

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ  
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

*Кафедра логопедии  
и психолингвистики*

**ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ И КОРРЕКЦИИ  
НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ  
ШКОЛЬНИКОВ**

АВТОРЕФЕРАТ

ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ

4 курса 472 группы

направления 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование,  
профиль «Логопедия»  
факультета психолого-педагогического и специального образования

**Сизовой Екатерины Юрьевны**

Научный руководитель  
канд. пед. наук, доцент

\_\_\_\_\_

О.А. Константинова

Зав. кафедрой логопедии и психолингвистики  
доктор филол. наук, проф.

\_\_\_\_\_

В.П. Крючков

Саратов 2017

## **Введение**

В настоящее время увеличивается количество детей с различными интеллектуальными нарушениями. Это оставляет открытой проблему обучения и воспитания данной категории детей из года в год.

Письменная речь является «базой» для всего обучения. Ее нарушения вызывают значительные затруднения у детей с интеллектуальной недостаточностью, что оказывает отрицательное воздействие на усвоение школьной программы и неблагоприятно сказывается на развитии ребенка в целом.

Нарушения речи у умственно отсталых школьников являются очень распространенными и имеют стойкий характер. Они оказывают отрицательное влияние на психическое развитие умственно отсталого ребенка, эффективность его обучения и развития. Своевременное и целенаправленное устранение нарушений речи у умственно отсталых учащихся способствует развитию его мыслительной деятельности, усвоению школьной программы, социальной адаптации. Тем не менее, в настоящее время имеется лишь незначительное количество специальной логопедической литературы, отражающей современные представления о характере нарушений письменной речи и особенностях их коррекции у умственно отсталых детей. Это и обуславливает актуальность представленного исследования.

**Объект исследования:** процесс письма у младших школьников с умственной отсталостью.

**Предмет исследования:** специфические ошибки в письменных работах учащихся с умственной отсталостью.

**Цель исследования:** изучение состояния письменной речи у группы младших школьников с умственной отсталостью и апробация логопедической программы по коррекции нарушений письменной речи у младших школьников с умственной отсталостью.

Для реализации поставленной цели в процессе исследования решались следующие задачи:

1. Охарактеризовать письменную речь, как высшую психическую функцию.

2. Теоретически описать особенности нарушений письменной речи у умственно отсталых школьников.

3. Изучить основные условия, способствующие развитию письменной речи у умственно отсталых школьников.

4. Выявить специфические ошибки письма у группы учащихся.

5. Разработать, экспериментально обосновать и апробировать комплекс диагностических коррекционных заданий по коррекции нарушений письменной речи школьников с умственной отсталостью.

6. Апробировать программу логопедической помощи по коррекции письменной речи у группы умственно отсталых школьников.

7. Проанализировать проведенную коррекционно – логопедическую работу.

Недостаточная разработанность проблемы и ее значимость для теории и практики развития связной письменной речи учащихся с нарушениями интеллекта определили актуальность темы настоящего исследования.

**Методами выпускной квалификационной работы стали:** анализ литературы по проблемам дефектологии и логопедии, изучение и обобщение логопедического опыта; наблюдение, констатирующий и обучающий эксперимент.

Наблюдение заключалось в изучении младших школьников ГБОУ Саратовской области «Школа для обучающихся по адаптированным образовательным программам № 1 г. Саратова». На первоочередном этапе экспериментального наблюдения было проведено — знакомство и изучение медицинских карт детей; речевых карт; классных и домашних тетрадей по русскому языку; также было проведено первичное логопедическое обследование каждого младшего школьника, проведен первичных анализ результатов.

Констатирующий эксперимент заключался в изучении письменных работ учащихся, логопедическом обследовании группы школьников, соотношении ошибок устной и письменной речи учащихся, анализ специфических ошибок письма.

Обучающий эксперимент включал разработку основных направлений и проведение коррекционно – логопедической работы с группой младших школьников с умственной отсталостью.

В работе использовался сравнительно – описательный метод. Сравнивались письменные работы учащихся экспериментальной группы до и после проведения коррекционно – логопедической работы.

**Структура работы** состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

#### **Основное содержание работы**

Письменная речь – одна из форм существования языка, противопоставленная устной речи. Это вторичная, более поздняя по времени возникновения форма существования языка. Если устная речь выделила человека из животного мира, то письменность следует считать величайшим из всех изобретений, созданных человеком. Это речь, основанная на визуальной воспринимаемой устойчивой фиксации языковых конструкций в виде письменного текста. При этом оказывается возможным передавать сообщения со значительной временной отсрочкой.

Л.С. Выготский отмечает, что необходимо различать понятия «письмо» и «письменная речь», так как они не тождественны. Письмо – механизм осуществления письменной речи. Письменная речь представляет собой особую систему символов и знаков, владение которой означает критический, поворотный момент во всем культурном развитии ребенка. [Выготский 1991: 52]

В понятие письменная речь в качестве равноправных составляющих входят чтение и письмо. Чтение и письмо – важнейшие общеучебные навыки,

без сформированности которых нельзя говорить об успешном школьном обучении. Нарушения чтения и письма являются распространенной формой речевой патологии детей младшего школьного возраста. Для овладения письменной речью имеет существенное значение степень сформированности всех сторон речи. Нарушения звукопроизношения, фонематического и лексико-грамматического развития находят отражение в письме и чтении. Частичное расстройство процессов чтения и письма обозначают терминами дислексия и дисграфия.[Корнев 1997: 104]

В дефектологии, под умственной отсталостью, или олигофренией, принято понимать недостаточное развитие интеллекта и связанных с ним возможностей по причине ограниченного физиологического или функционального развития головного мозга.

В Международной классификации болезней десятого пересмотра (МКБ-10) представлена отдельная классификация умственной отсталости, основанная на проверке уровня интеллекта детей, несколькими тестами, например, тестом Айзека (IQ). Полученные результаты теста позволяют выделять легкую, умеренную, тяжелую и глубокую форму олигофрении. В России такой подход используется в крайне редких случаях с целью определения уровня дебильности. Для постановки диагноза на умственную отсталость и ее качество, в нашей стране приняты методы Векслера и различные вербальные и не вербальные шкалы, которые с определенной точностью позволяют определить уровень интеллекта у испытуемого. Вклад в педагогические направления работы с умственно-отсталыми детьми принадлежит М. С. Певзнер, которая, в 1979 году, предложила свою разновидность классификаций олигофрении исходя из этиологических и патогенетических особенностей заболевания. Следовательно, понятие «умственно отсталый ребенок» - объединяет разнородную группу детей, которых объединяет наличие повреждений мозга.

Дети с умственной отсталостью характеризуются стойкими нарушениями всей психической деятельности, особенно отчетливо обнаруживающимися в

сфере познавательных процессов. Причем имеет место не только отставание от нормы, но и глубокое своеобразие и личностных проявлений, и познания.

Р.И. Лалаева констатировала тот факт, что нарушения чтения (дислексии) и письма (дисграфии) очень распространены среди учеников коррекционной школы. [Лалаева 1998: 97] У умственно отсталых школьников наблюдаются следующие виды дислексий: фонематическая, аграмматическая, семантическая, оптическая, мнестическая. Наиболее частотные виды дисграфий, встречающиеся у умственно отсталых школьников: артикуляторно-акустическая дисграфия; дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания (акустическая форма); дисграфия, связанная с нарушением различных форм языкового анализа и синтеза; аграмматическая дисграфия; оптическая дисграфия.

Логопедическая работа в специальной школе занимает важное место в процессе коррекции нарушений развития умственно отсталого ребенка. При устранении нарушений письменной речи у умственно отсталых школьников необходимо учитывать особенности высшей нервной деятельности, психопатологические особенности детей.

Для правильной организации коррекционной работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с умственной отсталостью необходимо провести логопедическое обследование.

Методика и приемы проведения обследования направлены на изучение устной речи и особенности нарушений письма у младших школьников с нарушением интеллекта. Но для обследования школьников с умственной отсталостью необходимо выбрать только приемлемые приемы и методы диагностики, упростить речевой материал, увеличить время обследования.

Обследование начиналось со сбора сведений о ребенке, изучалась медицинская и педагогическая документация: заключение специалистов (психиатр, невропатолог, отоларинголог, окулист), заключение медико-педагогической комиссии. Было проведено логопедическое обследование устной и письменной речи у учеников третьего класса ГБОУ Саратовской

области «Школа для обучающихся по адаптированным образовательным программам № 1 г.Саратова».Всего экспериментом было охвачено 8 обучающихся (1 девочка и 7 мальчиков).Логопедическое обследование учащихся совместило ряд логопедических методик, разработанных Р.И. Лалаевой, Т.А Фотековой, Т. В. Ахутиной. [Фотекова, Ахутина 2002: 50, 11-20] и других авторов.

Перейдем к описанию результатов диагностики состояния речи у группы учащихся. У группы учащихся недостатки звукопроизношения выражались в виде замен, искажений, смещений, пропусков звуков. Замены осуществлялись по принципу акустико-артикуляционного сходства. Чаще всего страдало произношение свистящих, шипящих, соноров. В речи умственно отсталых школьников наблюдались нарушения слоговой структуры, которые проявились в произношении трехсложных слов, чаще в словах со стечением согласных. Наблюдалась перестановка слогов и пропуски звука или слога в словах. Чаще искажались малознакомые и редко употребляемые слова.

У всех исследуемых детей отмечалось недоразвитие фонематического слуха.В ходе обследования выявилось, что большую трудность для детей с умственной отсталостью представляют все виды языкового анализа и синтеза.

Анализируя результаты выполнения учащимися заданий, можно выделить специфические особенности активного словаря: бедность, неточность по значению, недостаточность развития процессов обобщения. В словаре у детей с умственной отсталостью преобладают существительные с конкретным значением. Отсутствие в речи слов обобщенного характера, бедность глагольной лексики (отсутствуют многие глаголы, обозначающих способы передвижения животных, имеется лишь незначительное количество глаголов с приставками), редкое употребление слов, обозначающих признаки предмета.

Связные высказывания мало развернуты, фрагментарны; нарушена логическая последовательность, связь между отдельными частями. В процессе связного высказывания дети с нарушением интеллекта нуждались в систематической помощи со стороны педагога: в виде вопросов, подсказки,

стимуляции высказываний. Отмечалось непонимание сравнительных конструкций, логико-грамматических отношений. Эти особенности тесно связаны с особенностями формирования познавательной деятельности у детей с умственной отсталостью.

Речевые нарушения у обследуемых носят системный характер: недоразвиты все компоненты устной речи, касающиеся фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон

Результаты обследования письма выявили многочисленные виды ошибок. Которые проявились в заменах, пропусках и смешении букв, обозначающих звуки, сходные по акустико-артикуляционным признакам, недописывание элементов букв, неправильные соединения букв, зеркальное написание букв, замены и смешения графически сходных букв. Форма аграмматической дисграфии ярко выделялась при самостоятельной записи предложений. (На ветках деревьев – Наветкавдеревях).

Полученные результаты обследования позволяют сформулировать логопедическое заключение: системное недоразвитие речи; несформированность языковых и речевых средств языка, смешанная дисграфия.

Коррекционно-логопедическая работа с группой учащихся продолжалась в течение трех месяцев. Был составлен план работы на данный период времени (Приложение 2). Логопедическая работа, строящаяся на принципах системного подхода, предусматривала коррекцию всех компонентов языковой системы.

- Уточнение артикуляции звуков и развитие кинестетических ощущений;
- Развитие фонематического слуха с опорой на кинестетические ощущения;
- Формирование навыков звукового анализа (звукового анализа, звукобуквенного анализа, звукослогового анализа);
- Формирование навыков языкового анализа и синтеза (анализ предложений на слова и синтез слов в предложении; слоговой анализ и синтез; фонематический анализ и синтез);
- Закрепление связи звука с буквой;

- Развитие лексико-грамматической стороны речи.

Для оценки эффективности и результативности проведенной коррекционно-логопедической работы было использовано повторное изучение письменных работ учащихся. Анализ проделанной работы показал сокращение дисграфических ошибок у группы учащихся.

Следовательно, можно сделать вывод о том, что предлагаемая система коррекционно-развивающей работы по преодолению дисграфии, проводимая в течение экспериментального периода, эффективна и дает положительную динамику. Необходимо помнить о том, что работа должна вестись планомерно, систематично и с учетом индивидуальных особенностей каждого учащегося.

Исследование проводилось на базе ГБОУ Саратовской области «Школа для обучающихся по адаптированным образовательным программам № 1 г.Саратова». В исследовании принимали участие 8 детей в возрасте 9 – 11 лет. В ходе исследования выяснилось, что коррекция дисграфии на фоне несформированности языкового анализа и синтеза у младших школьников с нарушением интеллекта является более длительным и более сложным процессом. Основные причины ошибок письменной речи у школьников с умственной отсталостью связаны с нарушениями лексико-грамматического строя речи, трудностями пространственного ориентирования, графо-моторной неловкостью.

### **Заключение**

В заключение работы необходимо сделать некоторые общие выводы из проделанной работы.

У младших школьников с умственной отсталостью имеются значительные трудности при овладении письменной речью вследствие имеющегося отклонения в развитии различной этиологии и генеза. Нарушения речи у умственно отсталых школьников носят системный характер. При умственной отсталости в различной степени нарушены операции и уровни порождения речевого высказывания. Нарушения речи у умственно отсталых детей разнообразны по своим проявлениям, механизмам, уровню и требуют

дифференцированного подхода при их анализе. Умственно отсталые школьники испытывают особые трудности при обучении, в частности, при изучении русского языка и чтения.

Недостаточность согласованной работы анализаторной системы определяет ряд сложностей: нарушение звукопроизношения; дифференциация фонем; несформированность, а в некоторых случаях, нарушение формирования фонематического анализа и синтеза, лексико-грамматических компонентов речи; нарушение зрительного мнестиса и гнозиса, пространственных представлений, которые влияют на полноценное формирование письма и чтения.

Опираясь на проведенное исследование, следует отметить, что на сегодняшний день коррекционная работа по преодолению нарушений письменной речи у умственно отсталых детей осуществляется с учетом программного материала по русскому языку в три этапа: диагностический, коррекционный и оценочный. На диагностическом этапе проводится обследование письменной речи учащихся. Полученные данные вносятся в сводную таблицу учета специфических ошибок и фиксируются в индивидуальных речевых картах. Исходя из результатов обследования, планируется дальнейшая коррекционная работа. В течение основного коррекционного этапа осуществляется работа по преодолению нарушений письменной речи умственно отсталых школьников. Работа проводится по направлениям, соответствующим основным видам ошибок. На последнем этапе обследования оценивается эффективность коррекционной работы; проводится повторная проверка навыков письма, анализируются различные виды письменных работ детей.

Особую роль в работе с нарушениями письменной речи у учащихся младших классов в коррекционной школе следует уделять различным видам письма, каждый из которых имеет определенное значение для формирования и коррекции навыков полноценной письменной речи. К ним относятся: списывание (с рукописного или с печатного текста); списывание, осложненное

заданиями логического и грамматического характера; слуховой и графический диктант.

Для эффективной коррекции необходимо использовать все возможные приемы и методы, в том числе современные методы, известные в специальной коррекционной педагогике и искать наиболее продуктивные среди них.

Для проверки эффективности специально организованной логопедической работы по преодолению ошибок письма на почве нарушения языкового анализа и синтеза была разработана экспериментальная программа и проведен педагогический эксперимент.

В ходе экспериментального исследования было доказано, что преодоление ошибок письма на почве нарушения языкового анализа и синтеза осуществляется эффективно при правильно организованной работе.

Таким образом, результаты эксперимента подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что специально организованная логопедическая работа обеспечивает преодоление ошибок письма. Тем не менее, можно констатировать, что нарушения письма у умственно отсталых школьников носит системный и стойкий характер, что обуславливает не высокую результативность преодоления дисграфических ошибок у группы учащихся. Логопедическая работа должна быть комплексной, системной и нести дифференцированный характер. Она должна быть направлена на формирование не только специфических механизмов письменной речи, но и на развитие общефункциональных механизмов (мыслительных операций, восприятия, памяти, внимания), а также на интеграцию этих процессов в структуре письменной речевой деятельности.

На основе выявленных особенностей процессов письма, механизмов нарушения речевых особенностей школьников с дисграфией предложена методика коррекционно-развивающей работы, которая в результате позволила уменьшить количество ошибок у группы учащихся экспериментальной группы.

Таким образом, цель и задачи выпускной квалификационной работы выполнены полностью.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азова, О.И. Диагностика письменной речи у младших школьников / О.И. Азова. М.: ТЦ Сфера, 2011. 64 с.
2. Ананьев, Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом / Б. Г. Ананьев. – СПб.: Союз, 1976
3. Ахутина, Т. В. Нейропсихологический подход к изучению трудностей письма и чтения / Т. В. Ахутина // Ранняя диагностика, профилактика и коррекция нарушений письма и чтения: Материалы II международной конференции Российской ассоциации дислексии. М.: 2006. 188 с.
4. Ахутина, Т. В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика / Т. В. Ахутина // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие / под общ. редакцией кандидата педагогических наук, доцента О. Б. Иншаковой. М.: Воронеж, 2001. 408 с.
5. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Книга для логопедов / Л. Н. Ефименкова. М.: Просвещение, 1991. 388 с.
6. Иншакова, О. Б. Проблемные вопросы изучения нарушений письма у младших школьников общеобразовательных школ / О. Б. Иншакова, А.Г.Иншакова // Практическая психология и логопедия. 2003. Вып. 1. С. 225 – 248.
7. Борисова, Е.М., Гуревич, К.М. Психологическая диагностика / под ред. К.М. Гуревича и Е.М. Борисовой. М., 1997. 74с.
8. Корнев, А. Н. Дислексия и дисграфия у детей / А. Н. Корнев. СПб., 1995. 286 с.
9. Лалаева, Р. И., Венедиктова Л. В. Дифференциальная диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. СПб.: Образование, 1997. 172 с.
10. Лалаева, Р. И. Нарушения письменной речи / Р. И. Лалаева. М., 1989. 224 с.

11. Лалаева, Р.И., Прищепова И.В. «Выявление дизорфографии у младших школьников» / Р.И. Лалаева. М. 1999. 36 с.
12. Левина, Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. М., 1961. 312 с.
13. Левина, Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей / Р. Е. Левина. М., 1940. 72 с.
14. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / под редакцией Л. С. Волковой. 5-е издание, переработанное и дополненное. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 704 с.
15. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / под общ. редакцией профессора Г. В. Чиркиной. М.: АРКТИ, 2003. 240 с.
16. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1997. 256 с.
17. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи у младших школьников / И. Н. Садовникова. М.: Просвещение, 1983. 111 с.
18. Каше, Г.А. Предупреждение нарушений письма и чтения у детей / Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. - М.: Просвещение, 1967.
19. Каше, Г.А., Никашина, Н.А. Исправление недостатков произношения, чтения и письма учащихся / Под ред. Я.А. Новиковой. – М.: Учпедгиз, 1960.
20. Собонович, Е. Ф., Гопиченко, Е. М. Фонетические ошибки в письме умственно отсталых учащихся младших классов / Нарушения речи и голоса у детей и взрослых / Е.Ф. Собонович, Е.М. Гопиченко - М.: Просвещение, 1979.
21. Хватцев, М.Е. Аграфия и дисграфия / М. Е. Хватцев // Хрестоматия по логопедии. – М.: Просвещение, 1997.

- 22.Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова. М.: 1997. 256 с.
- 23.Головина, Т.Н Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы / Т.Н. Головина. М.: Кириллица, 2005. 384