

# МОНИТОРИНГ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЬНОГО ЛОГОПУНКТА

**Болотова Эржен Дашицыреновна**  
учитель-логопед I квалификационной категории  
МАОУ «СОШ №24» г. Удачный

**Аннотация:** В статье рассматриваются вопросы становления компонентов устной речи обучающихся с нарушенным речевым онтогенезом: общим недоразвитием речи III уровня, под влиянием логопедической коррекции и обучения грамоте в первом классе. На основе стандартизированной методики Т.А. Фотековой определяется влияние динамики развития фонематического восприятия и навыков языкового анализа на овладение навыками письма и проявления нарушений письма.

**Ключевые слова:** компоненты устной речи, фонематическое восприятие, языковый анализ, обучение грамоте, стандартизированная диагностика

**Актуальность исследования:** Изучение процесса формирования устной речи у современных детей с нарушенным речевым развитием и его влияния на овладение навыками письма и речи в младших классах является одной из основных проблем логопедии. В условиях внедрения ФГОС обучающихся с ОВЗ определены цели, задачи, направления деятельности учителя-логопеда по организации сопровождения детей с тяжелыми нарушениями речи, рассмотрены условия эффективной коррекционной работы в рамках требований и показателей новых стандартов.

Целью образования становится личностное, социальное, познавательное и коммуникативное развитие обучающихся. Поэтому школьный логопед ориентируется на следующие показатели деятельностного подхода:

- повышение мотивации и интереса к учению; более гибкое и прочное усвоение знаний обучающимися;
- придание результатам образования социально и личностно значимого характера;
- обеспечение условий для общекультурного и личностного развития на основе формирования универсальных учебных действий.

Деятельностный подход в обучении, основанный на принципах придания результатам образования социально и личностно значимого характера, требует более пристального рассмотрения и подходов к оценке результатов диагностических и коррекционно-развивающих этапов логопедической деятельности.

На успешность получения знаний учащимися непосредственно влияет фактор своевременного и качественного овладения навыками письма и чтения. Поэтому проблема эффективной профилактики, выявления и коррекции нарушений письменной речи (дисграфии), часто сочетаемой с нарушением процесса чтения (дислексией) у детей школьного возраста, является одной из самых актуальных для обучения и предупреждения школьной дезадаптации.

Исследованиями проблем дисграфии, определением взаимосвязи процессов формирования устной и письменной речи занимались Л.Н. Ефименкова [2; 1-5], Р.И. Лалаева [8; 67-78], А.Н. Корнев [7; 2-15], О.А. Токарева [12; 190-212], М.Е.Хватцев [12; 32-50], И.Н.Садовникова [15; 230-241], и др.

Механизмы нарушения устной и письменной речи на психофизиологическом, нейролингвистическом, нейропсихологическом уровнях, методы комплексной диагностики состояния речи, выбор направлений и форм последующей коррекционно-развивающей работы раскрываются в работах О.А. Азовой [1; 14-20], Т.В. Ахунтиной [2; 7-20], В.К. Воробьевой [5; 16], О.Б. Иншаковой [10; 43-45], Т.А. Фотековой [22; 38-41], Г.В. Чиркиной [25; 14-18].

Тем не менее, вопросы, раскрывающие проблемы проявления дисграфии, несмотря на традиционную логопедическую коррекцию нарушенных компонентов устной речи на начальном этапе школьного обучения, являются недостаточно изученными.

Наиболее сложной и распространённой речевой патологией, приводящей к нарушению письма и чтения, является общее недоразвитие речи. Дети с таким нарушением имеют особые образовательные потребности и нуждаются в комплексной, квалифицированной, психолого-педагогической помощи. (Туманова Т.В. [23; 21-23]). Проблема профилактики вторичных речевых нарушений, а именно письма и чтения, особенно остро стоят для этой категории детей в связи с введением инклюзивного образования.

Были поставлены задачи: Во-первых, выявить закономерности становления компонентов устной речи современных обучающихся младших классов с ОНР III уровня под влиянием обучения в первом классе. Во-вторых, определить влияние динамики развития фонематического восприятия и навыков языкового анализа на овладение навыками письма и на проявления у данных учащихся дисграфии.

Процесс письма осуществляется на основе достаточного уровня сформированности определенных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, языкового анализа и синтеза, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений. Известно, что необходимым условием успешного овладения навыком письма является достаточный уровень развития всех компонентов устной речи.

Обнаруженное противоречие между эффективностью полученных результатов динамики компонентов устной речи после проведенной логокоррекционной работы с определенной частью учащихся первых классов с общим недоразвитием речи III уровня (далее ОНР III уровня) и не овладением ими навыками письма и чтения в нормативные сроки, а также началом проявления у них специфических нарушений письменной речи, позволили сформулировать проблему исследования: каковы количественные характеристики состояния компонентов устной речи у учащихся первых классов с нарушенным онтогенезом речевого развития и как влияет увеличение количественного порога сформированности компонентов устной речи на овладение навыками письма.

В рамках данной проблемы была выбрана тема: «Мониторинг речевой деятельности обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня в условиях школьного логопункта».

Решение данной проблемы стало целью исследования.

Цель исследования - охарактеризовать процесс формирования устной речи и определить влияние обучения грамоте и логопедической коррекции на развитие компонентов устной речи у обучающихся первых классов с ОНР III уровня, выявить количественный порог уровня сформированности компонентов устной речи, влияющий на овладение навыками письма на основе стандартизированных методик исследования устной и письменной речи.

Объект исследования – устная и письменная речи обучающихся первых классов с ОНР III уровня.

Предметом исследования стала динамика развития компонентов устной речи, специфика их формирования и влияние количественного порога развития компонентов устной речи на овладение навыками письма обучающимися 1-х классов с ОНР III уровня.

Гипотеза исследования состоит в том, что разный уровень сформированности устной речи в дошкольный период и различная интенсивность их формирования в период обучения в первом классе (в том числе коррекционного) при явно недостаточных компенсаторных возможностях организма ребёнка связаны с замедленным темпом обучения грамоте, с различной динамикой развития письменной речи. Количественный порог уровня сформированности компонентов устной речи имеет прямую корреляцию с нормативным периодом овладения навыками письма и чтения учащимися 1-х классов с ОНР III уровня и проявлением в дальнейшем специфических нарушений письма.

В соответствии с целью и гипотезой были сформулированы следующие задачи:

1. Провести теоретический анализ проблемы изучения компонентов устной речи и их влияния на формирование навыков письма и чтения у детей с ОНР III уровня.

2. Охарактеризовать процесс формирования компонентов устной речи, а также формирования навыка письма в современной популяции школьников первых классов. Выделить из популяции группы обучающихся первых классов с общим недоразвитием речи III уровня (ОНР III уровня), общим недоразвитием речи IV уровня (далее ОНР IV уровня) и фонетико-фонематического недоразвития (далее ФФНР), провести сопоставительный анализ сформированности компонентов устной речи детей с ОНР III уровня, ОНР IV уровня и ФФНР для выявления структуры нарушений на основе унифицированных данных.

3. Провести обучающий эксперимент, с использованием традиционных методик, направленных на развитие и коррекцию устной речи, формирование фонемного анализа и письма школьников с ОНР III уровня, ОНР IV уровня и ФФНР.

4. Охарактеризовать различную динамику овладения навыками письма и определить её взаимосвязь с уровнем развития различных компонентов устной речи в экспериментальной группе школьников.

5. Определить эффективность коррекционной работы, направленной на преодоление нарушений устной речи, а также письма для школьников с ОНР III уровня и инновационные направления к их коррекции.

Методологической основой исследования являлись положения общей и специальной психологии и педагогики о единстве речевого и психического развития и комплексном подходе к его изучению Л.С. Выготский [5; 26-29], Р.Е. Левина [17; 165-168], А.Н. Леонтьев [18; 211-216], А.Р. Лурия [19; 348-352]; теория речевой деятельности как сложного системного функционального единства [5;16-19], [17; 110-116], [18; 43-48]; принцип системного подхода к диагностике и коррекции речевых нарушений [5; 13-18], [17; 86-89], [15; 34-43]; теория ведущей роли обучения в развитии [5; 20-21].

Методы исследования: экспериментальный; метод, включающий проведение констатирующего, формирующего, контрольно-завершающего психолого-педагогических экспериментов; анализ документации и продуктов учебной деятельности учащихся первых классов; метод количественной, качественной и статистической обработки и обобщения полученных результатов.

Наиболее существенные результаты исследования заключаются в том, что на основе применения стандартизированных методик, позволяющих объективно оценить степень нарушения и динамику развития устной речи, выявлены особенности развития каждого изучаемого компонента устной речи в популяции обучающихся с ОНР III в период обучения в первом классе общеобразовательной школы.

Обнаружены достоверные отличия, характеризующие специфику развития устной речи у обучающихся первых классов с нарушениями речи системного характера. Выявлены разные пороги эффективности использования традиционной логопедической методики при проведении коррекционной работы, направленной на преодоление нарушений устной речи.

Научная новизна исследования: получены новые данные о формировании устной речи учащихся первых классов с ОНР III с различной динамикой развития в период начального обучения с позиций коррекционного воздействия в условиях школьного логопункта. Определена корреляционная связь нарушений в развитии устной речи и навыков формирования письменной речи в зависимости от уровня развития компонентов устной речи.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что расширены теоретические представления о последовательном и неравномерном процессе овладения устной речью и навыками фонемного анализа и синтеза в современной популяции обучающихся начальных классов; выявлена неоднозначная связь развития компонентов устной речи с различной динамикой развития письменной речи у младших школьников с ОНР III уровня.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивалась методологической целостностью исследования; применением совокупности методов

исследования, адекватных его объекту, предмету, цели и задачам; репрезентативностью выборки.

Организация исследования. Исследовательская работа проводилась непрерывно в течение двух лет с сентября 2018 по сентябрь 2020 года на логопедическом пункте МАОУ СОШ №24 г. Удачный Республики Саха (Якутия). В экспериментальном изучении принимали участие 35 учащихся первых классов: 11 обучающихся с ОНР III уровня, 13 обучающихся с ОНР IV уровня и 11 обучающихся с ФФНР из семи первых классов. Исследование осуществлялось в три этапа.

На первом этапе в начале обучения (в сентябре) было проведено углублённое обследование устной речи учащихся первых классов с нарушениями речи, зачисленных на логопедический пункт. Были выделены две группы учащихся: экспериментальной, состоящей из школьников с ОНР III (ЭГ) и контрольной, состоящей из детей с ОНР IV уровня и ФФНР (КГ). В завершении констатирующей части эксперимента был проведен сопоставительный анализ сформированности компонентов устной речи у детей ЭГ и КГ для выявления структуры речевых нарушений.

Второй этап исследования заключался в проведении со школьниками экспериментальной группы на первом году обучения обучающего эксперимента, осуществляемого на базе общеобразовательной школы №24 и направленного на преодоление выявленных речевых нарушений, профилактику и коррекцию специфических нарушений письма. В этот период было продолжено динамическое наблюдение за процессами формирования устной речи и состоянием навыков анализа и синтеза звучащей речи, а также за успешностью освоения навыков письма, формирования процесса письма и чтения первоклассниками экспериментальных групп.

На третьем этапе, в конце обучения в первом классе (в мае), осуществлялась итоговая проверка сформированности фонематического восприятия и навыков языкового анализа в 3-х группах первоклассников. Зафиксированный различный уровень динамики развития компонентов устной речи позволил охарактеризовать структуру формирования отдельно взятых компонентов речевой системы и их влияния на процессы формирования письменной речи в сопоставлении между детьми с ОНР III уровня, ОНР IV уровня, ФФНР.

В заключение были проанализированы и обобщены полученные данные, проведён сравнительный анализ изученных показателей у всех обследованных групп детей, сформулированы выводы.

Аналогичное исследование было проведено с учащимися первых классов в следующем 2019-2020 учебном году. В данной статье обобщены итоги двухлетнего эксперимента, касающиеся влияния динамики развития фонематического восприятия и навыков языкового анализа на формирование письменной речи учащихся с ОНР III уровня.

Результаты исследования были доложены на методическом объединении учителей начальных классов МАОУ «СОШ №24» 14.11.2020г.

Рассматривались следующие основные положения работы:

1. Сравнительный анализ состояния и уровня развития компонентов устной речи при ОНР IV уровня, ФФНР и ОНР III уровня.

2. Определение влияния обучения грамоте и логопедической коррекции на динамику развития компонентов устной речи учащихся первых классов при общем недоразвитии речи III уровня.

3. Неоднозначность взаимозависимости между результатами использования традиционных методик профилактики дисграфии, строящихся исключительно на поэтапном преодолении имеющихся у детей речевых нарушений, и началом проявления специфических нарушений письма в первом классе.

4. Структура и объём статьи. Статья состоит из введения, основной части, заключения и списка литературы. Работа представлена на 20 страницах, содержит 6 таблиц и 6 рисунков.

**Состояние устной речи обучающихся первых классов общеобразовательной школы № 24 г. Удачный Республики Саха (Якутия). Определение симптоматики нарушений устной речи у учащихся первых классов (анализ результатов).**

Учитель-логопед школьного логопункта в соответствии с алгоритмом мониторинговой логопедической работы, предполагающим реализацию трех этапов работы: диагностико-организационного (стартовая входная диагностика), оперативно-прогностического и контрольно-диагностического (итоговая диагностика по результатам работы) проводит массовое обследование детей, поступивших в первые классы общеобразовательных школ, с целью определения состояния устной речи и уровня готовности учеников к школьному обучению.

Входная диагностика устной речи обучающихся первых классов в 2018-2019 учебном году выявила, что из 76 обследованных первоклассников 34 имеют речевые нарушения - **44,7%**. В 2019-2020 учебном году было обследовано 105 первоклассников, из них 46 имели нарушения речи различной этиологии и уровня - **43,8%**.

Из общего количества детей с нарушениями речи (80 учащихся) для исследования были отобраны дети с наиболее выраженными речевыми нарушениями, всего 35 учащихся 6-7 лет из 7 первых классов: 16 учащихся в 2018-2019 учебном году и 19 обучающихся в 2019-2020 учебном году.

В статье приведены выводы по результатам исследования учащихся первых классов с ОНР III уровня на основе сравнения количественных показателей по группам детей с ОНР IV уровня и ФФНР.

В логопедии разработаны методы, позволяющие надежно диагностировать состояние общего недоразвития речи. Данные методы предусматривают, как правило, качественный анализ данных. Однако в некоторых случаях может быть полезна унифицированная система интерпретации полученного при обследовании материала, результаты которой могут быть выражены в количественной форме, позволяющей их сравнивать.

Преимущество унификации данных состоит в возможности увидеть в целом картину речевого недоразвития у детей, зачисленных на логопедические занятия, и, на основании количественного анализа полученных данных, строить более эффективную систему логопедической коррекции.

Результаты углублённого обследования устной речи 35 учащихся первых классов с речевыми заключениями: ОНР IV уровня – 13 учащихся, ОНР III уровня – 11 учащихся, ФФНР – 11 учащихся, были обобщены на основе стандартизированной тестовой методики диагностики устной речи младших школьников Т.А. Фотековой. Методика, направленная на выявление актуального уровня речевого развития, была применена в полном варианте с использованием 156 речевых проб для каждого обучающегося и в начале исследования и на заключительном этапе.

В течение 2-х лет исследовались особенности развития компонентов устной речи обучающихся первых классов, зачисленных на логопедический пункт, тщательно измерялись количественные показатели выполнения заданий. Унифицированные количественные данные обследования компонентов устной речи за 2 года представлены в таблице (табл. 1).

**Таблица 1**

**Процент выполнения заданий по выявлению уровня развития компонентов устной речи (по Т.А. Фотековой)**

Компоненты речевой системы	2018-2019 уч. г.	2019-2020 уч. г.	Средний процент за 2 года
	Сентябрь (%)	Сентябрь (%)	
Фонематическое восприятие	30	28	<b>29</b>
Артикуляционная моторика	54	55	<b>54,5</b>

Звукопроизношение	50	51	<b>56,5</b>
Слоговая структура слова	54	59	<b>56,5</b>
Навыки языкового анализа	24	34	<b>29</b>
Грамматический строй	31	43	<b>37</b>
Словарь и словообразование	32	39	<b>35,5</b>
Понимание логико-грамматических конструкций	49	53	<b>51</b>
Связная речь	39	53	<b>46</b>
<b>Средний процент выполнения заданий</b>	<b>40%</b>	<b>46%</b>	<b>43,8%</b>

Общий уровень выполнения заданий первоклассниками составил в начале года всего **43,8%**. Для сравнения была проведена такая же углублённая диагностика по методике Т.А. Фотековой пятерых учащихся первых классов без отклонений в развитии устной речи, уровень выполнения заданий составил **91%**.

Сравнительная оценка актуального уровня состояния компонентов речевой системы позволила выявить наиболее слабое звено в речевой системе первоклассников.

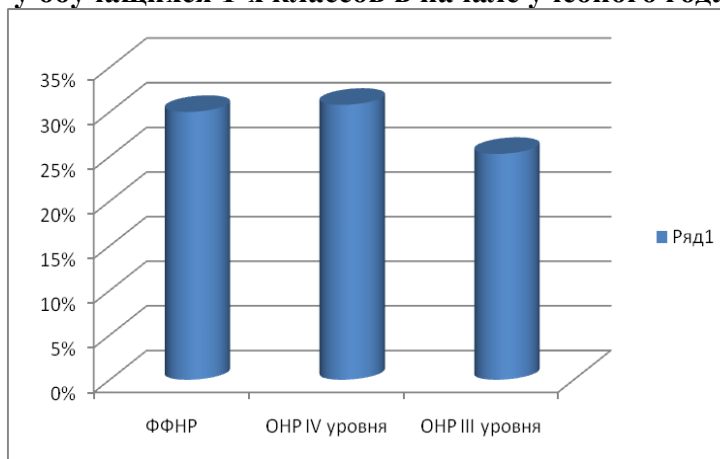
Наиболее не сформированными оказались фонематическое восприятие и навыки языкового анализа - по 29% выполнения заданий. При этом следует учесть, что методика Т.А. Фотековой не включает задания на исследование сложных форм фонематического анализа и фонематических представлений.

Многочисленные исследователи, занимающиеся изучением речевой патологии, отмечают, что недостатки устной речи влекут за собой трудности овладения письменной речью. Известно, что в норме процесс письма осуществляется на основе достаточного уровня речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, языкового анализа и синтеза, лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

Количественный показатель состояния именно этих речевых компонентов показывает минимальную степень готовности к обучению грамоте у учащихся всех трёх групп. Статистическая обработка данных, полученных при обследовании, позволила вывести усредненные показатели, характерные для каждой из указанных категорий детей.

Уровень фонематического восприятия, согласно полученным данным, самый низкий у учащихся с ОНР III уровня – 25,3%, у учащихся с ФФНР и ОНР IV уровня приблизительно одинаковый – 30% и 30,8% (рис. 1).

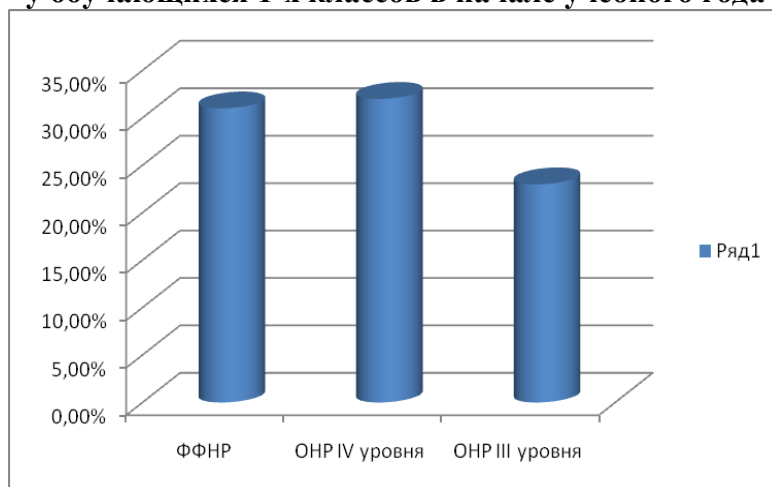
**Уровень фонематического восприятия у обучающихся 1-х классов в начале учебного года**



**Рисунок 1**

Предельно низкий уровень навыков сформированности языкового анализа у учащихся с общим недоразвитием речи III уровня - 23%, у учащихся с ФФНР и ОНР IV уровня также низкий – 31% и 32% (рис. 2).

**Состояние навыков языкового анализа у обучающихся 1-х классов в начале учебного года**

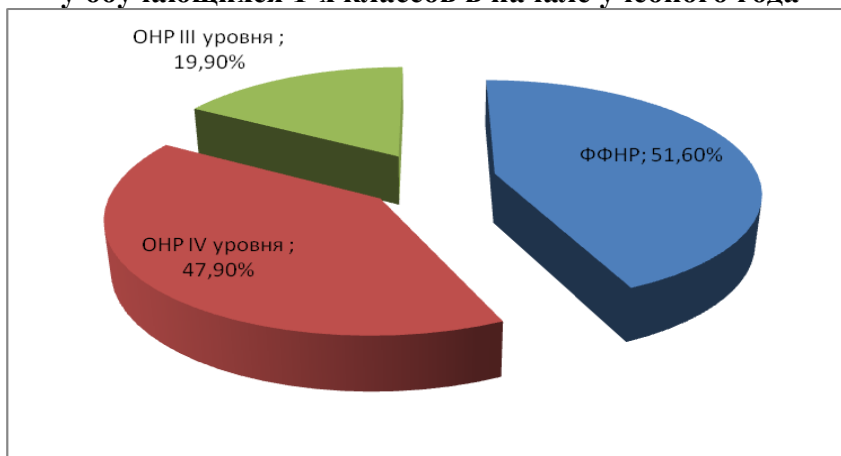


**Рисунок 2**

Основные направления и содержание коррекционной работы учителя-логопеда строились на основе принципа учета симптоматики и степени выраженности нарушения, т.е. коррекции доминирующих компонентов речевого нарушения. Фонематические процессы являются базовыми компонентами речевой системы, обеспечивают точность восприятия, правильность понимания, а также эффективность контроля речи в процессе коммуникативного взаимодействия. Развитие фонематического анализа и синтеза, формирование полноценного фонематического восприятия были признаны приоритетными и первостепенными направлениями коррекции в группах учащихся с ОНР IV и ФФНР.

На втором месте по уровню несформированности находятся словарь и словообразование – 35,5%, затем следуют грамматический строй речи – 37% и связная речь – 46% (рис.3,4,5).

**Состояние словаря и словообразовательных навыков у обучающихся 1-х классов в начале учебного года**



**Рисунок 3**

### Уровень состояния грамматического строя речи обучающихся 1-х классов в начале учебного года

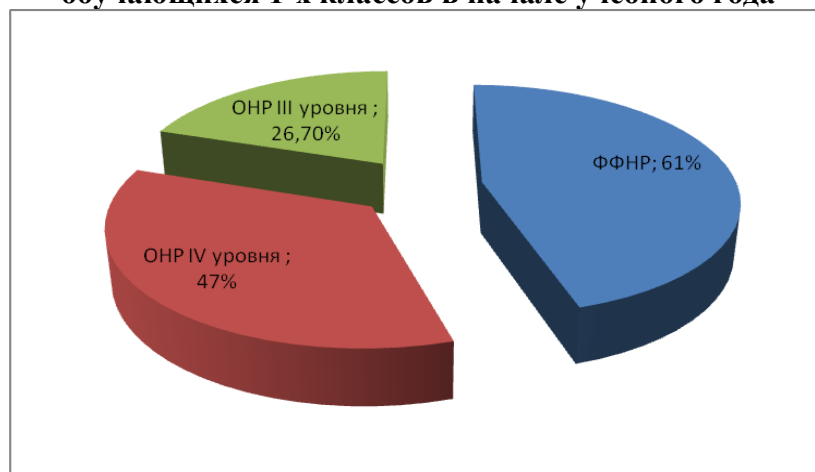


Рисунок 4

### Уровень сформированности связной речи у обучающихся 1-х классов в начале учебного года

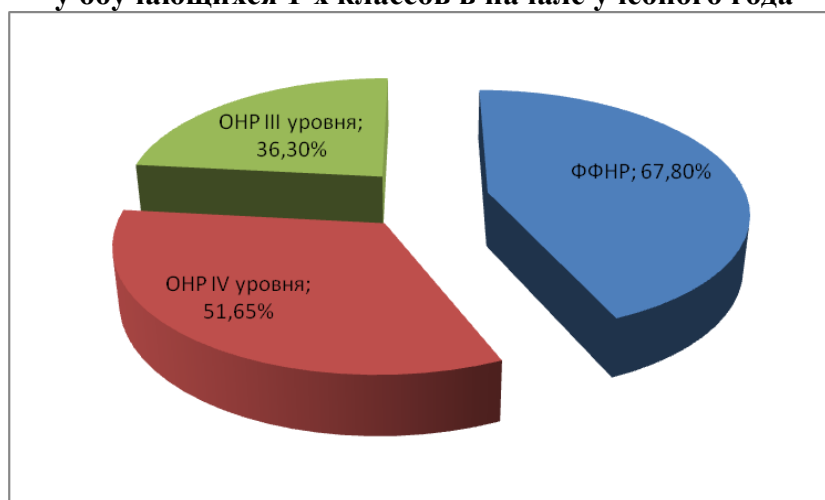


Рисунок 5

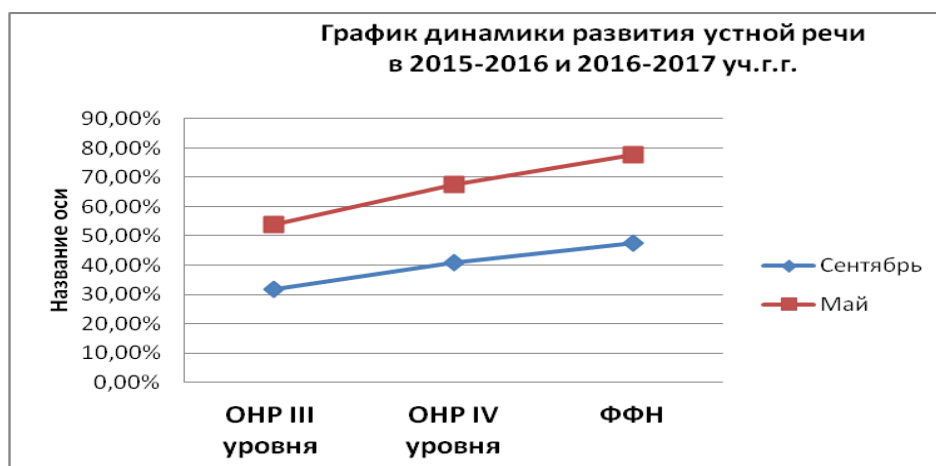
Количественный показатель развития остальных компонентов речевой системы распределился в диапазоне от 51% до 56%: артикуляционная моторика – 54,5%, звукопроизношение – 56,5%, слоговая структура слова – 56,5%, понимание логико-грамматических конструкций - 51%. При этом вариации в группах заметно не отличаются, значения колеблются в пределах, не превышающих 8%.

#### Динамика развития речевой системы обучающихся 1-х классов за учебный год.

В ходе проведения формирующего эксперимента для преодоления нарушений устной речи использовался традиционный комплекс методик, учитывающий симптоматику нарушений во всех 3-х группах на основе разработок Л.Н. Ефименковой [8;224], И.Н. Садовниковой [22;256], А.В. Ястребовой [26;120] и др. Группы комплектовались на основе общности структуры речевого дефекта и оценки степени выраженности нарушения разных сторон речи. Применялась система индивидуальной коррекционной работы при постановке звуков и отдельных случаях автоматизации или дифференциации звуков.

Количественные данные результатов коррекционно-развивающей работы в первых классах, полученные при обследовании учащихся первых классов в конце учебного года (в мае), представлены на рисунке (рис. 6).





**Рисунок 6**

Динамика устной речи учащихся первых классов с речевыми нарушениями представлена в виде унифицированных данных за 2 года: показатели состояния устной речи учащихся с ОНР III уровня повысились на 22,5%, учащихся с ОНР IV уровня на 27,5%, учащихся с ФФНР на 30%.

Сравнение по двум годам обучения динамики устной речи учащихся первых классов показывает, что объективно разница в показателях роста не превышает 1-2% (табл.2)

**Таблица 2**

**Динамика развития речевой системы  
учащихся 1-х классов за год обучения**

Учебные годы	Количество обучающихся 1-х классов, зачисленных на логопункт	Процент выполнения заданий по выявлению уровня развития 9 компонентов речевой системы (по Т.А. Фотековой)		Показатели динамики
		сентябрь	май	
<b>2018-2019</b>	16	33,8%	60,4%	<b>26,6%</b>
<b>2019-2020</b>	19	46,2%	74,2%	<b>28%</b>
<b>Итого:</b>	<b>35</b>	<b>39,6%</b>	<b>67,3%</b>	<b>27,7%</b>

В таблице 3 (табл.3) выделены компоненты устной речи «фонематическое восприятие и навыки языкового анализа» как наиболее несформированные, зато получившие наибольшее развитие в сравнении с другими компонентами устной речи, увеличение составило **29%** и **46%** в 2018-2019 учебном году и по **44%** в 2019-2020 учебном году.

**Таблица 3**

**Динамика развития компонентов устной речи (в процентах -%)**

	2018-2019 уч. г.	2019-2020 уч. г.

Компоненты речевой системы	сентябрь	май	Показатели динамика	сентябрь	май	Показатели динамика
Фонематическое восприятие	30	59	29%	28	72	44%
Артикуляционная моторика	54	77	23%	55	78	23%
Звукопроизношение	50	83	33%	51	83	32%
Слоговая структура слова	54	77	46%	59	85	26%
Навыки языкового анализа	24	70	46%	34	78	44%
Грамматический строй	31	60	29%	43	67	24%
Словарь и словообразование	32	53	15%	39	65	26%
Понимание логико-грамматических конструкций	49	64	15%	53	75	21%
Связная речь	39	58	19%	53	64	11%
<b>Средний процент</b>	<b>40%</b>	<b>67%</b>	<b>27%</b>	<b>46%</b>	<b>74%</b>	<b>28%</b>

### Динамика развития устной речи учащихся с ОНР III уровня.

Показатели динамики фонематического восприятия и навыков языкового анализа значительно различаются: у учащихся с ОНР III уровня цифры гораздо ниже усреднённых показателей и составляют **23,9%** и **30%** соответственно. Доминирующей составляющей в развитии фонематического восприятия и навыков языкового анализа в группах обучающихся с ОНР III уровня следует признать обучение грамоте в условиях класса. Так как на коррекционно-развивающих занятиях, в течение почти 3-х четвертей, отрабатывались другие компоненты устной речи: словарный запас (слово рассматривается с позиций его лексического и грамматического значения), выделяется грамматическая основа предложения, развивается чувство языка. Работа над слого-звуковым составом и звуко-буквенным анализом и синтезом начиналась только в IV четверти. Практически постоянно сопутствующим деструктивным фактором у таких детей выступает недостаточность комплексного характера: социально-педагогическая запущенность в семье, сложность программы обучения. Важную роль играет уровень компетентности учителя. Поэтому субъективно состояние процессов фонематического восприятия и навыков языкового анализа у учащихся с ОНР III уровня к концу года не достигает даже 50% от условной нормы (табл. 4).

Таблица 4

### Динамика устной речи у учащихся с ОНР III уровня в процентах (%)

Компоненты речевой системы	сентябрь	май	Показатели динамики
Фонематическое восприятие	25,3	49,2	23,9
Артикуляционная моторика	54,5	79,3	24,8
Звукопроизношение	54,5	79	24,7
Слоговая структура слова	62,2	78,5	16,3
Навыки языкового анализа	30,5	61	30,5
Грамматический строй	26,7	51	24,3
Словарь и словообразование	19,9	51,5	31,6
Понимание логико-грамматических конструкций	40,8	60	19,2
Связная речь	46,3	57,2	10,9
<b>Средний уровень:</b>	<b>40%</b>	<b>63%</b>	<b>22,9%</b>

Динамика остальных компонентов устной речи также незначительна: слоговая структура слова, понимание логико-грамматических конструкций, связная речь составляют всего лишь 16,3%, 19,2% и 10,9%.

В целом, по всем компонентам устной речи в группе учащихся с ОНР III уровня динамика составила 22,9%. Следует рассмотреть причины столь не высокой динамики и объективно оценить, действительно ли указанные достижения так незначительны? Глобальными деструктивными факторами, затормаживающими развитие всех компонентов устной речи, выступают биологические и органические факторы риска. В исследовании принимали участие 11 учащихся с ОНР III уровня, у всех в анамнезе отмечается церебрально-органическая недостаточность ЦНС с проявлением нестабильности нейродинамических процессов различного характера: синдром дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) - 3, психомоторная возбудимость - 3, астенический синдром - 2. По клинико-педагогической классификации: стёртая форма дизартрии диагностирована у 4 учащихся, дизартрия – 1, полиморфная дислалия на фоне задержки психического развития (ЗПР) – 4. К тому же четверо из них – билингвы, в семьях которых разговаривают на родном языке.

Трудности, с которыми сталкиваются обучающиеся с ОНР III уровня при усвоении программного материала обучения грамоте, обусловлены не только речевым недоразвитием, но и уровнем сформированности психологических предпосылок к овладению учебными умениями.

У всех 11 учащихся затруднения в усвоении абстрактных лексических и грамматических понятий обусловлены недостаточностью познавательных процессов, нарушениями эмоционально-волевой сферы, поведенческими отклонениями. На основании заключений школьного психолога по результатам первичного мониторинга развития УУД по ФГОС у 11 учащихся с ОВЗ III уровня среднее значение познавательных УУД - 45 %, коммуникативных УУД - 60 %, личностных УУД - 54% и регулятивных УУД - 59 %.

К концу года не овладели навыками самостоятельного письма (табл.5,6) – 3 обучающихся (ученики 1-3), овладели письмом с грубыми дисграфическими ошибками – 5 обучающихся (ученики 4-8), средний уровень дисграфических ошибок – у 3 обучающихся (ученики 9-11).

Во втором классе все ученики с ОНР III уровня овладели навыками письма и продолжали занятия по программам коррекции дисграфии на почве нарушений языкового анализа и синтеза, акустической иagramматической дисграфии.

Порог состояния фонематического восприятия и навыков языкового анализа, при котором 3-е обучающихся не смогли овладеть навыками самостоятельного письма в нормативные сроки, составил в конце учебного года: **23,3% и 20%, 23% и 25%, 27% и 29%**. Входная диагностика фонематического восприятия и навыков языкового анализа у данных детей была в пределах 0-10%.

Пятеро обучающихся с ОНР III уровня смогли овладеть навыками самостоятельного письма, их письмо сформировано с грубыми дисграфическими ошибками при состоянии фонематического восприятия в **46,2%** и состояния навыков языкового анализа в **62,2%** (табл.5).

**Таблица 5**

**Состояние фонематического восприятия и навыков языкового анализа учащихся, овладевших письмом с грубыми дисграфическими ошибками (%)**

Учащиеся	Фонематическое восприятие		Навыки языкового анализа	
	сентябрь	май	сентябрь	май
Ученик 4	32	<b>35</b>	50	<b>60</b>
Ученик 5	27	<b>30</b>	40	<b>60</b>
Ученик 6	27	<b>83</b>	15	<b>43</b>
Ученик 7	20	<b>53</b>	25	<b>73</b>
Ученик 8	23	<b>30</b>	38	<b>75</b>
<b>Средний %</b>	<b>25,8%</b>	<b>46,2%</b>	<b>33,6%</b>	<b>62,2%</b>

Трое обучающихся с ОНР III уровня овладели навыками самостоятельного письма с дисграфическими ошибками средней степени при состоянии фонематического восприятия в **74,7%** и состояния навыков языкового анализа в **70%** (табл.6).

Таблица 6

**Состояние фонематического восприятия и навыков языкового анализа обучающихся, овладевших письмом со средним уровнем дисграфических ошибок**

Учащиеся	Фонематическое восприятие		Навыки языкового анализа	
	сентябрь	май	сентябрь	май
Ученик 9	40	<b>93,3</b>	20	<b>80</b>
Ученик 10	26,6	<b>53,3</b>	0	<b>40</b>
Ученик 11	28	<b>77</b>	50	<b>90</b>
<b>Средний %</b>	<b>31,5%</b>	<b>74,7%</b>	<b>23,3%</b>	<b>70%</b>

Значительная динамика развития фонематического восприятия и языкового анализа у учащихся с ОНР III уровня (ученики 4-11) способствовала освоению начальных навыков самостоятельного письма, однако дети освоили письменную речь с грубыми дисграфическими ошибками и ошибками средней степени. Это подтверждает неоднозначность существующей взаимосвязи между нарушением устной речи, фонемного анализа и синтеза и проявлениями нарушений письма.

Преодоление у детей с дисграфией в процессе коррекционного обучения исключительно вербальных нарушений, не всегда оказывается успешным. Письмо, являясь сложной функциональной системой, включает в свою структуру множество других базовых компонентов, недоразвитие или нарушение которых так же может приводить к дисграфии.

Современная нейропсихологическая классификация дисграфии [3;3-5] как системного нарушения, связанного со специфическими особенностями работы всей функциональной системы письменной речи, объясняет полученные результаты исследования учеников под номерами 4-11.

В условиях логопедического пункта проводится симптоматическая коррекция письменной речи учащихся с ОНР III уровня, учитывающая преимущественно внешние проявления дисграфии. Анализ, выявляющий дефицитарность тех или иных уровней языкового анализа и синтеза на основе нейропсихологических методов, применяемых для диагностики дисграфии в логопедии, не может заменить развёрнутого нейропсихологического обследования специалистом-нейропсихологом. Для точной диагностики типа дисграфии необходимо проводить полное нейропсихологическое обследование, определяющее состояние и причины нарушений высших психических функций ребёнка.

Тем не менее, на основании анамнеза, комплексного психолого-педагогического диагностического подхода, с использованием методики нейропсихологической диагностики Ахутиной Т.В. [2;1-20] и нейропсихологической классификации Баулиной М.Е. [3;3-5] у 11 учащихся с ОНР III уровня в сопоставлении с количественными показателями уровня фонематического восприятия и языкового анализа, были выявлены следующие виды дисграфий:

1. У ученика под номером 7 (уровень фонематического восприятия – 53%, навыков языкового анализа – 75%) выявлены нарушения письма, связанные с недостаточностью функций I блока мозга, проявляющиеся многочисленными ошибками, возникающими на фоне снижения психического тонуса и нарастания утомляемости.

2. Фонематическая дисграфия, вызванная недостаточностью переработки информации по левополушарному типу (функции II блока мозга) и отражающая несформированность функций слухового анализатора, диагностирована у учеников под номерами 4,5 и 8 (уровень фонематического восприятия – 35%, 30% и 30%, навыков языкового анализа – 60%, 60% и 75%).

Этот вид дисграфии протекает волнообразно, устная речь и фонемный анализ, синтез характеризуются большим количеством нарушенных компонентов на начальный момент школьного обучения (звуковое, слоговое наполнение слов; серийная организация речи; фонематическое восприятие; фонемный анализ и синтез), в сочетании с низкой интенсивностью её развития в период обучения не обеспечивается полноценное овладение устной речью даже в процессе коррекционных занятий.

3. Зрительно-пространственная дисграфия, вызванная недостаточностью процессов переработки информации по правополушарному типу и отражающая проблемы функционирования зрительного анализатора, обнаружена у ученика под номером 6 (уровень фонематического восприятия – 83%, навыков языкового анализа – 43%).

4. Регуляторная дисграфия, связанная с несформированностью процессов программирования, регуляции и контроля (функций III блока мозга), по сути, объединяет два вида дисграфий: нарушения письма на почве трудностей языкового анализа и синтеза, проявляющаяся в виде пропусков и перестановок букв или слогов, слияния слов - обнаружена у учеников под номерами 6 и 10 (уровень фонематического восприятия – 83% и 53%, навыков языкового анализа – 43% и 40%), а также аграмматическую дисграфию, связанную с недоразвитием лексико-грамматического строя речи, – ученик под номером 11 (уровень фонематического восприятия – 77%, навыков языкового анализа – 90%).

Указанные виды дисграфии определены по ведущему признаку нарушения. Фактически дисграфия одного вида не продиагностирована ни у одного учащегося с ОНР III уровня, у каждого имеются сложные смешанные формы дисграфий. Часто в связи с усложнением программного материала, начиная со второго класса, когда актуальным становится самостоятельное письмо, в дополнение к имеющимся видам дисграфий начинает активно проявляться аграмматическая дисграфия, а также развивается дизорфография.

Поэтому на этапе обучения грамоте учащихся с ОНР III уровня необходимо дифференцировать содержание и технологии логопедической работы по коррекции фонематических нарушений на основе учета закономерностей становления фонематического восприятия в онтогенезе.

### **Заключение:**

1. Таким образом, на основании унифицированных количественных данных, можно сделать вывод, что самостоятельное письмо учащихся с ОНР III уровня может быть сформировано, если фонематическое восприятие превышает 30% уровень от условной нормы, а сформированность языкового анализа не ниже 40%.

2. В период обучения грамоте темп развития навыков языкового анализа у учащихся с ОНР III уровня превосходит, более чем в 2 раза, уровень развития фонематического восприятия. Что непосредственно связано с традиционным подходом к этапам логопедического коррекционно-развивающего обучения.

3. Унификация количественных данных подтверждает, что чем выше уровень развития компонентов устной речи: фонематического восприятия и навыков языкового анализа у учащихся с ОНР III уровня, тем выше вероятность овладения самостоятельным письмом.

4. Логопедическую коррекцию фонематических нарушений необходимо осуществлять на основе применения традиционных и инновационных приёмов с учетом психолингвистического анализа с применением вариативных модулей коррекции регуляторного, когнитивного, сенсорно-акустического, мнестического базиса фонематического восприятия [4;82-91]

7. Цель данного исследования, состоящая в унификации количественных данных состояния устной речи при обучении грамоте учащихся с ОНР III уровня, имеет практическую ценность для логопедов, работающих в школьных и дошкольных образовательных организациях:

Во-первых, предоставляется инструмент для проведения количественной экспресс-оценки готовности к овладению грамотой дошкольников подготовительных групп и

первоклассников с различным уровнем развития устной речи, определяющий, прежде всего, готовность базовых процессов фонематического восприятия, слуха и навыков языкового анализа.

Во-вторых, даны сопоставительные данные для количественной оценки эффективности проводимой коррекционно-развивающей работы не только с учащимися с ОНР III уровня, но и для оценки логопедической коррекции учащихся с ОНР IV уровня и ФФНР.

В-третьих, формирование коррекционно-развивающих программ в 1-х классах для учащихся с ОНР III уровня в рамках ФГОС ОВЗ на начальных этапах коррекции эффективнее начинать с коррекции когнитивного базиса фонематического восприятия, основанного на развитии аналитико-синтетической деятельности, приемах нейропсихологической коррекции.

В исследовании получен обширный материал для психолого-логопедического анализа процессов становления устной речи учащихся 1-х классов с нарушенным речевым онтогенезом в результате коррекционного воздействия и взаимозависимости процессов становления устной и письменной речи.

### Список литературы

1. Азова О.И. Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы // М.: Издательство МСГИ, 2004 - С. 14-20.
2. Ахутина Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика. // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. - М.-Воронеж, 2001. - С.7-20.
3. Баулина М.Е. Системный подход к анализу нарушений письменной речи в детском возрасте: М.: Системная психология и социология. Научно-практический журнал ISSN 2223-6880- 2014 №9, С.5
4. Волкова С.В. Вариативные технологии преодоления фонематических расстройств у детей с речевыми нарушениями, обусловленными органическим поражением головного мозга различного генеза// М. Дефектология. Научно-методический журнал/М.: ООО «Школьная пресса» - 2015. - № 5- С.82-91.
5. Воробьева В.К. Формирование связной речи учащихся с моторной алалией: Автореф. дис. канд. пед. наук / М.: 1986. С.16.
6. Выготский Л.С. Мышление и речь // М.: Лабиринт, 1999, С.35
7. Грачева И.А., Брыкалова М.Н. Диагностика и методы коррекции нарушений письменной речи у детей с трудностями в обучении в условиях массовой школы // Школьный логопед. - ООО «Практика» - 2012. - №3 (41). – С.38-51.
8. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов//М.: Просвещение, 1991. – С.224
9. Илюхина В.А., Иванова Т.Б., Кошулько М.А., Матвеев Ю.К., Нурок М.Ю. Принципы формирования протокола по результатам мультидисциплинарного исследования психофизиологических основ задержки психоречевого развития у детей 4-7 лет с последствиями перинатального поражения ЦНС // Школьный логопед. - 2013. - №4 (48). – С.65-71.
10. Ишимова О. А. Распространённость предрасположенности к дисграфии / Ранняя диагностика, профилактика и коррекция нарушений письма и чтения // М.: Изд-во МСГИ, 2006 - С. 49 — 53.
11. Ковшиков В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности// В.А.Ковшиков, В.А.Глухов. - М.: АСТ: Астрель, 2007.
12. Ковшик Я.Ю., Яковлев С.Б. Особенности аграмматизмов в устной и письменной речи младших школьников с задержкой психического развития // Школьный логопед. - 2012. - №4-5 (42-43). – С.13-19.
13. Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей. СПб., Речь,2003-С.336

14. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. - М.: «Феникс» ; СПб: «Союз» - 2004.
15. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция // Ростов н/Д: «Феникс»; СПб: «Союз». - 2004.
16. Лебедева Т.В. Возможности использования стандартизированных методов психологической оценки развития русского языка у детей дошкольного возраста // Школьный логопед. - 2014. - №2 (50). – С.31-41.
17. Левина Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей// М., 2005. 222 с.
18. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики //М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. 287с.
19. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования// М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 352с.
20. Овсянникова С.А. Динамический анализ состояния устной речи младших школьников с дисграфией //Диссертация - Научная библиотека диссертаций и авторефератов, 2009, С.9-10.  
dissertCat <http://www.dissercat.com/content/dinamicheskii-analiz-sostoyaniya-ustnoi-rechi-mladshikh-shkolnikov-s-disgrafiei#ixzz58XvPWawr>
21. Пережогин Л.О. Специфические расстройства речи и школьных навыков: Диагностика и коррекция. – М.: ТЦ Сфера, 2005.
22. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников // М.: ВЛАДОС, 1997. — 256с.
23. Токарева О.А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) //Расстройства речи у детей и подростков. / Под. ред. С.С. Ляпидевского. - М.: Медицина, 1969.С.190-212.
24. Туманова Т.В., Колесникова С.М. Современные тенденции оказания профилактической помощи при общем недоразвитии речи у детей дошкольного возраста//// Школьный логопед. – ООО «Практика» -2012. - №3 (47). – С.21-23.
22. Фотекова Т.А. Состояние вербальных и невербальных функций при общем недоразвитии речи и задержке психического развития: Нейропсихологический анализ: Автореферат дис. доктора псих. наук/ Т.А. Фотекова. М., 2003. - 41с.
24. Хватцев М.Е. Логопедия. Пособие для студентов педагогических институтов и учителей специальных школ//М.: Издательство Министерства просвещения, 1959.
25. Чиркина Г.В. Недостатки письма у детей с дефектами артикуляционного аппарата, пути их преодоления и предупреждения: Автореф. дис. канд. пед. наук / Г.В. Чиркина. М., 1967. - 18с.
26. Ястребова А.В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательных учреждений //М.: АРКТИ, 2000. - 120с.