

Особенности нарушений письменной речи у обучающихся с интеллектуальной недостаточностью

Составитель: учитель-логопед Тараскина Т.А.

В процессе овладения чтением обучающиеся с интеллектуальной недостаточностью проходят те же этапы, что и в норме. Ступени обучения чтению у них растягиваются во времени, а промежутки между ними более продолжительны.

Характерным для этих учеников является то, что ребенок в одно и то же время пользуется как примитивными, так и более совершенными способами чтения.

Каждый из этапов процесса чтения характеризуется определенными трудностями.

- Усвоение букв представляет большую трудность для умственно отсталых первоклассников. Это связано с недоразвитием фонематического восприятия, с неразличением оппозиционных звуков, с несформированностью пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза.
- Особенно сложной задачей является слияние звуков в слоги. Процесс слияния звуков в слоги осуществляется лишь на основе четкого представления о звуковой структуре слога. А функция фонематического анализа формируется с большим трудом, сложным является для них и формирование обобщенного представления о слоге.
- Правильное чтение и понимание прочитанного слова осуществляется на основе синтеза слогов в единое целое слово; способность звуко-слогового синтеза часто снижена, происходит замедленное узнавание и понимание прочитанного слова.
- Еще большие затруднения вызывает чтение предложений и текста.

Симптоматика дислексии у умственно отсталых школьников характеризуется большим разнообразием, выраженностью и стойкостью ошибок чтения. Нарушения чтения у этих детей можно представить в виде следующих типичных проявлений:

- 1) неусвоение букв,
- 2) побуквенное чтение,
- 3) искажения звуковой и слоговой структуры слова,
- 4) нарушения понимания прочитанного,
- 5) аграмматизмы в процессе чтения.

Отмечается неусвоение букв разной степени выраженности: от неусвоения нескольких букв до неусвоения 20-25 букв. В последнем случае усваиваются лишь буквы, обозначающие гласные звуки (а, о, у) и длительные согласные (ш, с, х и др.).

В одних случаях буквы совсем не называются, в других — заменяются другими. Наиболее частными являются следующие замены: д — л, х — к, х — з, г — т, г — к, ж — ш, д — т, р — л.

Отмечаются разнообразные варианты побуквенного чтения. В одних случаях дети не могут слить даже отдельные слоги, называя буквы поочередно. В других — дети после изолированного названия букв произносят слог слитно. Наблюдается нарушение понимания прочитанного вследствие побуквенного чтения.

Некоторые дети хорошо читают текст (по слогам или целыми словами), но плохо понимают прочитанное. Прочитав правильно слова, они не могут соотнести их с соответствующей картинкой, а прочитав текст, затрудняются в ответах на вопросы либо дают не соответствующие содержанию ответы. В эту группу нарушений чтения не включаются те нарушения понимания читаемого, которые объясняются искажением читаемого вследствие незнания букв, побуквенного чтения, искажения звуко-слоговой структуры слова, т. е. нарушениями технической стороны процесса чтения.

Во 2-м классе резко возрастает количество нарушений понимания читаемого текста, так как большинство детей на втором году обучения «технически» уже подготовлено к прочтению текста. С увеличением общего количества детей, читающих текст, увеличивается и количество детей с нарушениями понимания читаемого текста.

У данной группы обучающихся наблюдаются разнообразные виды дислексий: оптическая, фонематическая, мнестическая, семантическая, аграмматическая.

Дислексия у умственно отсталых школьников чаще всего проявляется, особенно в 1—2-м классах, не в изолированном виде, а в сложном виде, в сочетании различных форм дислексии (например, фонематическая и семантическая, фонематическая и аграмматическая и т. д.), что связано с глобальным недоразвитием многих функциональных систем, с недоразвитием познавательной деятельности, с нарушениями устной речи.

Симптоматика дисграфии у данной группы школьников характеризуется большим количеством и разнообразием ошибок на письме и сложностью их механизмов.

Дисграфия сопровождается распространенными орфографическими ошибками. Это объясняется тем, что применение многих правил требует достаточно высокого уровня усвоения языковых закономерностей, сформированности языковых обобщений.

Нарушения развития речи сопровождаются, с одной стороны, расстройствами в овладении письменной речью, с другой — трудностями использования орфографическим правил:

- Правописание безударных гласных в корне слова;
- Правописание парных звонких-глухих согласных в середине слова;
- Правописание парных звонких-глухих согласных на конце слова;
- Правописание предлогов, приставок;
- Орфограммы: жи-ши, ча-ща и т.д.

Дисграфия проявляется чаще всего в сложном виде, в комплексе, в сочетании различных форм (дисграфия на почве языкового анализа и синтеза и акустическая дисграфия, акустическая и артикуляторно-акустическая дисграфия и т. д.).

Большая распространенность и особенности симптоматики дисграфии у обусловлены недоразвитием познавательной деятельности, нарушением устной речи, несформированностью языковых обобщений, нарушением деятельности речеслухового, речедвигательного и зрительного анализаторов, нарушением структуры операций письма, особенностями организации психической деятельности.

Нарушение аналитико-синтетической деятельности проявляется у умственно отсталых детей и в анализе морфологической структуры слова, и в анализе структуры предложения, звуковой структуры слова. Нечеткость представлений о звуко-слоговой структуре слова приводит к большому количеству пропусков, перестановок, замен букв.