

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:

<https://stuservis.ru/diplomnaya-rabota/260500>

Тип работы: Дипломная работа

Предмет: Коррекционная педагогика

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 3

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УСТРАНЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА 6

1.1 Психофизиологические механизмы и основные этапы становления навыков письма 6

1.2 Понятие и вид дисграфии 14

1.3 Основные направления работы по преодолению нарушений письма у младших школьников 24

ГЛАВА 2 ПРАКТИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ 35

2.1 Организация и результаты изучения проблем письменной речи у младших школьников 35

2.2 Комплекс коррекционно-развивающих упражнений и заданий по преодолению у младших школьников нарушений письменной речи 42

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 58

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 62

ПРИЛОЖЕНИЕ 66

ВВЕДЕНИЕ

Письменная речь – это одна из форм существования языка, которая противопоставлена устной речи. С одной стороны, это вторичная, являющаяся по времени возникновения более поздней формой существования языка. Однако с другой стороны, письмо выступает в качестве самостоятельной системы коммуникации, выполняющей функцию фиксации устной речи, осуществляемой на основе весьма высокого уровня ее развития.

Но в последние годы существенно возросло число учащихся младших классов, имеющие различные виды нарушений письменной речи. При этом проблема нарушений письма – это одна из наиболее актуальных для школьного обучения. Ведь дисграфия выступает в качестве серьезного препятствия в овладении учащимися грамотой на начальных этапах обучения. В начальных классах могут быть распространены все виды дисграфии, так как в этом возрасте у детей может быть недостаточно развита мелкая моторика, прослеживаться неустойчивость зрительных впечатлений и представлений, непосредственно влияющих на нарушение формирования зрительного образа буквы, слова, наконец, у него могут иметься проблемы акустического характера.

При этом основная задача школьного логопеда и педагога заключается в своевременном выявлении и предупреждении нарушения письма у младших школьников.

Распространенность нарушений письменной речи в начальной школе, их негативное влияние на процесс обучения детей, а также необходимость коррекционной работы, – все это в совокупности делает рассмотрение темы «Работа по устранению нарушения письменной речи у младшего школьника» актуальным.

Целью данной работы является теоретическое обоснование, разработка и апробация комплекса коррекционно-развивающих упражнений и заданий по преодолению у младших школьников нарушений письменной речи.

Названная цель реализуется путем постановки и выполнения следующих задач:

1. рассмотреть психофизиологические механизмы и основные этапы становления навыков письма;
2. изучить понятие и вид дисграфии;
3. описать основные направления работы по преодолению нарушений письма у младших школьников;
4. организовать и провести диагностическое исследование проблем письменной речи у младших школьников;

5. разработать комплекс коррекционно-развивающих упражнений и заданий по преодолению у младших школьников нарушений письменной речи.

Объект исследования – нарушение письма у учащихся начальной школы.

Предмет исследования – особенности коррекционной работы по преодолению нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста.

Особый вклад в раскрытие данной темы внесли такие исследователи, как Б.Г. Ананьев, Т.В. Ахутина, Н.А. Бернштейн, Н.Н. Волоскова, П.Л. Горфункель, Е.В. Гурьянов, Л.Н. Ефименкова, О.Б. Иншакова, С.А. Керн, О.М. Коваленко, А.Н. Конев, А.Р. Лурия, Е.В. Мазанова, И.Ю. Оглобина, М.А. Поваляева, И.Н. Садврникова, С.Н. Самсонова, Л.Ф. Спирина, Т.А. Ткаченко, М.Е. Хватцев, В.М. Шайтор, А.В. Ястребова и др. Их работа стали теоретической основой исследования.

Методами исследования являются следующие: анализ публикаций по данной теме, метод сравнения и сопоставления, диагностические задания И.Н. Садовниковой О.В. Елецкой и О.Б. Иншаковой, метод логической группировки полученной информации.

База исследования: МБОУ Школа № 49, младшие школьники вторых классов, имеющие проблемы с письменной речью.

Круг рассматриваемых проблем: 1) особенности организации работы с младшими школьниками по преодолению у них разных видов дисграфии; 2) выявление эффективных коррекционных и развивающих упражнений и заданий, ориентированных на профилактику и коррекцию нарушений письма у учащихся начальной школы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что составлен комплекс коррекционно-развивающих заданий и упражнений, направленный на профилактику и коррекцию нарушений письма у учащихся начальной школы может быть полезным в работе школьного логопеда и учителя начальных классов.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ УСТРАНЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

1.1 Психофизиологические механизмы и основные этапы становления навыков письма

Рассматривая психофизиологические механизмы и основные этапы становления навыков письма укажем, что письмо тесным образом связано с процессом устной речи и реализуется исключительно на основе достаточно высокого уровня ее развития [14].

При развитии у ребенка устной речи процесс выделения последовательности звуков, которые составляют слово, выступает в качестве первого условия для расчленения речевого потока, другими словами, для превращения этого слова в серию членораздельных звуков.

В качестве второго условия, тесным образом, связанным с предыдущим, можно назвать уточнение звуков, а также превращение слышимых в этот момент звуковых вариантов в обобщенные, четкие речевые звуки. Процесс формирования речевой функции в онтогенезе происходит по конкретным закономерностям, которые определяют взаимосвязанное и последовательное развитие практически всех сторон речевой системы (лексического запаса, фонетической стороны, а также грамматического строя). При этом письмо можно рассматривать как сложную форму речевой деятельности, как особый многоуровневый процесс [33].

Рассмотрению вопроса о функциональном взаимодействии речеслухового и речедвигательного анализаторов при формировании устной речи были посвящены исследования В.И. Бельтюкова, А. Валлона, А.Н. Гвоздева, Н.И. Красногорского, Н.Х. Швачкина и др. Было установлено, что функция слухового анализатора у ребенка формируется намного раньше, нежели функция речедвигательного анализатора: то есть прежде чем в речи появятся звуки, они обязательно должны быть дифференцированы на слух [4, с. 53]. При этом для ребенка в качестве образца произношения выступает речь окружающих. Однако ребенку на соответствующем этапе речевого развития артикуляция отдельного звука недоступна. Поэтому он временно вынужден его заменить одним из артикуляторно доступных и близких звуков. Такого рода заменитель часто акустически бывает несколько далек от слышимого образца. К тому моменту, когда фонетическая сторона речи ребенка сформирована, его слуховой анализатор получает также функциональную самостоятельность. В этом случае звуки речи словно бы уравниваются по степени сложности их воспроизведения и различения [18, с. 45].

Процесс взаимодействия лексико-грамматической и фонетической сторон речи был раскрыт в теории

механизмов речи Н.И. Жинкина, согласно с которой механизм речи в свой состав включает два основных звена, а именно: 1) образование слов из звуков; 2) составление сообщений из слов. При этом слово является собой место связи двух звеньев в механизме речи. В рамках произвольного управления речью на корковом уровне формируется фонд элементов, из которых составляются слова. В соответствии с теорией Н.И. Жинкина, слова полными становятся только в операции составления сообщений. С точки зрения Н.И. Жинкина, главное, с чего начинается собственно речевой процесс, и чем этот процесс заканчивается, - это код речедвижений, и именно в этом его значимая роль на пути от звука к мысли [Цит. по 21].

В свою очередь психологическое содержание процесса письма, согласно исследованиям А.Р. Лурия, состоит из специальных операций, которые входят в состав самого процесса письма, выступает анализ звукового состава именно того слова, которое необходимо написать. При этом из звукового потока, который воспринимается и мысленно представляется пишущим под диктовку индивидом, выделена должна быть серия звучаний – первоначально тех, с которых нужно слово начинается, а далее и последующих. Данная задача не во всех случаях является простой. То есть последовательное выделение звуков происходит относительно легко только в словах, состоящих из ряда открытых слогов, а также произносимых достаточно раздельно. В тех словах, которые включают закрытые слоги, и в большей мере в словах, в состав которых включается стечение согласных, а также ряд безударных гласных, такого рода выделение необходимой последовательности звуков для индивида становится уже более сложной задачей. Однако задача еще больше усложняется тогда, когда ребенок стремится повторить необходимое слово подряд несколько раз, не расчленяя при этом его на отдельные слоги, однако схватывая его в качестве целое, своего рода «глобально». Тогда чаще всего безударные гласные могут выпадать, при том, как сильно звучащий слог может переместиться в начало, а слабо звучащие слоги пропускаться вообще [19].

В ряде случаев слоги переставляются, поэтому и в письме младшего школьника прослеживаются те же дефекты, которые имеют место в устной речи ребенка на первых этапах ее развития, это, например: «онко» либо «коно» вместо окно; элизий (упущений, пропусков), например: «маковь» вместо слова морковь, «моко» вместо слова молоко; персевераций (то есть застреваний либо повторений отдельных звуков); контаминации (то есть сплавов в один слог двух сложных слогов, при этом один новый слог в свой состав включает элементы каждого из двух слогов) и, наконец, перестановок [20].

Чтобы овладения письменной речью важна степень сформированности всех имеющихся сторон речи. Любые нарушения фонематического, звукопроизношения, а также лексико-грамматического развития свое отражение находят в письме. При осуществлении письма достаточно активно включаются глаз и рука, и вот тогда вопрос относительно взаимодействия зрительного, слухового, двигательного и речедвигательного компонентов письма приобретает наибольшую значимость. Как указывает П.Л. Горфункель, отдельные исследователи поддерживают предположение относительно необязательности зрительного участия в письме, полагая, что письмо грамотного человека преимущественно опирается на способность речедвигательного и слухового представлений включать двигательные представления, избегая зрительное звено. Однако зрение должно играть большую роль непосредственно в самом акте формирующегося письма, то есть когда еще не сформированы двигательные представления, а не только на уровне их связи с речедвигательными и слуховыми представлениями [8].

Письменная речь – это одна из форм существования языка, которая противопоставлена устной речи. С одной стороны, это вторичная, являющаяся по времени возникновения более поздней формой существования языка. Однако с другой стороны, письмо выступает в качестве самостоятельной системы коммуникации, выполняющей функцию фиксации устной речи, осуществляемой на основе весьма высокого уровня ее развития. В данном процессе участие принимают разные анализаторы, а именно: речеслуховой, зрительный, речедвигательный, а также общедвигательный. В процессе письма между ними устанавливается достаточно тесная связь и взаимообусловленность. При этом комплекс функциональных предпосылок письма является собой многоуровневую систему с немалым числом когнитивных и речевых функций. Они, после достижения необходимого уровня зрелости, формируют оптимальные возможности для выполнения операций звукобуквенной символизации, осуществления графического моделирования звуковой структуры слова [11].

Ребенку необходим хороший фонематический слух для усвоения звуковой системы языка, а также для грамотной письменной и устной. Не менее значимую роль играет зрение, так как ребенок наблюдает за движениями губ, а также языка говорящих; он повторяет их, стараясь при этом подражать артикуляционным движениям. Развитие мелкой моторики имеет ведущее значение для овладения актом письма, а также заметно ускоряет процесс развития речевой моторики, потому как представления в мозге движений мышц пальцев рук и языка достаточно близко соседствуют. Возрастные особенности

развития у ребенка тонкой моторики рук следующие. В возрасте 1-2 года он в одной руке держит два предмета; чертит карандашом, может переворачивать страницы книги. Друг на друга ставит от 2 до 4 кубиков. В 2-3 года ребенок открывает ящик, играет с песком, открывает крышки, может использовать ножницы, способен красить пальцем, а также нанизывать бусы. В возрасте 3-4 лет он держит пальцами карандаш, копирует формы несколькими чертами. Может собирать и строить постройки из 9 кубиков. В свою очередь в 4-5 лет ребенок рисует карандашами либо цветными мелками. Он строит постройки из более, чем 9 кубиков, может складывать бумагу более чем 1 раз. Также он определяет в мешке предметы на ощупь, лепит из пластилина (примерно от 2 до 3 частей), может шнуровать ботинки [35].

В качестве возрастных особенностей развития зрительно – моторной координации можно назвать следующие: В 3-6 месяцев ребенок направляет руки ко рту. Он следит за движением рук, направляет руку к предмету и затем его захватывает. В 6-12 месяцев у ребенка развивается так называемое «единое» поле зрения и действия. То есть глаз направляет движения руки. Ребенок предмет перекладывает из одной руки в другую; он может положить ложку в чашку, а также кубики в коробку. В возрасте 1-2 года ребенок чертит штрихи и «каракули». Он уверенно держит чашку, поднимает ее и сам пьет. Способен в квадратную прорезь размещать квадрат, овал – в овальную прорезь. Может повторить изображения сразу нескольких вертикальных, горизонтальных и округлых линий. В 2-3 года ребенок рисует черточки, способен воспроизводить простые формы. Он уверенно режет ножницами, а также по образцу рисует крест. В период 3-4 лет он по контурам обводит, копирует крест, может воспроизводить формы, а также хватает катящийся к нему мяч.

В возрасте 4-5 лет ребенок может раскрашивать простые формы. Он копирует заглавные буквы, а также рисует простой «дом» (то есть это квадрат и диагонали), человека, изображая при этом от 2 до 3 частей тела. Он способен копировать квадрат, звезду, а также вырисовывает в незавершенную картину три части. Наконец в 5-6 лет ребенок достаточно аккуратно вырезает картинки, может писать цифры и буквы, дорисовывать к картине недостающие детали. Попадает по гвоздю молоточком, а также по образцу воспроизводит геометрические фигуры [15].

В целом письмо можно рассматривать в качестве двигательного акта, где различают его смысловую структуру и двигательный состав. При этом двигательный состав письма достаточно сложен и на каждой ступени овладения навыком отличается своеобразием. Исследователем Н.А. Бернштейном указывается, что в сформированном виде акт письма включает следующий ряд факторов: 1) общая техника движения руки при письме, а также всей рабочей позы; 2) вибрационную иннервацию у пишущего мышц предплечья, а также запястья и пальцев, являющейся весьма монотонной и ритмичной; 3) осуществление округлости движения, а также его временного (или ритмического) узора; 4) реализацию начертательной стороны письма (то есть контуров букв и всего того, что собственно и составляет большую часть почерка) [5]. Кроме этого, в акте письма обязательно имеют место элементы прилаживания ребенка как к пространственной ориентации, так и держание орудия письма, реализация движения кончика ручки или карандаша по поверхности бумаги вдоль действительных либо воображаемых линеек и т.п. При этом при письме траектория кончика ручки или карандаша вовсе не тождественна движениям кончиков пальцев, которые направляют орудие письма [5]. Автоматизация письма являет одну из существенных трудностей для младшего школьника. А.Н. Бернштейн также подчеркивает, что каждый ребенок, вне зависимости от метода обучения, применяемого к нему, проходит через несколько фаз. То есть на первом этапе обучения он пишет крупно, и это не только связано с грубостью его пространственных координат. По мере освоения данной перешифровки ребенок привыкает переносить на кончик пишущего инструмента сначала зрительные, а затем приобретает умение автоматически придать кончику ручки или карандаша любую требуемую траекторию. Это способствует тому, что у него постепенно уменьшается величина выписываемых ребенком букв.

Вместе с этим процессом постепенно совершается также и освоение письма по линейке. Именно тогда ровная расстановка и направленность строк получаются у ребенка уже на неразграфленной бумаге. Труднее всего осуществляется овладение ребенком собственно скорописью. Ведь в этом случае осваивается правильное распределение нажимов, то есть управление усилиями по третьей координате, которая перпендикулярна к плоскости бумаги.

Таким образом, начальный период обучения ребенка грамоте должен ставить цель формирования сложного единства, которое включает представления об артикуляторном (грамматное и членораздельное проговаривание звуков), акустическом (звучащем), кинетическом (двигательном) и оптическом (графическом) образе слова.

Е.А. Логинова и Е.И. Плетенцова подчеркивали, что практически каждая сознательная работа требует

весьма серьезного понимания значения времени и пространства, а также умения ребенка справляться с данными соотношениями на практике. При этом по конкретному способу отражения мозгом человека базовых форм движущейся материи принято выделять:

- 1) слуховое пространственное различие;
- 2) зрительно-пространственное различие;
- 3) костно-мышечное (или кинестетическое) пространственное различие;
- 4) кожно-осознательное (или тактильное) пространственное различие [17].

Зрительный, слуховой, а также двигательный анализаторы обладают парным строением. В этом отношении Б.Г. Ананьев подчеркивал, что симметрия в расположении и строении анализаторных систем обладает существенным биологическим значением в конкретных условиях [2].

Ведущим средством познания как пространственных признаков, так и отношений между предметами внешнего мира у ребенка становится именно

СПИСОК ИСПОЛЪЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Текст] / М-во образования и науки Рос. Федерации. - М.: Просвещение, 2015 - 31 с.
2. Ананьев, Б.Г. Пространственное различие [Текст] / Б.Г. Ананьев. - Л.: Наука, 1955. - 268 с.
3. Ахутина, Т.В. Нейролингвистика нормы [Текст] / Т.В. Ахутина // I Международная конференция памяти / А.Р. Лурия. сб. докладов / под ред. Е.Д. Хомской, Т.В. Ахутиной. - М.: Рос. психологич. об-во, 1998. - С. 289-298.
4. Ахутина, Т.В. Учимся видеть и называть. Методика развития зрительно-вербальных функций [Текст] / Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева. - М.: Изд-во В. Секачева, 2019. - 244 с.
5. Бернштейн, Н.А. О построении движений [Текст] / Н.А. Бернштейн. - М., 1947. - 512 с.
6. Валлон, А. Психическое развитие ребенка [Текст] / А. Валлон. - М., 1997. - 354 с.
7. Волоскова, Н.Н. Формирование графо-моторного компонента письма у учащихся начальных классов [Текст] / Н.Н. Волоскова // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: учеб. пособие. - М.: Моск. психолого-социальный ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2019. - С. 193-199
8. Горфункель, П.Л. Роль зрительных представлений в формировании элементарных навыков письма [Текст]: автореф. дис. ... канд. психол. наук / П.Л. Горфункель. - М., 1953. - 23 с.
9. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования [Текст]: метод. пособие / О.Е. Грибова. - М.: Айрис-пресс, 2017. - 96 с.
10. Гурьянов, Е.В. Формирование графических навыков письма [Текст] / Е.В. Гурьянов. - М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1979. - 242 с.
11. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов [Текст]: кн. для логопедов / Л.Н. Ефименкова. - М.: Просвещение, 2017. - 422 с.
12. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л.Н. Ефименкова. - М., 2015. - 374 с.
13. Иншакова, О.Б. Отражение зрительно - пространственных трудностей в письме первоклассников [Текст] / О.Б. Иншакова, А.Н. Кричевец, Т.В. Ахутина. - М., 2015. - 196 с.
14. Коваленко, О. М. Коррекция нарушений письменной речи у учащихся младших классов общеобразовательной школы [Текст]: учебно-метод. пособие / О. М. Коваленко. - М.: АСТ: Астрель, 2016. - 72 с.
15. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] / А.Н. Конев. - СПб, 2018. - 284 с.
16. Корсакова, Н.К. Неудачные дети: Нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников [Текст] / Н.К. Корсаков, Ю.В. Микадзе, Е.Ю. Балашов. - М.: «Рос. пед. агентство», 2007. - 124 с.
17. Логинова, Е.А. Коррекция нарушений письменной речи у младших школьников с использованием компьютерной программы «Пишем правильно» [Текст] / Е.А. Логинова, Е.И. Плетенцова // Сборник конференций НИЦ СОЦИОСФЕРА. - М. 2014. - С. 313-319.
18. Логопедия [Текст] / : учеб. для студентов / под. ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - М.: Просвещение: Владос, 2008. - 680 с.
19. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга [Текст] / А.Р. Лурия. - М.: Изд-во МГУ, 1969. - 504 с.
20. Лурия, А.Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А.Р. Лурия. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. - 84 с.
21. Мазанова, Е.В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза [Текст]: книга по

логопедии / Е.В. Мазанова. – М.: ГНОМ и Д, 2018. – 128 с.

22. Новотворцева, Н.В. Энциклопедия речевого развития [Текст] / Н.В. Новотворцева. – М.: Росмэн, 2015. – 192 с.
23. Оглобина, И.Ю. Логопедическая тетрадь для коррекции дисграфии и дисграфии у младших школьников [Текст]: учеб.-метод. пособие / И.Ю. Оглобина. – М.: Владос, 2018. – 64 с.
24. Поваляева, М.А. Профилактика и коррекция нарушений письменной речи [Текст]: учеб. пособие / М. А. Поваляева. – Ростов н/Д.: Феникс, 2016. – 158 с.
25. Садовникова, И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст]: учеб.-метод. пособие / И.Н. Садрвникова. – М.: АРКТИ, 2015. – 288 с.
26. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст]: учеб. пособие / И.Н. Садрвникова. – М.: Владос, 2015. – 256 с.
27. Самсонова, С.Н. Коррекция оптической дисграфии у младших школьников посредством дактилирования [Текст]: сб. ст. / С.Н. Самсонова. – Уфа: ООО «Агентство междунар. исследований», 2017. – С. 138-140.
28. Симерницкая, Э.Г. Нарушения памяти у детей с дисграфией [Текст] / Э.Г. Симерницкая, О.Б. Иншакова. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1990. – 364 с.
29. Спирова, Л.Ф. Вопросы методики обучения русскому языку детей с нарушениями речи [Текст] / Л.Ф. Спирова, Р.И. Шуйфер. – М.: Педагогика, 1992. – 312 с.
30. Ткаченко, Т.А. В первый класс – без дефектов речи / методич. пособие [Текст] / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Детство-пресс, 2013. – 112 с.
31. Хватцев, М.Е. Логопедия: учеб. пособие [Текст] / М.Е. Хватцев. – М.: Владос 2009. – Кн. 1. – 488 с.
32. Цветкова, Л.С. Афазия и восстановительное обучение [Текст] / Л.С. Цветкова. – М.: Просвещение», 2008. – 204 с.
33. Шайтор,, В.М. Отдаленные последствия перинатального повреждения нервной системы у детей [Текст]: автореф. дис. ... д-ра мед. наук / В.М. Шайтор. – СПб., 2008. – 46 с.
34. Ястребова, А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы [Текст]: учеб.-метод. пособие / А. В. Ястребова. – М.: Просвещение, 1994. – 104 с.
35. Ананьев, Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом [Текст] / Б.Г. Ананьев // Известия АПН РСФСР. – 1955. – Вып. 70. – С. 105-149.
36. Ахутина, Т.В. Методы нейропсихологического обследования детей 6-8 лет [Текст] / Т.В. Ахутина, М.Ю. Игнатьева, М.Ю. Максименко // Вестн. Моск. ун-та. Сер. 14: Психология. – 1996. – № 2. – С. 51-58.
37. Ахутина, Т.В. Нейропсихологический анализ индивидуальных особенностей переработки лексической информации [Текст] / Т.В. Ахутина, Е.В. Каширская // Вопр. психологии. – 2000. – № 3. – С. 47 - 51.
38. Иншакова, О.Б. Значение психосоматического фактора в динамике дисграфии [Текст] / О.Б. Иншакова, Л.И. Беликова // Специальное образование. – 2016. – № 2. – С. 51 - 56.
39. Керн, С.А. Эффективные методы коррекции дисграфии у учащихся младшего школьного возраста [Текст] / С.А. Керн // Научный журн. – 2017. – № 2. – С. 25 - 28.
40. Коротовских, Т.В. Экспериментальная работа по изучению готовности старших дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению грамоте [Текст] / Т.В. Коротовских // Личность, семья и общество: вопр. педагогики и психологии: сб. ст. по матер. LXIV междунар. науч.-практ. конф. № 5 (62). – Новосибирск: СибАК, 2016. – С. 50-57.
41. Ткачук, Ю. Г. Становление навыка письма у детей младшего школьного возраста [Текст] / Ю.Г. Ткачук // Молодой ученый. – 2016. – № 11. – С. 1558 - 1560.
42. Асманова, А.А. Психофизиологическая структура процесса письма / А.А. Асманова // Научное сообщество студентов: междисциплинарные исследования: сб. ст. по мат. XLV междунар. студ. науч.-практ. конф. № 10(45) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: [https://sibac.info/archive/meghdis/10\(45\).pdf](https://sibac.info/archive/meghdis/10(45).pdf). – (дата обращения: 09.05.2022).
43. Преодоление нарушений письменной речи [Электронный ресурс]: учебно-метод. пособие / под ред. Н.Н. Яковлевой. – СПб.: 51 КАРО, 2011. –160 с. – (ЭБС«IPRbooks»). – Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/19456> (дата обращения 11.04.2022)

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:

<https://stuservis.ru/diplomnaya-rabota/260500>