл дауыссыз дыбыстарды білдіретін әріптерді алмастыруы: [с] [ш], [з] - [ж], [с'] - [ш']: шаш - сас, жұлдыз –жұлдыс, шана – сана т.б.
* Аффрикаттар мен олардың компоненттерін білдіретін әріптерді алмастыруы: : [щ] - [ш], [ч] [ш'], [ч] - [т'], [ц] - [с], [ц] - [т], [ц] - [т'].Мысалы: «цирк – сирк, щетка – шетка т.б.
* [р] - [л], [л] - [в, у] дыбыстарын білдіретін әріптерді шатастыруы: « ракета – лакета, арман- алман, робот – лобот, лақ – уақ т,б. »
* Жазудағы белгілердің қателері дауыссыз дыбыстардың жуан немесе жіңішке дауыссыз дыбыстарда белгіленуі бірінші қатардағы дауысты дыбыстардың (а, о, у, э, ы) жуан дауыссыз дыбыстан кейін жазылуы, айырма белгісінің дұрыс қолданылмауы немесе мүлдем болмауы. Мысалы: коньки-конки, тою - тойу, пальто - палто». Г.М. Сумченконың қызықты зерттеулері балалар тарапынан жіберілетін қателер жуан дауыссызға қарағанда жіңішке дауыссыз дыбыстарда көп кездесетіндігін көрсетті. И.Н. Садовникова жұмсақ дауыссыз дыбыстардың белгілендегі бұзылыстарын тұрақты қатеге жатқызбайды, сондықтан оларды дисграфияға жатқызбайды.
* Сөздегі күшті позицияда кейбір дауысты дыбыстардың белгіленуінде әріптерді алмастыруы: [ө] - [ү], [ұ] - [у]. Мысалы:«көл – күл, тұр – тур т.б.»
* Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова, М.С. Грушевская, А.В. Ястребова алмастыруды дисграфияда кездесетін жиі қателердің бірі деп санайды. [4] Бірақ, спецификалық түрлі қателердің жуық мәндегі пайыздық көрсеткішін қарастыратын арнайы зерттеулер болған жоқ. Бірақ, кей жұмыстарда зерттеу барысында қателердің типологиясына түрлі ықпал ету жолдары қолданылып, қарама қайшылыққа толы нәтижелер алынғандықтан, оларды салыстыру мүмкін болмай тұр.
* Қателердің өзге тобын сыртқы келбеті мен жазылуы бойынша ұқсас әріптерді алмастыруы құрады: и-у, т-п, б-д, к-н, л-м, к-н, п-р т.с.с Спецификалық қателердің келесі тобы әріптер мен буындарды тастап кетуі болып келеді. оларға:
* Дауысты дыбыстарды білдіретін әріптерді тастап кетуі жатады: аласа – алса, атысты - атсты. Мысалдан көріп отырғанымыздай, дисграфияда екпінді және екпінсіз дауыстыларды тастап кетуі байқалады. Түрлі авторлардың мәліметі бойынша дауысты дыбыстарды тастап кетуі спецификалық қателердің 3,5% дан 14 % құрайды екен.
* Дауыссыз дыбыстарды құрайтын әріптерді тастап кетуі: қолшатыр - қошатыр. Е.А. Логинова атты ғалым дауыссыз дыбыстарды тастап кетуінің таралуы туралы мәліметтерінде олар жалпы қателер санының 11%құрайды деген. Кей зерттеушілер оқушылар дауыссыз дыбыстарды тастап кетуін олардың ағымында жіберіп отыратындығын айтады.
* Буындарды тастап кетуі: «саңырауқұлақ – сарауқұлақ т.б.»

И.Н. Садовникованың пайымдауынша, әріптерді тастап кетуіне кейбір позициялық жағдайлар ықпал етуі мүмкін деген: бір атаулы әріптердің кездесуі, бірдей екі әріпті білдіретін буындардың көршілес болуы т.с.с

Спецификалық қателерге сөздегі әріптердің орнын ауыстыруы да жатады. О.Б. Иншакова «орын ауыстыруы» терминін түрлі көріністе қарауға болады дейді. Кей жағдайда баланың жазуында әріптердің кері кезектілігі пайда болады.

Қателердің келесі бір тобы әріптер мен буындардың персеверациясы. Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, И.Н, Садовникова сияқты ғалымдар оларға келесі қателерді жатқызған. Сонымен, персеверация астарында жиі жағдайда қажет әріп немесе буынның орнына баланың жазып қойған әріпі мен буының жазуы деп түсіндіріледі.

Қателердің ерекше бір тобын әріптерді айна кейпінде жазу (зеркальное написание) құрайды. Бұл қателер жазудың фонетикалық қағидасын сақтамумен байланысты: бұл жағдайда сөздің фонемдік құрамы қате жеткізіліп, дегенімен дыбысты белгілеу үшін жоқ белгі қолданылады. Жазудың фонетикалық қағидасын жүзеге асырудың бұзылысы ретінде айтуға болатын қателердің бірнеше тобы бар. Бірақ, олар дәстүрлі түрде дисграфиялық қателерге жатқызылады.

Мысалы, сөйлемнің шекарасын белгілеудегі бұзылыстар - сөйлемнің басында бас әріптің болмауы мен сөйлемнің соңында нүктенің болмауы сияқты болып кездеседі.

Спецификалық қателерге сонымен қатар сөйлемдегі бірнеше сөздердің бірігіп немесе бірнеше бөлікке бөлініп жазылуын жатқызуға болады. бұндай қателерді алдыңғы қателер сияқты сөздердің шекарасын белгілеудегі бұзылыстар деп айтуға болады. зерттеушілердің басым бөлігі жұрнақ пен жалғаудың түсіп қалу арқылы жазылуымен байланысты қателерді де атап өтеді: «Мен үй ойнадым. Сонымен қатар екі қарапайым сөздер мен атаулы сөздерді қосып жазуы немесе сөздерді ажыратып жазуы сиқты қателері кездеседі: бір біріне – бірбіріне т.б.

Кейбір авторлар дисграфиялық қателерге аграмматизмді де жатқызады. Р.Е. Левина Н.А. Никашина, И.К. Колповская, Р.И. Лалаева, И.Н. Садовникова сияқты ғаллымдар сөздердің морфологиялық құрылымы, консрукциясы, келісімділігінң бұзылысы сияқты бұзылыстарды атап өткен. Атап өтетін жайт, бірқатар ғалымдардың еңбектерінде көрсетілген екпінді емес жалғауларды қате жазуды аграмматизм деп тану дұрыс па. Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова, Р.И. Лалаева сияқты ғалымдар аграмматизмдер сонымен қатар сөйлем мен мәтіннің синтаксистік безендендіруінің бұзылысы деп есептеген.

Әдебиететрді талдау барысы аграмматизмдер жиі жағдайда оқушылардың жазбаша жұмыстары негізінде , яғни шығарма мен мазмұндама жазуы барысында зерттелгендігін көрсетті. Осыдан шығатын жайт, бұзылысты жазу бұзылсы деп емес, жазбаша сөйлеу тілі бұзылысы деп атап орынды, себебі, ол жазып отырған оқушының өзіндік пайымдауына негізделеді. Диктанттардағы қателер мен кіші сынып оқушыларының көшіріп жазуын зерттеу агрраматизмді жазудың бұзылысы ма, әлде жазбаша өйлеу тілінің бұзылысына жатқызу қаттелігі туралы сұрақтарға жауап беруге мүмкіндік береді.

Сонымен, аталмыш бөлімде біз дәстүрлі түрде спецификалық деп танылатын негізгі қателерді атап көрсетті. Сонымен қатар, қандай да бір қателерді трактовкалаудың нұсқаларына да тоқталдық. Мысалы, М.С. Грушевская дыбыстың акустикалық артикуляциялық белгіссі бойынша «цирк» деп жазудың орнына «ширк»сияқты әріптерді жазуын алмастыру деп атаған. Бірақ, ц-ш-щ әріптері де бір бірімен графикалық та ұқсас. О және алмастыруын Р.И. Лалаева дыбысталуы жақын әріптерді алмастыруы десе, ал И.Н. Садовникова оны графикалық қате ретінде санайды. Қателердің анықтамасындағы түрлі трактовкалар олардың пайда болу механихзмдерінің түрлі болуын да түсіндіреді.

Бүгінгі таңда балалардағы жазбаша сөйлеу тілінің спецификалық бұзылысының механизмін зерттеудің екі негізгі бағыттарын қарастыруға болады: психологиялық-педагогикалық және нейропсихологилық.

Жазбаша сөйлеу тілі бұзылыстарында жуан және жіңішке дауыссыз дыбыстарды белгілеудегі қателердің табиғаты туралы ойлар Г.М. Сумченкоға тиесілі. Ол «жуан және жіңішке» композициясының өзі контрастілі болып келетіндігін айтқан. Ал, жіңішке дауыссыз дыбыстардың жуанға өтуі жазудағы жіңішке дауыссыздардың белгілену тәсілдерін меңгермеуден болатындығын айтқан.

Бүгінгі таңда зерттелу аймағы аз емес спецификалық қателердің бірі графикалық ұқсас әріптерді алмастыруы. Заманауи түзетушілік педагогикада көру және көру кеңістіктік дефицит деген атқа ие болған. Б.Г. Ананьев әріптерді алмастыруды и-у, т-п, б-д, т.с.с жазудағы кеңістіктегі айырмашылықты талап ететін қателер ретінде қарастырады. М.С. Хватцсв аталмыш алмастыруларды сөзді көру образының бұзылысы десе, О.А. Токарева көру түсініктерінің тұрақсыздығы дейді. Зерттеушілер балалардың дисграфисының негізінде түрлі психикалық фунцияларының қалыптаспауынан деп негіздейді: ауызша сөйлеу тілі, көру және көру кеңістіктік қабылдау, есте сақтау, ойлау, зейін. Кей авторлар сонымен қатар моториканың, оқушылардың есту моторлы координациясын да сипаттайды. Сонымен қатар жазуда үлгермейтін балалардың ауызша сөйлеу тілінің ерекшеліктері туралы мәліметтер де ұсынылған. Бұл жай мәлімет емес, себебі, түзетушілік педагогикада балалардың ауызша сөйлеу тілін тексерудің нәтижелі әдістері жіті жасалынған.

Дегенмен, жазбаша сөйлеу тілінің спецификалық бұзылысының ерекше типінің кез келген функциясының жеткіліксіздігі аталмыш бұзылысты тудырса, дәл қайсысын тудыратын белгісіз. Педагогикалық әдебиеттерде көру кеңістіктік, вербальды, мнестикалық немесе өзге қандай да бір бұзылыстардың өзара қатынасы туралы мәліметтер жоқтың қасы. Сонымен қатар оқушылардың түрлі психикалық функцияларының жағдайымен өзра байланысы, олардың дамымауының жүйелі сипаты аз зерттелінген. Осының барлығы оқушылардағы дисграфия механизмі туралы бүтін түсінікті алуға толық мүмкіндік бермейді.

Жұмысты қорытындылай келе, дисграфия көптеген авторлардың пікірі бойынша баланың өмірі мен оқыту жағдайларына байланысты екенін ескеру қажет. Сондықтан соңғы жылдары балаларда жазбаша сөйлеудің бұзылуының ұлғаю үрдісін педагогикалық әдістерді қолдану арқылы тоқтатуға болады. Педагогика, логопедия, медицина жалпы білім беретін мектептердің бастауыш сынып оқушыларының дисграфиясын алдын алу және түзету үшін қажетті түзету базасын қамтамасыз етуі тиіс.

Ата-аналардың тиісті білімі жоқ, сондықтан дисграфияның алдын алу және түзету жұмысы мектеп логопедінің құзіреттілігіне қатысты міндеті болып саналады.

Жалпы білім беретін мектептердегі логопед мамандарының түзету жұмысының арқасында бастауыш сынып оқушыларының дисграфиясын түзетуде оң нәтижеге қол жеткізуге болады.

**Пайдаланылған әдебиеттер тізімі**

1. Открытое досье по инклюзивному образованию. ЮНЕСКО, 2003
2. Өмірбекова Қ.Қ. Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы және түзету жолдары: Оқу құралы. – Алматы, Абай ат. ҚазҰПУ, 2010 – 115 б
3. Лалаева, Р.И. Нарушения письменной речи. [Текст] / Р.И. Лалаева /– М., 1989.
4. Логопедия: Учеб. Для студ. дефектол. факультетов пед. вузов / Под ред. Л.С.Волковой, С.Н.Щаховской. – 3-е изд., перераб. И доп. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 680 с
5. Садовникова, И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников. [Текст]/ И.Н. Садовникова /– М., 2003. – 296 с.
6. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. [Текст] /Корнев А.Н. /– СПб.: Речь, 2003.
7. Ахутина Т.В., Золотарева Э.В. О зрительно-пространственной дисграфии: нейропсихологический анализ и методы ее коррекции // Школа здоровья. 1997. №3. С 38-42.
8. .Балонов Л.Я., Деглин В.Л. Слух и речь доминантного и недоминантного полушарий. -Л.: «Наука», 1976.-218 с.
9. .Балонов Л.Я., Деглин В.Л., Черниговская Т.В. Функциональная асимметрия мозга в организации речевой деятельности. - Сенсорные процессы и асимметрии полушарий. Л., 1985.