

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Предупреждение нарушений письменной речи у обучающихся с
умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники
дизонтогенеза
канд. пед. наук, доцент
Е.В. Каракулова

Исполнитель:
Махмадалиева Олеся Сергеевна,
обучающийся группы ЛГП-1802z

подпись

дата подпись

Руководитель:
Костюк Анна Владимировна,
канд.пед.наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ НАРУШЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	6
1.1. Психофизиологические механизмы письменной речи	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	9
1.3. Характеристика нарушений письма и чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	12
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	18
2.1. Организация, основные принципы и методика констатирующего эксперимента.....	18
2.2. Анализ результатов логопедического обследования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	23
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	41
3.1. Организация коррекционно-развивающей работы по предупреждению нарушений письменной речи у обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	41
3.2. Содержание логопедической работы по предупреждению нарушений письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	48
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	52

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования: Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) относятся к категории детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характерны стойкие нарушения познавательных процессов вследствие органического поражения головного мозга.

Речевые нарушения у обучающихся с умственной отсталостью встречаются чаще чем у обучающихся с нейротипичным развитием и является главной причиной нарушений письменной речи.

Предупреждение нарушений письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) относится к числу актуальных и практически значимых, поскольку основная цель обучения русскому языку в образовательном учреждении – формирование у обучающихся грамотной письменной речи и умения связно выражать свои мысли на письме.

Понятие «письменная речь» включает в себя две равноправные составляющие «чтение» и «письмо». Именно на качество формирования письменной речи влияет несформированность данных навыков у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В науке проблемами нарушений письма и чтения занимались и продолжают это делать множество авторов. Специфику нарушений письма и чтения у детей, методы и способы их коррекции раскрыли в своих научных трудах М. Е. Хватцев, Л. Н. Ефименкова, А. Н. Корнев, В. Г. Петрова, В. В. Воронкова, Р. И. Лалаева, И. Н. Садовникова и другие.

Объект исследования – особенности нарушений письма и чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Предмет исследования – содержание логопедической работы с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями),

направленный на предупреждение нарушений письменной речи.

Цель исследования – выявление предпосылок, ведущих к нарушениям письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и определение содержания логопедической работы, направленной на обеспечение готовности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к овладению письмом и чтением.

Задачи исследования:

1. Изучить научно-методическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить в ходе констатирующего эксперимента речевые нарушения, влияющие на формирование письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
3. Разработать содержание логопедической работы по предупреждению нарушений письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Реализация цели и задач исследования осуществлялись с помощью теоретических и эмпирических методов:

Теоретические методы: изучение и анализ научно-методической и специальной литературы, посвященной проблеме исследования.

Эмпирические методы: констатирующий эксперимент.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, приложений.

В введении обоснована актуальность выбранной темы, определены объект, предмет исследования, цель, задачи, методы.

В первой главе раскрыты психофизиологические механизмы письменной речи, дана психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), дана характеристика нарушений письма и чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Во второй главе приведен констатирующий эксперимент. Описана

методика обследования обучающихся с умственной отсталостью.

В третьей главе представлено содержание логопедической работы по предупреждению нарушений письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В заключении сформированы выводы по результатам исследования на основе теоретического анализа научно-методической, специальной литературы и констатирующего эксперимента.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ НАРУШЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

1.1. Психофизиологические механизмы письменной речи

Письменная речь – более поздняя по времени образования форма существования языка, являющаяся вторичной по отношению к устной речи и обеспечивающая общение с помощью текста. Если устная речь способствовала выделению человека из животного мира, то письменная речь считается великим изобретением человечества. Это речь, основанная на устойчивой фиксации языковых конструкций в виде письменного текста [37, с.3].

Устная речь формируется у ребенка и развивается в процессе контакта со взрослыми. Письменная речь с самого начала является осознанной и формируется только в условиях целенаправленного обучения, которое начинается с овладения средствами письменного выражения мысли [37].

На первом этапе формирования письменной речи необходимо освоение обучающимся технических средств написания звуков, букв, слов и т.д. На втором этапе овладение навыком построения высказывания, навыка выражения собственной мысли на письме.

Овладение письменной речью обеспечивается согласованной работой четырех анализаторов: речедвигательного, речеслухового, зрительного и двигательного. При помощи анализаторов происходит установление связей между слышимым и произносимым, видимым и записываемым, видимым и произносимым [18].

Понятие «письменная речь» включает в себя две равноправные составляющие «чтение» и «письмо».

Письмо – это способ запечатления устной речи графическими символами [37]. Данный процесс включает в себя следующие операции: [19].

1. Анализ звукового состава слова:
 - последовательность звуков в слове;
 - уточнение звуков, превращение их в фонемы.
2. Перевод фонем в графемы.
3. Перевод графем в кинемы.

В своих трудах А. Р. Лурия указал, «удельный вес каждого из этих моментов не остается постоянным на разных стадиях развития двигательного навыка. На первых его этапах основное внимание пишущего направляется на звуковой анализ слова, а иногда и на поиски нужной графемы. В сложившемся навыке письма эти моменты отступают на задний план. При записи хорошо автоматизированных слов письмо превращается в плавные кинетические стереотипы» [23, с. 64].

Навык письма тесно связан с устной речью, но имеет свою сенсомоторную и психологическую базу. А. Н. Леонтьев выделяет три основных навыка: навык символизации, моделирование звуковой структуры слова используя буквы, графо-моторное обозначение [18].

Навык символизации формируется у ребенка в процессе игры или изобразительной деятельности. Когда ребенок научится рисовать изображения не абстрактного характера, он будет готов к обозначению выделенного звука буквой – графическим символом [14].

Второй навык - моделирование звуковой структуры слова используя буквы. Происходит установление последовательности фонем в слове и их трансформация на письме [14].

Графо-моторный навык является заключительным в формировании процесса письма, оказывает влияние не только на каллиграфию, но и на весь процесс в целом [14].

Для правильного развития вышеперечисленных навыков к моменту овладения процессом письма необходимы психологические предпосылки, сформулированные Л. С. Цветковой [44].

1. Произвольное владение устной речью.

2. Сформированность различных видов восприятия, ощущений.
3. Сформированность двигательной сферы.
4. Сформированность общего поведения – регуляция, контроль над действиями.

Данные предпосылки очень важны для развития письменной речи. Если достаточно несформирована какая-то одна из предпосылок, то навыки письма и чтения не развиваются в том качестве, в котором должны.

Чтение – это сложный психофизиологический процесс, включающий в себя перевод пространственной последовательности графических знаков в последовательность звуковых комплексов [36]. Процесс чтения начинается со зрительного восприятия и узнавания буквы. Когда происходит соотношение буквы и звука осуществляется воспроизведение звукопроизносительного образа. Понимание читаемого является следствием данного процесса [1].

В процессе чтения выделяют следующие стороны:

- техническую, когда происходит соотнесение зрительного образа слова с его произношением;
- смысловую, когда происходит понимание значения читаемого.

Восприятие текста происходит в процессе чтения в момент фиксации на слове. В процессе чтения время остановок зависит от условий чтения. Для детей характерны регрессии, то есть возвращение к ранее прочитанному, поскольку процесс чтения у них на стадии формирования [16].

Скорость чтения зависит от длины слова, начертания букв. Человек овладевший процессом чтения на высоком уровне не читает каждую букву, а узнает ее целиком, то есть одновременно воспринимает и узнает слово [16].

У читающего человека чтение – сформировавшееся действие, навык [16]. Этот навык формируется поэтапно в процессе обучения и имеет четыре ступени [7]:

1. Овладение звукобуквенными обозначениями.
2. Аналитическое чтение.
3. Овладение синтетическими приемами чтения.

4. Синтетическое чтение.

Таким образом, письменная речь – более поздняя по времени образования форма существования языка, являющаяся вторичной по отношению к устной речи, обеспечивающая общение с помощью текста. Если устная речь способствовала выделению человека из животного мира, то письменная речь считается великим изобретением человечества. Это речь, основанная на устойчивой фиксации языковых конструкций в виде письменного текста. Письменная речь является осознанной и формируется только в процессе целенаправленного обучения, которое начинается с овладения средствами письменного выражения мысли. Понятие «письменная речь» включает в себя две равноправные составляющие «чтение» и «письмо». Письмо – это способ запечатления устной речи графическими символами. Чтение – это сложный психофизиологический процесс, включающий в себя перевод пространственной последовательности графических знаков в последовательность звуковых комплексов. Для овладения письменной речью необходим достаточный уровень сформированности навыка письма и чтения.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Ученые Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, К. С. Лебединская, М. С. Певзнер к умственной отсталости относят то состояние, при котором отмечается стойкое нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга. В связи с этим у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) медленно формируются условные связи, которые необходимы для их воспитания и обучения.

По мнению С. Д. Забрамной, умственная отсталость – это не «малое количество ума», а качественные изменения психики ребенка, его личности в целом, в результате органических повреждений центральной нервной системы

[9].

Существуют два фактора развития для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): биологический и социальный.

Биологический фактор – отражает тяжесть дефекта, время и обстоятельства его возникновения. При организации обучения и воспитания необходимо его учитывать и подбирать соответствующие методы и приемы.

Социальный фактор – это окружение обучающегося (семья, друзья, образовательное учреждение). Правильно организованное обучение и воспитание, опирающееся на зону ближайшего развития ребенка, стимулирует его общее развитие.

Исследования А. Р. Лурии, В. И. Лубовского, М. С. Певзнер свидетельствуют о нарушениях у данной категории обучающихся в условно-рефлекторной деятельности, о нарушениях сигнальных систем, что является причиной патологического течения психического развития, включая познавательную, эмоционально-волевую сферы и личность в целом [26].

Восприятие является первой ступенью познания. Восприятие у обучающихся с умственной отсталостью даже при сохранном слухе, зрении имеет некоторые особенности. Замедленный темп восприятия не позволяет выделить главное, ребенок не может уловить внутренних связей между частями целого, поэтому часто возникают проблемы в разграничении сходных по звучанию звуков, графически сходных цифр и букв. Узость объема восприятия влияет на процесс понимания учебного материала. Восприятие обучающихся не дифференцировано. Обучающиеся с умственной отсталостью предмет видят в общих чертах, не замечая его специфических особенностей [15].

Для данной категории обучающихся характерны трудности восприятия времени и пространства. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) часто не могут верно определить правую и левую стороны, возникают трудности в определении времени на часах, времен года, оттенков цветов. Все это создает трудности для обучающихся с интеллектуальными нарушениями в ориентировании [26].

Восприятие тесно соприкасается с мышлением в процессе познавательной деятельности. Мышление включает в себя такие операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение. У обучающихся с умственной отсталостью данные операции имеют ряд сложностей: трудности в установлении отношений между частями предмета, выделении его существенных признаков, нахождении и сравнении предметов по определенным признакам, сходства и отличия предметов и т. д.

Особенной чертой мышления у обучающихся с умственной отсталостью считается не критичность к себе, к своей деятельности. Им очень сложно оценить свою работу, они не отмечают у себя недочетов и ошибок [26].

Словесно-логическое мышление у обучающихся развито на низком уровне. Это проявляется в слабости обобщения, трудностях понимания смысла происходящего, обучающиеся начинают выполнять работу, не дослушав инструкцию до конца, не имея внутреннего плана действия. Но правильно организованная учебная деятельность для данной категории обучающихся и применение специальных методов и приемов в процессе коррекционно-развивающегося обучения могут повлиять на развитие мышления в том числе и словесно-логического. [10].

Память у обучающихся с интеллектуальными нарушениями имеет ряд особенностей, так как формирование ее происходит в условиях аномального развития. Память отличается непрочностью и замедленностью запоминания, быстротой забывания и неточностью воспроизведения. Слабость памяти проявляется не только в трудностях сохранения информации, а также в ее воспроизведении [10].

Воспроизведение – сложный процесс, в котором необходимо понимать логику событий. У обучающихся воспроизведение носит бессистемный характер, ребенок может выделить только несущественный признак события, по которому трудно сохранить в памяти необходимую информацию. Для данной категории детей характерно такое явление как эпизодическая забывчивость, она связана с переутомлением нервной системы, у детей может

наступить состояние охранительного торможения.

У обучающихся с умственной отсталостью нарушено внимание. Отмечают нарушение концентрации, устойчивости, распределения, переключаемости, объема внимания, что влияет на учебную и трудовую деятельность ребенка.

Нарушение речи носит у обучающихся с интеллектуальными нарушениями системный характер. У таких детей не сформированы все операции речевой деятельности, что ведет к нарушениям письменной речи [15]. Опираясь на исследования М. Ф. Гвоздилова, В. Г. Петрова, можно утверждать, что у данной категории детей страдает фонетическая, лексическая и грамматическая сторона речи, наблюдается сложность в звукобуквенном анализе и синтезе, а также понимании речи.

Таким образом, для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характерно:

1. Стойкое нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга.
2. Нарушения в условно-рефлекторной деятельности и нарушения сигнальных систем, является причиной патологического течения психического развития, включая познавательную и эмоционально-волевую сферы.
3. Нарушения устной речи, ведущие к проблемам в формировании навыков чтения и письма.

Правильно организованное обучение и воспитание обучающихся, учитывающие биологические факторы и опирающиеся на зону их ближайшего развития, стимулируют развитие личности обучающихся в целом.

1.3. Характеристика нарушений письма и чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

В понятие «письменная речь» входят чтение и письмо, которое формируется только в процессе специального обучения.

А. Кауссмауль выявил нарушения чтения как самостоятельную патологию. Для обозначения нарушений чтения применяют следующие определения: алексия и дислексия. Алексия – полное нарушение процесса чтения и дислексия - парциальное расстройство навыков чтения.

Л. С. Волкова утверждает, дислексия – специфическое нарушение процесса чтения, обусловленное не сформированностью высших психических функций и проявляющееся в повторяющихся ошибках стойкого характера [19, с. 444].

Дислексия вызывается недостаточным развитием зрительного анализа и синтеза, фонематических процессов, пространственных представлений, лексико-грамматического строя речи.

На основе научных трудов Р. С. Волковой, Р. И. Лалаевой распространение дислексия получила среди обучающихся с умственной отсталостью.

Овладение чтением у умственно отсталых обучающихся протекает замедленно и с определенными трудностями. Обучающиеся проходят те же этапы, что и обучающиеся с нейротипичным развитием. Но этапы характеризуются длительностью процесса овладения навыком чтения [40].

Чтение у обучающихся с умственной отсталостью характеризуется многочисленными ошибками: нарушение освоения букв, побуквенное чтение, искажения звуковой и слоговой структуры слова, нарушения в понимании прочитанного, аграмматизмы в процессе чтения.

Для характеристики нарушений процесса чтения у обучающихся с умственной отсталостью подходит классификация Р. И. Лалаевой по видам дислексий. Дислексии, обусловленные несформированностью речевых функций: фонематическая, аграмматическая, семантическая. Дислексии, обусловленные несформированностью неречевых психических функций: оптическая, мнестическая [17].

Фонематическая дислексия вызывается нарушениями слухопроизносительной дифференциации фонем, фонематического анализа и синтеза. Фонематическую дислексию Р. И. Лалаева разделяет на следующие

группы:

1. Нарушения чтения, связанные с недоразвитием фонематического восприятия, которое проявляется в трудностях усвоения букв, заменах звуков (д-т, ж-ш).

2. Нарушения чтения, связанные с недоразвитием функций фонематического анализа. Для данного нарушения характерно побуквенное чтение, искажения звуко-слоговой структуры слова.

Аграмматическая дислексия вызывается недоразвитием лексико-грамматического строя речи. Для данного вида характерно нарушения падежных окончаний и числа существительных («у ручью»), нарушения изменений окончаний глаголов третьего лица («это был утро»), нарушения в употреблении окончаний местоимений («той дома»), нарушения согласования в роде, числе, падеже имени существительного и имени прилагательного («красивая улиц»).

Семантическая дислексия вызывается недоразвитием звукослогового синтеза, нарушениями синтаксических связей слов внутри предложения. Семантическая дислексия проявляется в разделении слова на слоги, в неумении объединить слоги в единые слова, что приводит к непониманию прочитанного.

Оптическая дислексия вызывается недоразвитием зрительного анализа и синтеза. В процессе чтения у обучающихся с умственной отсталостью отмечаются трудности в усвоении сходных графически букв их смешения и замены (в-з, х-к).

Мнестическая дислексия вызывается проблемами в установлении связей между буквой и звуком. При чтении обучающийся с интеллектуальными нарушениями не может соотнести букву со звуком.

Наиболее распространенными считаются фонематическая и оптическая дислексии. По мнению Р. И. Лалаевой дислексии у обучающихся с умственной отсталостью чаще встречаются в смещенном, а не в чистом виде.

Для обозначения нарушений письма применяют термин дисграфия. Дисграфия – это «частичное специфическое нарушение процесса письма,

проявляющееся в нестойкости оптико-пространственного образа буквы, в смещениях или пропусках букв, в искажениях звукослогового состава слова и структуры предложений» [19, с. 234].

У обучающихся с умственной отсталостью дисграфия обусловлена нарушениями устной речи, фонематических процессов, пространственных представлений, лексико-грамматического строя речи, речеслухового, речедвигательного, зрительного анализаторов.

Р. И. Лалаева разработала следующую классификацию дисграфий:

1. Артикуляторно-акустическая дисграфия выявлена на основе расстройств устной речи. Основопологающим выступает нарушение звукопроизношения, то есть обучающийся пишет слова так как их произносит.

2. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза выявлена на основе нарушений фонематических процессов. Для данного вида дисграфии характерны следующие ошибки на письме:

- перестановки букв (булка - букла);
- пропуски гласных (сумка - смка);
- добавление букв (стол - столв);
- пропуски согласных (ноги - нои);
- добавления, перестановки, пропуски (велосипед - лесипед).

3. Оптическая дисграфия выявлена на основе нарушений зрительного анализа и синтеза, а также пространственных представлений.

4. Аграмматическая дисграфия выявлена на основе нарушений лексико-грамматического строя.

Дисграфия у обучающихся с умственной отсталостью чаще всего проявляется в сложном виде, сочетая в себе различные формы.

Нарушения письма и чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обусловлены нарушениями устной речи, фонематических процессов, лексико-грамматического строя речи, пространственных представлений.

Дислексия и дисграфия проявляется в сложном виде, сочетая в себе

различные формы.

Вывод к главе 1

1. Письменная речь – более поздняя по времени образования форма существования языка, являющаяся вторичной по отношению к устной речи и обеспечивающая общение с помощью текста. Это речь, основанная на устойчивой фиксации языковых конструкций в виде письменного текста. Письменная речь является осознанной и формируется только в процессе целенаправленного обучения, которое начинается с овладения средствами письменного выражения мысли. Понятие «письменная речь» включает в себя две равноправные составляющие «чтение» и «письмо». Письмо – это способ запечатления устной речи графическими символами. Чтение – это сложный психофизиологический процесс, включающий в себя перевод пространственной последовательности графических знаков в последовательность звуковых комплексов. Для овладения письменной речью необходим достаточный уровень сформированности навыка письма и чтения.

2. Для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характерно:

- Стойкое нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга.
- Нарушения в условно-рефлекторной деятельности и нарушения сигнальных систем, является причиной патологического течения психического развития, включая познавательную и эмоционально-волевую сферы.

- Нарушения устной речи, ведущие к проблемам в формировании навыков чтения и письма.

Правильно организованное обучение и воспитание обучающихся, учитывающие биологические факторы и опирающиеся на зону их ближайшего развития, стимулируют развитие личности обучающихся в целом.

3. Нарушения письма и чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обусловлены нарушениями устной речи,

фонематических процессов, лексико-грамматического строя речи, пространственных представлений. Дислексия и дисграфия проявляется у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в сложном виде, сочетая в себе различные формы проявления.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация, основные принципы и методика констатирующего эксперимента

Для правильной организации коррекционной работы по предупреждению нарушений письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) необходимо провести логопедическое обследование. Методика и приемы проведения обследования направлены на исследование устной речи обучающихся и особенностей нарушения письма и чтения.

Констатирующий эксперимент проводился на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Харловская школа-интернат», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с 17 января по 10 марта 2022 года.

Список обучающихся, задействованных в констатирующем эксперименте:

1. Любовь Д. - 9 лет.
2. Рита С. - 9 лет.
3. Роман С. - 10 лет.
4. Матвей П. - 9 лет.
5. Яна Ф. - 10 лет.

Исследование проводилось по учебно-методическому пособию Н. М. Трубниковой «Структура и содержание речевой карты» [41] и диагностическому альбому О. Б. Иншаковой [11] и было адаптировано под индивидуальные особенности развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Констатирующий эксперимент представляет собой обследование речевых и неречевых функций, включающих в себя следующие разделы:

1. Моторика (общая, мелкая, артикуляционная).
2. Произносительная сторона речи.
3. Обследование чтения.
4. Обследование письма.

Логопедическое обследование обучающихся с умственной отсталостью опиралось на принципы, разработанные Р. Е. Левиной [17]:

1. Принцип развития. Принцип позволяет определить первичные и вторичные нарушения развития, определить вид речевого нарушения, определить направления и содержание коррекционного воздействия.

2. Принцип системного подхода. Принцип позволяет своевременно выявить проблемы в формировании письменной речи.

Также были использованы специальные принципы:

1. Принцип индивидуального подхода. Принцип позволяет учитывать индивидуальные особенности развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

2. Принцип доступности. Принцип предполагает доступность материала, предъявляемого обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Логопедическое обследование рекомендуется начинать с изучения медицинской и педагогической документации, сбора сведений об обучающихся [41].

Методика исследования

Анализ медико-педагогической документации

Общие сведения:

Данные о ребенке, его родителях, генетических факторах развития, речевой среде развития. Описание общего анамнеза (от какой беременности, характер беременности, течение родов, рост и вес при рождении, перенесенные заболевания), раннее психомоторное развитие (когда стал держать голову, самостоятельно сидеть, ходить, когда появились зубы), речевой анамнез (как проходил процесс гуления, лепета; когда появились первые слова, фразы; с

какого времени замечено нарушение речи). Заключение специалистов на основе выписки из медицинской карты, заключение и рекомендации ПМПК.

На основе анамнеза общих сведений об обучающихся делается вывод о протекании пренатального, постнатального периодов.

Для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) особую роль в овладении процессом письма и чтения играет степень развития моторной сферы. При обследовании моторной сферы с помощью применения диагностических проб выделяются следующие направления:

1. Общая моторика.
2. Мелкая моторика.
3. Артикуляционная моторика.

Обследование состояния общей моторики

Для обследования состояния общей моторики для обучающихся с умственной отсталостью были подобраны задания, направленные на исследование:

1. Статической координации движений.
2. Динамической координации движений.
3. Ритмического чувства.

Предлагаемые задания обучающимся сначала демонстрировались учителем-логопедом, а затем выполнялись ими по словесной инструкции.

Обследование мелкой моторики

Предлагаемые упражнения обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) были направлены на обследование:

1. Статической организации движений.
2. Динамической организации движений.

Предлагаемые задания обучающимся сначала демонстрировались учителем-логопедом, а затем выполнялись ими по словесной инструкции.

Обследование моторики органов артикуляционного аппарата

Изучение состояния моторики органов артикуляционного аппарата

включает обследование:

1. Двигательных функций и динамической организации движений органов артикуляционного аппарата.
2. Обследование мимической мускулатуры.

Обследование двигательных функций артикуляционного аппарата

Все задания, предлагаемые показывались учителем-логопедом, а затем проговаривалась словесная инструкция.

Предлагаемые задания обучающимся были направлены на:

- Исследование двигательной функции губ.
- Исследование двигательной функции челюсти.
- Исследование двигательных функций языка.
- Исследование двигательной функции мягкого неба.

Обследование мимической мускулатуры

Предлагаемые задания обучающимся были направлены на:

- Исследование объема и качества движения мышц лба.
- Исследование движений мышц глаз.
- Исследование движений мышц щек.
- Определение мимических поз.
- Исследование на символический праксис.

Обследование произносительной стороны речи

Обследование произносительной стороны речи включает в себя: обследование звукопроизношения, речевого дыхания, состояние просодики, фонематические процессы.

Обследование фонетической стороны речи

1. Обследование произношения.
2. Состояние просодики.

Обследование слоговой структуры слова

Отмечается характер искажения слоговой структуры (нарушения количества слогов, нарушения последовательности слогов в слове, искажения структуры отдельного слога)

Обследование состояния функций фонематического слуха

1. Опознание фонем среди других.
2. Различение фонем.
3. Выделение исследуемого звука среди слогов.
4. Называние слов с исследуемым звуком.
5. Определение места звука в словах (начало, середина, конец).

Обследование звукового анализа слова

1. Определение количества звуков в слове.
2. Выделение последовательности звуков в слове.
3. Определение места звука в слове.
4. Определение количества слогов в слове.

Обследование понимания речи

1. Обследование понимания речи.
2. Обследование понимания номинативной стороны речи.
3. Обследование понимания предложения.

Обследование активного словаря

1. Обследование слов, обозначающих предметы.
2. Название признаков предмета.
3. Название действий людей и животных.

Обследование грамматического строя

1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картин.
2. Составление предложений по опорным словам.
3. Подстановка недостающего предлога в предложении.
4. Пересказ текста после прослушивания.
5. Рассказ из собственного опыта.
6. Словоизменение.
7. Словообразование.

Обследование чтения

Направления исследования:

1. Обследование усвоения букв.
2. Обследование чтения слогов.
3. Обследование чтения слов.
4. Обследование чтения предложений.
5. Обследование чтения текста.

Отмечается не усвоение букв, побуквенное чтение, послоговое чтение, искажение звукослоговой структуры слова, нарушение понимания прочитанного.

Обследование письма

Направления исследования:

1. Обследование письма по слуху.
2. Обследование списывания.
3. Обследование самостоятельного письма.

2.2. Анализ результатов логопедического обследования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Анализ анамнестических данных, медицинской документации, протоколов ПМПК, анкетирование и беседы с родителями позволили установить, что у всех обучающихся пренатальный, перинатальный, постнатальный периоды протекали с отклонениями. У большинства матерей отмечались тяжелое течение беременности, вызванное токсикозами, хроническими заболеваниями, различными инфекциями, интоксикациями, употреблением алкоголя, курением во время беременности. Все обучающиеся перенесли в раннем возрасте инфекционные заболевания.

Ранее психомоторное проходило с отставанием от возрастной нормы. Яна Ф., Люба Д. стали поздно держать голову. Яна Ф., Люба Д., Рита С., Матвей П. поздно освоили навык ходьбы. Для всех обучающихся было характерно в поведении беспокойство, проблемы с ночным и дневным сном.

Раннее речевое развитие обучающихся протекало с задержкой. У Яны Ф.,

Любы Д. отсутствовал лепет в первый год жизни. Для всех испытуемых было характерно отсутствие собственной речи в три года.

Обследование состояния общей моторики

Результаты обследования мелкой моторики представлены в таблице 1:

Таблица 1.

Обследование состояния общей моторики

Испытуемые	Статическая организация движений		Динамическая организация движений		Ритмическое чувство		Средний балл
	1	2	1	2	1	2	
Люба Д.	2	2	2	2	2	2	2
Маргарита С.	2	2	2	2	3	2	2,1
Роман С.	3	3	3	2	3	2	2,6
Матвей П.	2	2	2	2	2	2	2
Яна Ф.	2	2	2	2	2	2	2
Средний балл	2,2	2,2	2,2	2	2,4	2	

Количественная система оценки:

3 балла – выполнено без ошибок;

2 балла – выполнено с небольшим количеством ошибок;

1 балл – выполнено с большим количеством ошибок.

Большинство обучающихся находятся на одном уровне развития моторики. Хороший результат при выполнении упражнений, предложенных для обследования общей моторики, показал Роман С.

У всех обучающихся отмечаются трудности в переключаемости с одного движения на другое и нарушения в последовательности движений.

В статической организации движений отмечается напряжение и проблемы в удержании равновесия. Для удержания равновесия, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) балансировали туловище, используя руки и касания другой ногой пола, открывали глаза при падении.

В заданиях на ритмическое чувство все испытуемые не смогли выполнить упражнения на отстукивание более сложных ритмических рисунков, отмечались следующие ошибки – замедленный темп выполнения и нарушения количества элементов в предложенных ритмических рисунках.

Обследование мелкой моторики

Результаты обследования мелкой моторики представлены в таблице 2:

Таблица 2.

Результаты обследования мелкой моторики

Испытуемые	Статистическая организация движений				Динамическая организация движений				Средний балл
	1	2	3	4	1	2	3	4	
Люба Д.	3	2	3	3	3	3	2	2	2,6
Рита С.	2	2	3	3	3	3	2	2	2,5
Роман С.	3	3	3	3	3	3	3	2	2,8
Матвей П.	3	2	3	3	3	3	2	2	2,6
Яна Ф.	3	2	3	3	3	3	2	2	2,6
Средний балл	2,8	2,2	3	3	3	3	2,2	2	

Количественная система оценки:

3 балла – выполнено без ошибок;

2 балла – выполнено с небольшим количеством ошибок;

1 балл – выполнено с большим количеством ошибок.

Анализ полученных результатов свидетельствует о том, что все обучающиеся справились с предложенными заданиями. У большинства испытуемых отмечались следующие особенности:

1) Динамическая координация движений – трудности в переключаемости с одной пальцевой позы на другую, наблюдалась скованность движений, был нарушен темп выполнения, предложенных движений, мышечный тонус повышен, у всех обучающихся ведущая рука – правая.

2) Статическая организация движений – выполнение второго задания вызвало у трех испытуемых сложности, потому что выполнялось с закрытыми глазами. При выполнениях на статическую координацию пальцев наблюдались синхронные движения пальцев рук, незадействованных в упражнении. У всех обучающихся наблюдается моторная неловкость в работе с мелкими элементами. Все испытуемые неправильно держат в руках ручку.

Обследование моторики артикуляционного аппарата

Анализ результатов обследования двигательных функций артикуляционного аппарата представлен в таблице 3:

Таблица 3.

Результаты обследования двигательных функций артикуляционного аппарата

Испытуемые	Губы	Нижняя челюсть	Язык	Исследование двигательной функции мягкого неба	Сила выдоха	Средний балл
Люба Д.	3	3	2	3	2	2,6
Рита С.	3	3	1	3	2	2,4
Роман С.	3	3	2	3	2	2,6
Матвей П.	3	3	2	3	2	2,6
Яна Ф.	3	3	1	3	2	2,4
Средний балл	3	3	1,6	3	2	

Количественная система оценки:

3 балла – выполнено без ошибок;

2 балла – выполнено с небольшим количеством ошибок;

1 балл – выполнено с большим количеством ошибок.

Результаты показали, что у испытуемых при исследовании двигательных функций артикуляционного аппарата отмечены проблемы с двигательной функцией языка и силой выдоха.

Пробы на динамическую организацию губ, нижней челюсти обучающиеся выполнили верно, движения языком у всех выполнены с нарушениями:

- нарушена координация движений языка;
- проблемы с удерживанием положения языка (язык у Любы Д. и Яны Ф. при выполнении упражнений синел, становился острым, отмечен гипертонус языка).

Замен движений и синкенезий у испытуемых не наблюдалось.

Обследование мимической мускулатуры

Анализ результатов обследования мимической мускулатуры представлен в таблице 4:

Таблица 4.
Результаты обследования мимической мускулатуры

Испытуемые	Мышцы лба	Движения мышц глаз	Движения мышц щек	Определение мимических поз	Символический праксис	Средний балл
Люба Д.	2	3	2	2	3	2,4
Рита С.	3	3	3	3	3	3
Рома С.	3	3	3	3	3	3
Матвей П.	3	3	3	3	3	3
Яна Ф.	3	3	3	3	3	3
Средний балл	2,8	3	2,8	2,8	3	

Количественная система оценки:

3 балла – выполнено без ошибок;

2 балла – выполнено с небольшим количеством ошибок;

1 балл – выполнено с большим количеством ошибок.

Обследование мимической мускулатуры у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) включало в себя исследование объема и качества мышц лба, глаз, щек, произвольное формирование определенных мимических поз, символического праксиса. Все предложенные задания обучающиеся выполнили верно, кроме Любы Д.

У Любы Д. отмечены следующие нарушения: обучающаяся не справилась с заданиями на обследование мышц лба, движений мышц щек, определение мимических поз. При исследовании символического праксиса вызвало затруднение задание «свист». В процессе выполнения заданий у Любы Д. отмечены содружественные движения, например демонстрируя «поднятие бровей», девочка щурила глаза, не удавалось Любе Д. закрыть сначала правый глаз, а затем левый.

Обследование звукопроизношения

Анализ результатов обследования звукопроизношения представлен в таблице 5:

Таблица 5.

Качественные и количественные результаты обследования звукопроизношения

Испытуемые	Качественная характеристика нарушения звукопроизношения		Баллы
	Антропофонический дефект	Фонологический дефект	
Люба Д.	[л] – отсутствие звука	[л] ↔ [в]	3
Маргарита С.	[л] – отсутствие звука	[л] ↔ [у]	3
Роман С.	-	-	5
Матвей П.	[л] – отсутствие звука	[л] ↔ [в]	3
Яна Ф.	[г] - отсутствие звука [л] - отсутствие звука [р] - отсутствие звука	[г] ↔ [к] [л] ↔ [у]	2

Количественная система оценки:

5 баллов – правильное произношение всех звуков.

4 балла – мономорфное нарушение звукопроизношения, поставленные звуки находятся на стадии формирования;

3 балла – мономорфное нарушение звукопроизношения;

2 балла – полиморфное нарушение звукопроизношения (2 группы звуков);

1 балл – полиморфное нарушение звукопроизношения (3 и более групп звуков).

У четырех испытуемых отмечается нарушение звукопроизношения. Люба Д., Маргарита С., Матвей П. имеют мономорфное нарушение звукопроизношения, недостатки звукопроизношения выражались в виде замен. Яна Ф. имеет полиморфное нарушение звукопроизношения: нарушения звукопроизношения есть в виде отсутствия звука [Г], [Г’], [Л], [Л’] [Р], [Р’]. Звук [Р], [Р’] горловой, но бывает, что заменяет звуком [В]. Звук [Л] заменяет на звуки [В], [У], имеются пропуски звука в некоторых словах. Звук [Л’]

заменяет на [Й], имеются пропуски звука в некоторых словах. Звук [Г], [Г’], заменяет [К], [К’]. Часто в произвольной речи шипящие звуки смешивает со свистящими звуками, свистящие звуки с шипящими.

Обследование просодической стороны речи

Исследование просодической стороны речи у обучающихся показало следующие результаты: речь обучающихся интонационно маловыразительна, основные виды интонаций выполняют с небольшими ошибками, паузы в речи используют, темп и ритм речи нормальный, наблюдаются затруднения в воспроизведении ритма на слух. Наблюдаются несформированность речевого дыхания.

Обследование слоговой структуры слова

У большинства обучающихся выявлены нарушения слоговой структуры слова. У Любы Д. отмечено нарушение последовательности слогов в слове [курукуза], [омоток], [мампа], у Маргариты С., Яны Ф. нарушения количества слогов в слове (элизия) «сахрница», У Матвея П. (интерация) «тарава». Данные виды искажений распространены у обучающихся с системными нарушениями речи.

Обследование состояния функций фонематического слуха

Анализ результатов обследования фонематического слуха представлен в таблице 6:

Таблица 6.

Результаты обследования фонематического слуха

Испытуемые	Опознание фонем	Различение фонем	Выделение исследуемого звука	Называние слов с исследуемым звуком	Определение места звука в слове	Средний балл
Люба Д.	3	2	3	2	2	2,4
Рита С.	3	2	2	2	2	2,2
Роман С.	3	3	3	2	3	2,6
Матвей П.	3	3	2	2	3	2,6
Яна Ф.	3	3	2	2	2	2,4
Средний балл	3	2,6	2,4	2	2,4	

Количественная система оценки:

3 балла – выполнено без ошибок;

2 балла – выполнено с небольшим количеством ошибок;

1 балл – выполнено с большим количеством ошибок.

У всех детей отмечается нарушение функций фонематического слуха. В большей мере обучающиеся испытывали трудности при различении фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам, выделении исследуемого звука, назывании слов с исследуемым звуком, определении места звука в слове. Лучше всех с заданиями справились Матвей П., Роман С. Физический слух у обучающихся сохранен, а значит нарушение звукопроизношения, вызванное нарушением моторных функций артикуляционного аппарата, замена звуков, а также нарушение дифференциации звуков на слух и нарушение звуковой структуры слова, возможно дало толчок к недоразвитию функций фонематического слуха.

Обследование звукового анализа слова

Анализ результатов обследования звукового анализа слова представлен в таблице 7:

Таблица 7.

Результаты обследования звукового анализа слова

Испытуемые	Количество звуков	Последовательность звуков	Место звука	Количество слогов в слове	Средний балл
Люба Д.	2	2	2	2	2
Рита С.	2	2	3	3	2,5
Рома С.	3	3	3	2	2,7
Матвей П.	3	2	2	2	2,7
Яна Ф.	2	2	2	2	2
Средний балл	2,4	2,2	2	2,2	

Количественная система оценки:

3 балла – выполнено без ошибок;

2 балла – выполнено с небольшим количеством ошибок;

1 балл – выполнено с большим количеством ошибок.

В результате обследования звукового анализа можно отметить, что у всех детей имеются нарушения. Самые низкие показатели получились при выполнении задания на определение места звука в слове, последовательности звуков слове, количестве звуков в слове.

Обследование понимания речи

Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) речь окружающих понимают в соответствии с уровнем интеллекта, предложенные учителем-логопедом инструкции требовали повторного разъяснения, либо вообще не были понятны испытуемым.

Обследование активного словаря

У обучающихся с умственной отсталостью пассивный и активный словарь характеризуется бедностью, неточностью в употреблении многих слов. В словаре у обучающихся с нарушением интеллекта преобладают существительные с конкретным значением. У детей отмечается несоответствие между словом, обозначающим предмет, и его образом, редкое употребление прилагательных, описывающих внутренние качества человека, наречий, трудности в использовании предлогов. Все это затрудняет понимание обращенной к ним речи и осложняет построение собственных высказываний.

Обследование лексико-грамматического строя

Анализ результатов обследования лексико-грамматического строя представлен в таблице 8:

Таблица 8.

Результаты обследования лексико-грамматического строя

Испытуемые	Составление предложений	Слово изменение	Слово образование	Составление рассказов	Пересказ текста	Средний балл
Люба Д.	2	2	2	1	1	1,6
Рита С.	2	2	3	2	2	2,2
Рома С.	3	2	2	2	2	2,2
Матвей П.	3	2	2	2	2	2,2
Яна Ф.	2	2	2	2	1	1,8
Средний балл	2,4	2	2,2	1,8	1,6	

Количественная система оценки:

3 балла – выполнено без ошибок;

2 балла – выполнено с небольшим количеством ошибок;

1 балл – выполнено с большим количеством ошибок.

Обследование грамматического строя речи у обучающихся показал ряд нарушений: наблюдаются аграмматизмы в согласовании прилагательных с существительными, неправильное употребление предложно-падежных конструкций, аграмматизмы при образовании прилагательных от существительных. В устной речи испытуемые использовали преимущественно простые нераспространенные предложения, составление предложений по опорным словам вызывало у всех трудности. У всех испытуемых отмечены затруднения при составлении рассказов по сюжетным картинкам и пересказ текста.

Обследование чтения

Анализ результатов обследования чтения представлен в таблице 9:

Таблица 9.

Результаты обследования чтения

Испытуемые	Усвоение букв	Чтение слогов	Чтение слов	Чтение предложений	Чтение текста	Средний балл
Люба Д.	3	1	1	1	1	1,4
Рита С.	3	2	1	1	1	1,6
Рома С.	3	3	3	3	2	2,8
Матвей П.	3	3	3	3	2	2,8
Яна Ф.	3	1	1	1	1	1,4
Средний балл	3	2	1,8	1,8	1,4	

Количественная система оценки:

3 балла – выполнено без ошибок;

2 балла – выполнено с небольшим количеством ошибок;

1 балл – выполнено с большим количеством ошибок.

По результатам обследования видно, что все испытуемые усвоили буквы, могут назвать и показать предложенную букву. Две девочки Люба Д. и Яна Ф. не умеют сливать слоги, Маргарита С. сливает, но с помощью учителя-

логопеда. Для мальчиков характерно послоговое чтение с переходом на целые слова. Мальчики не всегда понимают смысл прочитанного в тексте, не всегда верно могут ответить на вопросы.

Обследование письма

Анализ результатов обследования письма по слуху представлен в таблице 10:

Таблица 10.

Результаты обследования письма по слуху

Испытуемые	Буквы	Слоги	Слова	Предложения	Средний балл
Люба Д.	3	2	1	1	1,7
Рита С.	3	3	2	2	2,5
Рома С.	3	3	3	2	2,7
Матвей П.	3	3	3	2	2,7
Яна Ф.	3	2	1	1	1,7
Средний балл	3	2,6	2	1,6	

Количественная система оценки:

3 балла – выполнено без ошибок;

2 балла – выполнено с небольшим количеством ошибок;

1 балл – выполнено с большим количеством ошибок.

Обследование письма на слух показало, что обучающиеся Люба Д., Яна Ф. не всегда могут на слух написать предложенную букву, так как процесс письма у девочек на слух на стадии формирования. У Матвея П., Романа С., Маргариты С. выявлены следующие ошибки: замены, пропуски букв, слогов и целых слов. Наблюдается проблема в ориентировке на листе: не удерживает строку (буквы выше и шире, перескакивает на нижнюю строку). Дети не дописывают элементы букв. Отмечается слитное написание слов в предложениях и наоборот - разрыв слов.

При обследовании списывания рукописными буквами с печатного текста у обучающихся выявлены следующие ошибки: замены, пропуски букв, слогов и

целых слов. Обучающиеся путают печатные и письменные, строчные и прописные буквы. Наблюдается проблема в ориентировке на листе: не удерживает строку (буквы выше и шире, «перескакивает» на нижнюю строку). Дети не дописывают элементы букв. Отмечается слитное написание слов в предложениях и наоборот - разрыв слов. Обучающиеся совершают ошибки в расстановке пунктуационных знаков.

При обследовании самостоятельного письма, можно сделать вывод о том, что только два испытуемых Матвей П., Роман С. справились с заданием, но на низком уровне, допустили многочисленные ошибки.

В результате констатирующего эксперимента у обучающихся определился уровень общей, мелкой и артикуляционной моторики, произносительной стороны речи, лексико-грамматического строя, состояния чтения и письма. Исследование проводилось по учебно-методическому пособию Н. М. Трубниковой «Структура и содержание речевой карты» и диагностическому альбому О. Б. Иншаковой. Обучающимся были предложены задания на выявление уровня организации статической и динамической организации движений, ритмического чувства, степени владения мелкими движениями рук, движений органов артикуляции, различение и определение различных фонем в слогах, словах, понимания речи, активного словаря, грамматического строя речи, а так же задания на обследование чтения и письма. Все предлагаемые задания были адаптированы под индивидуальные особенности и возможности данной категории обучающихся.

Итоги обследования показали, что у обучающихся при исследовании общей моторики значительные трудности возникли при выполнении заданий на статическую и динамическую организацию движений. Большинство обучающихся находятся на одном уровне развития моторики. Хороший результат при выполнении упражнений, предложенных для обследования общей моторики, показал Роман С. У всех обучающихся отмечаются трудности в переключаемости с одного движения на другое и нарушения в последовательности движений. В статической организации движений

отмечается напряжение и проблемы в удержании равновесия. Для удержания равновесия обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) балансировали туловище, используя руки и касания другой ногой пола, открывали глаза при падении. В заданиях на ритмическое чувство отмечались следующие ошибки – замедленный темп выполнения и нарушения количества элементов в предложенных ритмических рисунках.

При обследовании мелкой моторики у обучающихся были отмечены следующие трудности:

1) Динамическая координация движений – трудности в переключаемости с одной пальцевой позы на другую, наблюдалась скованность движений, был нарушен темп выполнения, предложенных движений, мышечный тонус повышен, у всех обучающихся ведущая рука – правая.

2) Статическая организация движений – выполнение второго задания вызвало у трех испытуемых сложности, потому что выполнялось с закрытыми глазами. При выполнениях на статическую координацию пальцев наблюдались синхронные движения пальцев рук, незадействованных в упражнении. У всех обучающихся наблюдается моторная неловкость в работе с мелкими элементами. Все испытуемые неправильно держат в руках ручку.

Результаты обследования артикуляционной моторики показали, что у испытуемых при исследовании двигательных функций артикуляционного аппарата отмечены проблемы с двигательной функцией языка и силой выдоха. Пробы на динамическую организацию губ, нижней челюсти обучающиеся выполнили верно, движения языком у всех выполнены с нарушениями: нарушена координация движений языка, проблемы с удерживанием положения языка, отмечен гипертонус языка. Замен движений и синкенезий у испытуемых не наблюдалось.

При исследовании мимической моторики не были выявлены особые нарушения. Все предложенные задания, обучающиеся выполнили верно.

У всех обучающихся отмечены нарушения в звукопроизношении и в большинстве носят мономорфный характер.

Исследование просодической стороны речи у обучающихся показало, что речь обучающихся интонационно выразительна, основные виды интонаций выполняют без ошибок, паузы в речи используют, темп и ритм речи нормальный, наблюдаются затруднения в воспроизведении ритма на слух.

У большинства обучающихся выявлены нарушения слоговой структуры слова: нарушение последовательности слогов в слове, нарушения количества слогов в слове.

У всех детей отмечается нарушение функций фонематического слуха. В большей мере обучающиеся испытывали трудности при различении фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам, выделении исследуемого звука, назывании слов с исследуемым звуком, определении места звука в слове. Физический слух у обучающихся сохранен, а значит нарушение звукопроизношения, вызванное нарушением моторных функций артикуляционного аппарата, замена звуков, а также нарушение дифференциации звуков на слух и нарушение звуковой структуры слова, возможно дало толчок к недоразвитию функций фонематического слуха.

В результате обследования звукового анализа можно отметить, что у всех детей имеются нарушения. Самые низкие показатели получились при выполнении задания на определение места звука в слове, последовательности звуков в слове, количестве звуков в слове.

Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) речь окружающих понимают в соответствии с уровнем интеллекта, предложенные учителем-логопедом инструкции требовали повторного разъяснения.

У обучающихся с умственной отсталостью пассивный и активный словарь характеризуется бедностью, неточностью в употреблении многих слов. В словаре у обучающихся с нарушением интеллекта преобладают существительные с конкретным значением. У детей отмечается несоответствие между словом, обозначающим предмет, и его образом, редкое употребление прилагательных, описывающих внутренние качества человека, наречий,

трудности в использовании предлогов. Все это затрудняет понимание обращенной к ним речи и осложняет построение собственных высказываний.

Обследование лексико-грамматического строя речи у обучающихся показал ряд нарушений: наблюдаются аграмматизмы в согласовании прилагательных с существительными, неправильное употребление предложно-падежных конструкций, аграмматизмы при образовании прилагательных от существительных. В устной речи испытуемые использовали преимущественно простые нераспространенные предложения, составление предложений по опорным словам вызывало у всех трудности. У всех испытуемых отмечены затруднения при составлении рассказов по сюжетным картинкам и пересказ текста.

По результатам обследования чтения отмечены нарушения у всех группы испытуемых. Все испытуемые усвоили буквы, могут назвать и показать предложенную букву, две девочки не умеют сливать слоги, одна пытается сливать, но с помощью учителя-логопеда. Для остальных испытуемых характерно послоговое чтение с переходом на целые слова, но смысл прочитанного им не ясен, на вопросы по тексту затрудняются ответить.

Обследование письма на слух показало, что обучающиеся Люба Д., Яна Ф. не всегда могут на слух написать предложенную букву, так как процесс письма у девочек на слух на стадии формирования. У Матвея П., Романа С., Маргариты С. выявлены следующие ошибки: замены, пропуски букв, слитное написание слов в предложении, нарушения в ориентировке на листе, не соблюдение красной строки, нарушения в удержании строки (буквы то слишком маленькие, то слишком большие).

При обследовании списывания с печатного текста у обучающихся выявлены следующие ошибки: замены, пропуски букв, печатные буквы путают с прописными и наоборот, наблюдается нарушения в ориентировке на листе, не соблюдение красной строки, нарушения в удержании строки (буквы то слишком маленькие, то слишком большие).

При обследовании самостоятельного письма, можно сделать вывод о том,

что только два испытуемых Матвей П., Роман С. частично справились с заданием, допустили многочисленные ошибки.

Сводная таблица логопедического обследования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Таблица 11.

Результаты логопедического обследования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Испытуемые	Моторика (общая, мелкая, артикуляционная)	Звукопроизношение	Фонематический слух	Лексико-грамматический строй	Чтение	Письмо	Средний балл
Люба Д.	2,4	3	2,4	1,6	1,4	1,7	2,1
Рита С.	2,3	3	2,2	2,2	1,6	2,5	2,3
Роман С.	2,7	5	2,6	2,2	2,8	2,7	3
Матвей П.	2,4	3	2,6	2,2	2,8	2,7	2,6
Яна Ф.	2,3	2	2,4	1,8	1,4	1,7	2
Средний балл		3,2	2,4	2	2	2,3	

Результаты констатирующего эксперимента показали, что нарушения речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) носят системный характер. У обучающихся частично сформирована общая, мелкая, артикуляционная моторика, нарушено звукопроизношение, фонематические процессы, лексико-грамматический строй речи.

Выявленные нарушения устной речи повлияли на формирование навыков чтения и письма.

Своевременное выявление речевых нарушений у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), установление причин их возникновения, устранение речевых нарушений будет способствовать предотвращению трудностей овладения письмом и чтением, а в

следствии развитию грамотной письменной речи.

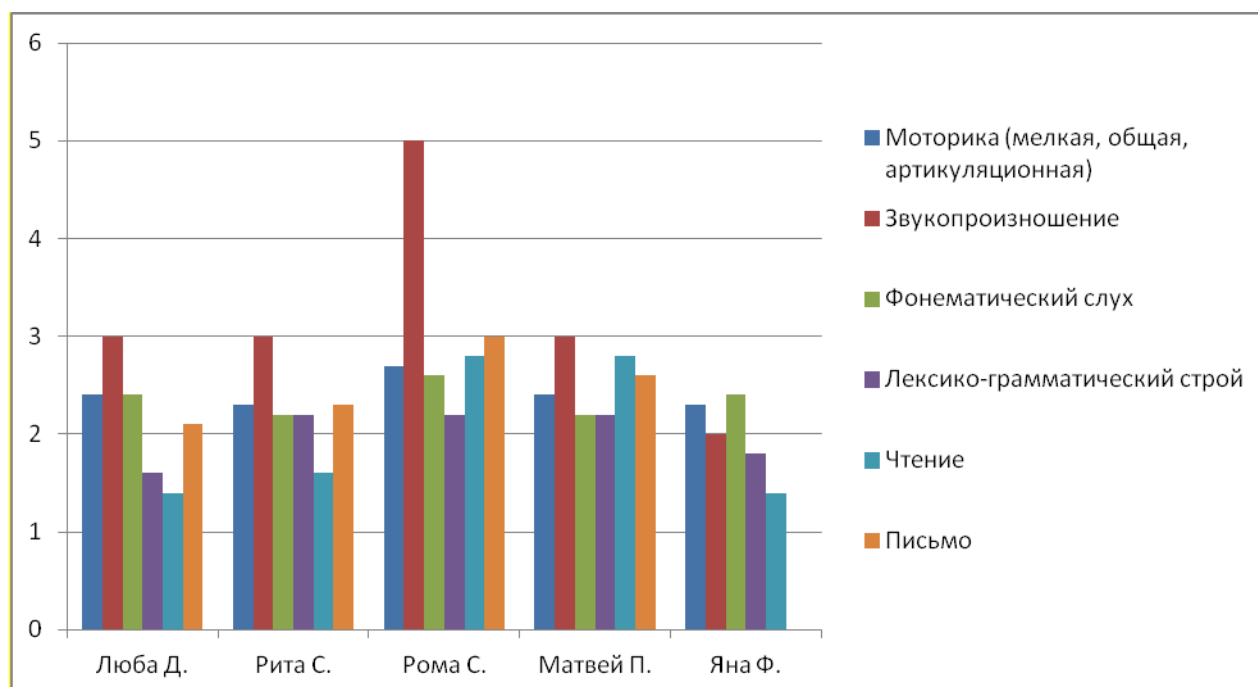


Рис. 1. Взаимосвязь результатов обследования моторики (общей, мелкой, артикуляционной), звукопроизношения, фонематического слуха, лексико-грамматического строя речи, чтения, письма.

Выводы к главе 2

1. Для правильной организации коррекционной работы по предупреждению нарушений письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) необходимо проводить логопедическое обследование. Методика и приемы проведения обследования должны быть направлены на исследование устной речи обучающихся и особенностей нарушения письма и чтения и быть адаптированы под индивидуальные особенности развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

2. У обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) нарушения речи носят системный характер. У обучающихся частично сформирована общая, мелкая, артикуляционная моторики, нарушено звукопроизношение, фонематические процессы, лексико-грамматический строй

речи. Выявленные нарушения устной речи повлияли на формирование навыков чтения и письма, которые необходимы для формирования письменной речи.

3. Своевременное выявление речевых нарушений у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), установление причин их возникновения, устранение речевых нарушений будет способствовать предотвращению трудностей овладения письмом и чтением, а в следствии развитию грамотной письменной речи.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

3.1. Организация коррекционно-развивающей работы по предупреждению нарушений письменной речи у обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Речевые нарушения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) носят системный характер. Недоразвитие познавательной деятельности, нарушение звукопроизношения, нарушения фонематических процессов, несформированность пространственных представлений, нарушение деятельности речеслухового, речедвигательного и зрительного анализаторов, нарушения лексико-грамматического строя, расстройства психических процессов влияют на полноценное формирование навыка письма и чтения у данной категории детей. Несформированность навыков письма и чтения ведет к нарушениям письменной речи, так как для овладения письменной речью обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) необходимо иметь достаточный уровень сформированности всех сторон речи.

На первом этапе формирования письменной речи необходимо освоение обучающимся технических средств написания звуков, букв, слов и т.д. Для этого необходим фонематический анализ. На втором этапе овладение навыком построения высказывания, навыка выражения собственной мысли на письме. Для этого необходим морфологический и лексико-грамматический анализ.

В связи с этим профилактика нарушений письменной речи проводится в тесной связи с коррекцией и формированием всех компонентов речи.

Коррекционно-развивающая работа по предупреждению нарушений письменной речи проводится с учетом особенностей высшей нервной

деятельности, психологических особенностей, структуры дефекта у обучающихся с умственной отсталостью и процесс формирования навыка чтения и письма осуществляется комплексно и более длительно [20, с. 418]

При осуществлении логопедической работы с обучающимися с интеллектуальными нарушениями необходимо руководствоваться следующими принципами:

- 1) принцип индивидуального подхода;
- 2) онтогенетический принцип;
- 3) принцип комплексности;
- 4) принцип системности;
- 5) принцип опоры на сохранное звено психической функции, на сохранные анализаторы;
- 6) принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала.

Цель логопедической работы состоит в коррекции:

1. нарушений общей моторики;
2. нарушений мелкой моторики;
3. нарушений артикуляционной моторики;
4. звукопроизношения;
5. нарушений фонематических процессов;
6. нарушений звукового анализа и синтеза;
7. нарушений лексико-грамматического строя;
8. развитие связной речи.

3.2. Содержание логопедической работы по предупреждению нарушения письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Коррекция устной речи необходима для формирования навыка письма и чтения, так как письмо и чтение являются равноправными составляющими письменной речи, без которых ее становление и развитие в дальнейшем

невозможно.

Исходя из анализа методической литературы по предупреждению нарушений письменной речи и анализа констатирующего эксперимента, систематизированы и разработаны следующие направления коррекционной работы по предупреждению нарушений письма и чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): формирование моторной сферы; коррекция произносительной стороны речи; формирование фонематических процессов, лексико-грамматического строя, развитие связной речи.

Формирование моторной сферы

Формирование моторной сферы включает в себя развитие мелкой, общей, артикуляционной моторики у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Развитие мелкой моторики рук

Цель – развитие координации движений рук у обучающихся через различные виды деятельности.

Развитие мелкой моторики может происходить параллельно с развитием всех психических процессов, а также с обогащением словарного запаса у обучающихся.

Для развития мелкой моторики применяются следующие приемы и методы коррекционной работы:

1. самомассаж кистей рук;
2. Су-Джок терапия;
3. рисование по трафаретам, лепка, аппликации, вырезание ножницами и т.д.;
4. дидактические игры (шнуровка, мозайка, игры с счетными палочками и т.д.;
5. песочная терапия;
6. пальчиковые игры.

Развитие общей моторики

Цель – совершенствование двигательной сферы, формирование координации движений, ориентирование в пространстве.

Для развития общей моторики в основном применяются различные подвижные игры, физминутки.

Развитие артикуляционной моторики

Цель – выработка определенных положений органов артикуляционного аппарата.

В процессе артикуляционной гимнастики происходит не только многократное повторение специальных упражнений, но и формирование силы голоса и правильной воздушной струи. Артикуляционная гимнастика способствует укреплению мышц артикуляционного аппарата, и ее необходимо проводить на каждом занятии.

Упражнения на развитие моторики артикуляционного аппарата. Статические упражнения: «Улыбка», «Трубочка», «Хоботок», «Улыбка-Хоботок», «Лопаточка», «Иголочка», «Кошка сердится», «Парус», «Чашечка», «Заборчик». Динамические упражнения: «Лошадка», «Грибок», «Маляр», «Дятел», «Качели», «Часики», «Прятки», «Вкусное варенье».

Коррекция произносительной стороны речи

В данное направление входит коррекция звукопроизношения, развитие фонематических процессов.

Коррекция звукопроизношения

Цель – исправление неправильного употребления звуков. В основе коррекции лежит принцип индивидуального подхода. Работа осуществляется поэтапно:

1. Подготовительный этап.
2. Постановка звука.
3. Автоматизация звука.
4. Дифференциация звука.

На подготовительном этапе идет подготовка речедвигательного и речеслухового анализаторов к восприятию и воспроизведению нарушенного

звука. В процессе коррекции осуществляется формирование точных движений органов артикуляции, формирование воздушной струи и отработка опорных звуков, которые в дальнейшей коррекционной работе будут служить основой для постановки нарушенных звуков.

На этапе постановки звуков главной целью является – добиться правильного звучания изолированного звука. Этап постановки звука отражен в трудах классиков логопедии М. Е. Хватцева, Р. Е. Левиной, О. В. Правдиной. Существует три основных способа постановки звука:

1. По подражанию.
2. Постановка с механической помощью.
3. Смешанный способ.

На этапе автоматизации звука необходимо добиться правильного произношения звука во фразовой речи. Автоматизация звука происходит в следующей последовательности:

1. Автоматизация звука в слогах (прямых, обратных, со стечением).
2. Автоматизация звука в словах (в начале слова. В середине слова, в конце слова).
3. Автоматизация звука в предложениях.
4. Автоматизация звука в стихотворениях, чистоговорках.
5. Автоматизация звука в рассказах.
6. Автоматизация звука во фразовой речи.

На этапе дифференциации звука необходимо научиться обучающимся различать смешиваемые звуки и правильно употреблять их в своей речи.

Развитие языкового анализа и синтеза

У обучающихся развиваем умение определять количество, последовательность и место слов в предложении. Обучающиеся придумывают предложения по сюжетным картинкам, составляют графические схемы к предложениям, либо придумываем по предложенной схеме предложение.

Развитие слогового анализа и синтеза

Обучающиеся учатся определять количество слогов в слове. Акцент

делается на умение обучающихся выделять гласные звуки в слове. Данная работа начинается с уточнения гласных и согласных звуков, рассматриваются признаки их отличия по способу артикуляции или по способу их звучания. Озвучиваем правило слогового деления: «Сколько гласных звуков в слове, столько же и слогов».

Развитие фонематических процессов

Обучающиеся уточняют и закрепляют дифференциации звуков с опорой на речеслуховой, речедвигательный, зрительный анализаторы. Развитие фонематических процессов включает в себя:

1. Развитие умения слышать определенный звук в чужой и собственной речи.
2. Развитие фонематического восприятия, анализа, синтеза.
3. Развитие навыка самоконтроля произношения звуков.

Развитие грамматического строя речи

Формирование грамматического строя речи у обучающихся содержит следующие разделы:

1. Словоизменение.
2. Словообразование.
3. Согласование.
4. Формирование фразы.
5. Усвоение норм симантико-синтаксической связи между предложениями в составе текста.
6. Активизация и обогащение словаря.

Развитие связной речи

Данное направление представляет развитие диалогической речи, формирование монологической речи, формирование связных высказываний у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Таким образом, для предупреждения нарушений письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) необходимо произвести коррекционную работу по устранению недостатков

устной речи, ведущих к нарушениям навыков письма и чтения, которые влияют на качество формирования умения у детей свободно и связно выражать свои мысли.

Выводы к главе 3

1. Речевые нарушения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) носят системный характер. Недоразвитие познавательной деятельности, нарушение звукопроизношения, нарушения фонематических процессов, несформированность пространственных представлений, нарушение деятельности речеслухового, речедвигательного и зрительного анализаторов, нарушения лексико-грамматического строя, расстройства психических процессов влияют на полноценное формирование навыка письма и чтения у данной категории детей. Несформированность навыков письма и чтения ведет к нарушениям письменной речи, так как для овладения письменной речью обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) необходимо иметь достаточный уровень сформированности всех сторон речи.

2. Для предупреждения нарушений письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) необходимо произвести коррекционную работу по устранению недостатков устной речи, ведущих к нарушениям навыков письма и чтения, которые влияют на качество формирования умения у детей свободно и связно выражать свои мысли.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключение выпускной квалифицированной работы по проблеме предупреждения нарушений письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) необходимо сделать выводы по проделанной работе.

Письменная речь – более поздняя по времени образования форма существования языка, являющаяся вторичной по отношению к устной речи и обеспечивающая общение с помощью текста. Это речь, основанная на устойчивой фиксации языковых конструкций в виде письменного текста. Письменная речь является осознанной и формируется только в процессе целенаправленного обучения, которое начинается с овладения средствами письменного выражения мысли.

Основная цель обучения русскому языку в образовательном учреждении – формирование у обучающихся грамотной письменной речи и умения связно выражать свои мысли на письме.

Понятие «письменная речь» включает в себя две равноправные составляющие «чтение» и «письмо». Письмо – это способ запечатления устной речи графическими символами. Чтение – это сложный психофизиологический процесс, включающий в себя перевод пространственной последовательности графических знаков в последовательность звуковых комплексов.

На первом этапе формирования письменной речи необходимо освоение обучающимися технических средств написания звуков, букв, слов и т.д. Для этого необходим фонематический анализ. На втором этапе - овладение навыком построения высказывания, навыком выражения собственной мысли на письме. Для этого необходим морфологический и лексико-грамматический анализ.

Для овладения письменной речью необходим достаточный уровень сформированности навыка письма и чтения.

Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) относятся к категории детей с ограниченными возможностями

здоровья.

Для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характерно:

- Стойкое нарушение познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга.

- Нарушения в условно-рефлекторной деятельности и нарушения сигнальных систем, является причиной патологического течения психического развития, включая познавательную и эмоционально-волевую сферы.

- Нарушения устной речи, ведущие к проблемам в формировании навыков чтения и письма.

Правильно организованное обучение и воспитание обучающихся, учитывающие биологические факторы и опирающиеся на зону их ближайшего развития, стимулируют развитие личности обучающихся в целом.

Нарушения письма и чтения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обусловлены нарушениями устной речи, фонематических процессов, лексико-грамматического строя речи, пространственных представлений.

Дислексия и дисграфия проявляется у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в сложном виде, сочетая в себе различные формы проявления.

Для правильной организации коррекционной работы по предупреждению нарушений письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) необходимо проводить логопедическое обследование. Методика и приемы проведения обследования должны быть направлены на исследование устной речи обучающихся и особенностей нарушения письма и чтения и быть адаптированы под индивидуальные особенности развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Констатирующий эксперимент проводился на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения Свердловской области

«Харловская школа-интернат», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с 17 января по 10 марта 2022 года.

Исследование проводилось по учебно-методическому пособию Н. М. Трубниковой «Структура и содержание речевой карты» и диагностическому альбому О. Б. Иншаковой.

Констатирующий эксперимент представляет собой обследование речевых и неречевых функций у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), включающих в себя следующие разделы:

1. Моторика (общая, мелкая, артикуляционная).
2. Произносительная сторона речи.
3. Обследование чтения.
4. Обследование письма.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что речевые нарушения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) носят системный характер. У обучающихся частично сформирована общая, мелкая, артикуляционная моторики, нарушено звукопроизношение, фонематические процессы, лексико-грамматический строй речи. Выявленные нарушения устной речи повлияли на формирование навыков чтения и письма, которые необходимы для формирования письменной речи.

Своевременное выявление речевых нарушений у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), установление причин их возникновения, устранение речевых нарушений будет способствовать предотвращению трудностей овладения письмом и чтение, а в следствии развитию грамотной письменной речи.

Для предупреждения нарушений письменной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) необходимо произвести коррекционную работу по устранению недостатков устной речи, ведущих к нарушениям навыков письма и чтения, которые влияют на качество формирования умения у детей свободно и связно выражать свои мысли.

В систему логопедической работы по коррекции нарушений устной речи входит формирование моторной сферы, коррекция звукопроизношения, формирование фонематических процессов, развитие лексико-грамматического строя, развитие связной речи.

В результате проведенного исследования был сделан вывод о том, что раннее выявление предпосылок, ведущих к нарушениям письменной речи и своевременно проведенная коррекционно-развивающая работа по их устранению приведет к формированию грамотной письменной речи у и умению свободно и связно выражать свои мысли обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом // Начальная школа. 2007. № 3. С. 6-8.
2. Беккер К. П. Логопедия. М., 1981. 288 с.
3. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. М., 1996. 519 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 2005. 480 с.
5. Гвоздев А. Н. Усвоение ребенком звуковой стороны русского языка. М., 1988. 60 с.
6. Дедюхина Г. В. Формирование неречевых и речевых функций у дошкольников с церебральным параличом в процессе педагогической коррекции : дис. . канд. пед. наук. М., 2002. 202 с.
7. Егоров Т. Г. Психология овладения навыком чтения. СПб., 2006. 304 с.
8. Ефименкова Л. Н., Садовникова Н. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. М., 1972. 206 с.
9. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей : учеб. для студентов пед. вузов. М., 1995. 112 с.
10. Занков Л. В. Психология умственно отсталого ребенка. М., 1939. 64 с.
11. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. М., 2008. 280 с.
12. Каше Г. А. Недостатки произношения звуков у учащихся массовых школ // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы : сб. ст. / под ред. Р. Е. Левиной. М., 1965. С. 85-98.
13. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи : пособие для логопеда. М., 2012. 171 с.
14. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учеб.-метод. пособие. СПб., 1997. 284 с.
15. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М., 1991. 150 с.

16. Лалаева Р. И., Венедиктова Л. В. Нарушение чтения и письма у младших школьников : диагностика и коррекция : учеб.-метод. пособие. Ростов н/Д ; СПб., 2004. 221 с.
17. Левина Р. Е. Нарушения речи и письма у детей : избр. тр. М., 2005. 224 с.
18. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики : учебник. 1997. 288 с.
19. Логопедия : учеб. для студентов пед. вузов / Л. С. Волкова [и др.] ; под ред. Л. С. Волковой. С. Н. Шаховской. М., 2008. 703 с.
20. Логопедия : теория и практика / под ред. Т. Б. Филичевой. М., 2018. 608 с.
21. Лубовский В. И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей. М., 1989. 102 с.
22. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. М., 2000. 512 с.
23. Лурия А. Р. Письмо и речь : нейролингвист. исслед. : учеб. пособие для студентов вузов. М., 2002. 352 с.
24. Мазанова Е. В. Коррекция артикуляторно-акустической дисграфии. М., 2016. 88 с.
25. Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студентов вузов. М., 2004. 407 с.
26. Москвина А. В., Труфанова Е. Н., Сулова Н. М. Диагностика младших школьников с нарушением интеллекта : учеб.-метод. пособие. Оренбург, 2008. 256 с.
27. Никашина Н. А. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы : сб. ст. / под ред. Р. Е. Левиной. М., 1965. С. 46-66.
28. Основы логопедической работы с детьми : учеб. пособие для логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. кл., студентов пед. училищ / Г. В. Чиркина [и др.] ; под общ. ред. Г. В. Чиркиной. М., 2003. 240 с.

29. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфий у детей. СПб., 2004. 240 с.
30. Певзнер М. С. Дети-олигофрены : (изучение детей-олигофренов в процессе их воспитания и обучения). М., 1959. 486 с.
31. Петрова В. Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? М., 1998. 104 с.
32. Поваляева М. А. Профилактика и коррекция нарушений письменной речи : учеб. пособие. Ростов н/Д, 2006. 160 с.
33. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под общ. ред. В. И. Селиверстова. М., 1997. 400 с.
34. Правдина О. В. Логопедия : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М., 1973. 272 с.
35. Репина З. А. Уроки логопедии. Екатеринбург, 2002. 208 с.
36. Садовникова И. Н. Дисграфия, дислексия : технология преодоления : пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов. М., 2011. 280 с.
37. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников : кн. для логопедов. М., 1997. 256 с.
38. Специальная педагогика : учеб. пособие для студентов вузов : в 3 т. / Н. М. Назарова [и др.] ; под ред. Н. М. Назаровой. М., 2008. Т. 2. 352 с.
39. Спирина Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи : (I-IV кл.). М., 1980. 192 с.
40. Трошин А. Я. Психологические основы процесса чтения : (по новейшим эксперимент.-психол. исслед.). СПб., 1900. 73 с.
41. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 1998. 51 с.
42. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии : учеб. пособие. М., 1989. 224 с.
43. Хватцев М. Е. Логопедия : учеб. для пед. ин-тов. М., 1959. 437 с.

44. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения : нарушение и восстановление. М. ; Воронеж. 2005. 360 с.