

**ОСОБЕННОСТИ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ С ЗПР  
И ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА**

г. Южно-Сахалинск

2014 г.

*Особенности письма у детей с ЗПР и организация коррекции нарушений письма/составитель Картухина Г.Н. – 2014*

В настоящем пособии рассматриваются вопросы нарушений письма у детей с задержками психического развития. Особое внимание уделяется анализу ошибок при формировании письма, особенностям параметров психологической готовности к освоению письма, предлагаются методы коррекции нарушений письма, описываются приемы и упражнения, которые необходимо использовать, чтобы сформировать у ребенка с ЗПР навыки грамотного письма.

Методические рекомендации могут быть использованы в работе учителями-логопедами, учителями начальных классов образовательных организаций, а также родителями, воспитывающими детей с задержками психического развития.

Категория школьников с задержками психического развития является одной из самых многочисленных в общеобразовательных организациях. Термин «задержка психического развития» (далее – дети с ЗПР) используется для обозначения неоднородной группы детей с различными нарушениями учебной деятельности.

Одной из актуальных проблем школьного обучения детей с ЗПР являются трудности формирования письма, так как наличие у детей даже незначительных отклонений в фонематическом и лексико-грамматическом развитии становится серьезным препятствием в освоении образовательной программы по русскому языку.

Поэтому интерес к этой проблеме у педагогов, учителей-логопедов, родителей обусловлен следующими важными факторами:

- большой распространенностью среди обучающихся первых классов нарушений письма, переходящими в дальнейшем в стойкие расстройства, в том числе дисграфии (специфические речевые ошибки);

- необходимостью организации своевременной диагностики, профилактики и коррекции нарушений письма как осуществление эффективной педагогической и логопедической помощи детям с ЗПР.

### **Психологические и лингвистические параметры готовности к овладению навыками письма**

В специальной литературе (Р.Е. Левина, А.Н. Корнев, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова, И.Ф. Марковская, В.И. Лубовский, В.В. Лебединский и др.) определяют следующие параметры готовности детей старшего дошкольного возраста (6-7 лет) к овладению письмом:

1. Готовность к звукобуквенному анализу (умение определять заданный звук в начале, конце, середине слова и соотносить с буквами).

2. Достаточная пространственная ориентировка (умение ориентироваться на листе бумаги, выделять строку, расстояние между символами при рисовании фигур, сходных с буквами).

3. Способность к символизации (перевод звука в графему – букву).

4. Развитие мелкой моторики (достаточный мышечный тонус пальцев и кистей рук).

5. Развитие координации движений (графо-моторные операции).

6. Сформированность фонетической стороны речи в соответствии с нормами родного языка (правильное звукопроизношение).

7. Достаточное развитие фонематического восприятия (восприятие сходных звуков и различение их по месту и способу образования).

8. Способность к формированию понятий (лексический запас обобщенных категорий).

9. Способность к освоению грамматических категорий родного языка (падежные формы, согласование в роде, числе).

10. Развитие зрительного и слухового восприятия информации.

11. Развитие связной речи (умение составлять последовательные высказывания в соответствии с интонацией и смыслом).

Таким образом, готовность к освоению ребенком грамоты формируется в процессе развития устной речи до начала целенаправленного обучения письму в школе. Поэтому в период начального обучения необходимо учитывать особенности устной речи, мелкой моторики, пространственной ориентировки, познавательных способностей у детей с ЗПР, так как к началу школьного обучения у них недостаточно сформированы предпосылки к письму.

### **Особенности познавательной деятельности детей с задержками психического развития**

По характеру поведения и познавательной деятельности дети с задержками психического развития (далее – ЗПР) отличаются от своих сверстников особенностями развития. Исследователи данной проблемы (З.И. Калмыкова, И.А. Коробейников, Н.А. Менчинская, Ю.К. Бабанский, Л.В. Занков, В.И. Лубовский и др.) отмечают следующие специфические *закономерности*, которые следует учитывать при организации обучения письму:

- незрелость мотивации к учебной деятельности;
- недостаточный уровень познавательной активности;
- незрелость эмоционально-волевой сферы;
- недостаточное развитие мелкой моторики и пространственной ориентировки;
- различные по степени и характеру нарушения речи;
- различные по структуре и качественным показателям интеллектуальные нарушения;
- замедленный прием информации и неполноценность способов ее переработки;
- сниженная работоспособность и коммуникативные возможности, др.

#### *Характеристика мыслительных процессов*

На начальном этапе обучения у детей преобладает конкретно-ситуативный тип мышления. Так, недостаточное развитие операций анализа, синтеза, обобщения затрудняет им выделять необходимое количество признаков объекта, интегрировать сходные качества. Их наблюдения осуществляются хаотично, бессистемно. При операции обобщения они затрудняются выделить главное, опираются на случайные несущественные признаки, не умеют самостоятельно устанавливать причинно-следственные связи. Выполняя задания на группировку или классификацию предметов, часто соскальзывают на

ситуативно-функциональный признак, так как не умеют объединять по видовому или родовому признаку из-за недостаточной сформированности понятий.

### *Характеристика мнемической деятельности*

У всех детей с ЗПР наблюдаются трудности всех видов запоминания: произвольного, произвольного, кратковременного и долговременного. В первую очередь снижены возможности словесного запоминания, поэтому на начальном этапе обучения необходимо информацию учить с помощью разнообразного наглядного материала.

Продуктивность запоминания зависит от познавательной активности и произвольности психических процессов, т.е. внутренней установки на запоминание. Однако свойственная детям с ЗПР повышенная импульсивность или, наоборот, заторможенность, вялость, медлительность, инертность нервных процессов значительно снижает скорость и качество запоминания учебной информации. Поэтому дети нуждаются в постоянном повторении пройденного материала и постепенном предъявлении нового.

### *Характеристика восприятия*

Особенности восприятия проявляются в недостаточной скорости и поверхностности, фрагментарности воспринимаемой информации. Дети младшего школьного возраста имеют трудности в узнавании сходных по начертанию букв, цифр, геометрических фигур, особенно затруднено узнавание предметов на контурных или схематических изображениях.

На качество восприятия влияют плохое освещение, расположение предметов под непривычным углом зрения, частая смена объектов, сочетание или одновременное появление нескольких объектов. Зная эти особенности, учитель может более продуктивно предъявлять материал, опираясь на сохранные функции (преобладание зрительного, тактильного, двигательного восприятия и др.).

### *Характеристика внимания*

Особенности внимания отмечаются у всех категорий детей с ЗПР. Повышенная отвлекаемость, недостаточная сосредоточенность на объекте, замедленная переключаемость на другое задание значительно снижают работоспособность на уроке и влияют на мотивацию обучения.

У многих детей внимание характеризуется как неустойчивое: быстро фиксируется и быстро переключается, поэтому они не способны усваивать материал в полном объеме и их действия характеризуются незавершенностью. Другие дети характеризуются медленным включением в работу и также медленным переключением на другую деятельность, что приводит к стереотипным действиям, слабой ориентировке в новых условиях задания.

## **Характеристики нарушений письма у детей младшего школьного возраста с задержками психического развития**

Условно выделяют три группы детей по основным признакам речевых нарушений:

**Первую группу** составляют школьники, у которых нарушения речи проявляются только в звукопроизношении, (например, межзубное или боковое произношение свистящих, мягкое произношение шипящих и др.).

При сохранности слуха и зрения такие искажения на письмо не влияют, однако при снижении слухового и зрительного восприятия такие дети нуждаются в специальных упражнениях по профилактике нарушений письма. Дети с фонетическими (далее – ФНР) нарушениями нуждаются в помощи учителя-логопеда в течение первого года обучения.

**Вторую группу** составляют школьники, у которых имеет место несформированность всей фонетической стороны речи: звукопроизношение и фонематическое восприятие (далее – фонетико-фонематическое или ФФНР).

У таких детей, кроме искажений звуков, типичными ошибками являются замены и смещения звуков и букв по акустическим и артикуляционным характеристикам, например, свистящих и шипящих, звонких и глухих, твердых и мягких, сонорных (сапка вместо шапка, удка вместо утка, родка вместо лодка и др.).

Обучающиеся младших классов (особенно первых) имеют отклонения не только в звукопроизношении, но и в дифференциации оппозиционных звуков, имеют трудности в смысловом различении по акустическим признакам, например, бочка – почка, басня – башня и др. Такие особенности препятствуют формированию представлений о звуко-буквенном составе слова и проявляются в нарушениях письма. Наиболее распространенными ошибками являются следующие замены букв: с-ш, з-ж, щ-ч-ть, ч-ц др.

Категория детей с ФФНР нуждается в более длительных сроках по коррекции письма (1-2 классы).

**В третью группу** относят обучающихся, у которых выявлены не только фонетико-фонематические нарушения речи, но и недостатки лексико-грамматических средств языка, поэтому такие особенности речи относят к общему недоразвитию речи (далее – ОНР).

У детей с ОНР наблюдаются искажения звуков, замены, перестановки, трудности различения сходных фонем по акустическим и артикуляционным признакам, количественный и качественный состав лексики значительно ограничен, грамматические ошибки проявляются в недостаточном освоении предложного и падежного управления.

В самостоятельной речи дети с ОНР не используют сложные синтаксические конструкции, устная речь таких детей характеризуется, фрагментарностью, недостаточной последовательностью, логичностью, им доступны в основном связные высказывания в пределах обиходно-бытовой тематики.

Дети с общим недоразвитием речи всегда нуждаются в организованной специальной (логопедической) и педагогической помощи по коррекции нарушений устной речи,

профилактике и коррекции нарушений письменной речи весь период начального обучения, так как тяжелые нарушения устной речи препятствуют освоению письма.

Кроме этого, необходимо осуществлять системный подход при коррекции нарушений письма у детей с ЗПР, так как эта категория детей относится к детям с ограниченными возможностями здоровья (сочетания с нарушениями зрения, слуха, повышенной утомляемостью, своеобразием мышления, внимания, восприятия, памяти). В работе необходимо учитывать:

- максимальную индивидуализацию обучения, основанную на реализации особых образовательных потребностей детей с учетом их ограниченных возможностей здоровья;
- формирование вариативной учебно-методической системы, гарантирующей высокое качество образовательного процесса;
- создание эффективной психолого-педагогической системы помощи и непрерывного сопровождения учебно-воспитательного процесса и семьи ребенка.

Главной особенностью учебно-воспитательного процесса в образовательной организации, в котором обучаются дети с ЗПР, является коррекционно-развивающая работа. Коррекция осуществляется на учебном материале, который является содержанием того или иного учебного предмета.

Целью учебно-воспитательной работы являются образовательные стандарты. Целью коррекционно-развивающей работы – исправление (сглаживание) нарушений познавательной и учебной деятельности детей.

Педагогические приемы коррекционной работы отличаются от стандартных тем, что они направлены на развитие компенсаторных механизмов, в результате которых у обучающихся формируются обобщенные учебные и трудовые умения и навыки. Именно обобщенные умения позволяют определить уровень самостоятельности детей и эффективность педагогической помощи.

Результаты учебно-воспитательной и коррекционно-развивающей работы отличаются темпом их достижения: обучение детей конкретным умениям, знаниям и навыкам происходит быстрее, чем коррекция недостатков в развитии. Поэтому коррекционно-развивающая поддержка должна осуществляться непрерывно, на всех этапах обучения детей с ЗПР.

Динамика развития ребенка определяется качественными показателями: познавательной и речевой активностью, сменой видов деятельности, самостоятельной обработкой информации, объемом и видами помощи, адекватной реакцией ребенка на результаты, уровнем аналитико-синтетической деятельности и др.

### **Коррекционно-развивающие упражнения и задания**

Основными задачами коррекционно-развивающего обучения детей с ЗПР являются следующие:

- сформировать полноценные фонематические процессы;
- сформировать представления о звуко-буквенном составе слова;

- сформировать навыки анализа и синтеза звуко-слогового состава слова;
- исправить нарушения звукопроизношения;
- восполнить пробелы лексико-грамматических средств языка.

Тематику занятий рекомендуется проводить в следующей последовательности (Т.П. Бессонова):

Речь и предложение.

Предложение и слово.

Звуки речи.

Гласные звуки.

Деление слов на слоги.

Ударение.

Согласные звуки.

Твердые и мягкие согласные.

Звуки **п** и **пъ**, буква **П**.

Звуки **б** и **бъ**, буква **Б**.

Дифференциация **п-б**, **пъ-бъ**.

Звуки **т** и **ть**, буква **Т**.

Звуки **д** и **дь**, буква **Д**.

Дифференциация **т-д**, **ть-дь**.

Звуки **к** и **къ**, буква **К**.

Звуки **г** **гъ**, буква **Г**.

Дифференциация **к-г**, **къ-гъ**.

Звуки **с** и **сь**, буква **С**.

Звуки **з** и **зь**, буква **З**.

Дифференциация **с-з**, **сь-зь**.

Звук **ш**, буква **Ш**.

Звук **ж**, буква **Ж**.

Дифференциация **ш-ж**.

Звуки **р** и **рь**, буква **Р**.

Звуки **л** и **ль**, буква **Л**.

Дифференциация **л-р**, **ль-рь**.

Звук **ч**, буква **Ч**.

Дифференциация **ч-ть**.

Звук **щ**, буква **Щ**.

Дифференциация **щ-ч**, **щ-ть**.

Звук **ц**, буква **Ц**.

Дифференциация **ц-с**, **ц-т**, **ц-ч**.

Такая последовательность тематики не исключает индивидуальный подход к каждому школьнику с учетом его психофизических возможностей, структуры и степени речевого нарушения. Систему работы по коррекции и развитию фонетико-фонематических способностей, лексико-грамматических категорий можно рассмотреть на примере звуков ч-щ.

Так, в процессе дифференциации звуков **ч-щ** детям предлагают внимательно послушать слова: щенок, щетка, ящик и определить звук, повторяющийся в каждом слове, его место; затем использовать суффиксальный способ словообразования (щенок, щеточка, ящичек). Закрепить навык различения сходных звуков можно в тексте:

*Щеткой чищу я щенка.*

*Щекочу ему бока.*

Тренировочные упражнения могут быть разными:

- задания на произношение, различение звуков, выделение звука из состава слова, составление предложений или текста, повторение рифмовок.

Например:



- ча-ща, ща-ча – не руби с плеча;
- чу-щу-щу-чу – я щеночка не ищу;
- ща-ча-ча-ща – очень я хочу борща;
- ащ-ущ-оч-ач – очень вкусный был калач.

Подбирая задания первоклассникам, следует отдавать предпочтение не репродуктивным формам работы (например, вставить пропущенные буквы, подчеркнуть заданную букву, списать с доски и др.), а использовать упражнения, которые активизируют речевую и мыслительную деятельность ребенка.

Например, при дифференциации звуков **ч-щ** можно предложить послушать слова *простой, крутой, толстый, легкий*, определить наличие указанных звуков, затем изменить эти слова так, чтобы звуки **ч** и **щ** появились, а затем записать в тетрадь, распределив их в столбики

Простой – проще, крутой – круще;  
Толстый – толще, легкий – леще.

Усложнять задания можно при специальном подборе слов, которые редко встречаются в обиходе детей (стекольщик, точильщик, часовщик, чистильщик, скрипач, калач, кулич и др.) и формой задания:

- записать слова под диктовку или самостоятельно с опорой на картинки;
- проанализировать звуковой состав этих слов (дать фонетическую характеристику звукам ч-щ), подобрать к этим словам слово, содержащее оппозиционный звук (например, ищу часы, лечу щенка, чищу щуку, чайник и др.);
- прочитать записанные на карточках слова-паронимы (например, *плащ-плач, свечи-свищи*), проанализировать звуко-буквенный состав слов, объяснить смысл, записать по памяти, осуществить самопроверку.

Кроме этих заданий, полезны упражнения, в которых используются различные виды символики и шифровок. Коррекционный компонент таких методов состоит не только в исправлении фонетических пробелов, но и в привлечении внимания обучающихся к языковым средствам, активизации внимания, памяти, способности к переключению. Например, следующее задание:

- зашифровать буквы **ч** или **щ** в диктуемых (или при списывании) словах, вместо букв нужно ставить горизонтальную (вертикальную палочку), квадратик, треугольник, др. Слова: *мощный, чувство, общественный, задача, просвещение* и т.д.

#### Задания на автоматизацию звуков ч-щ:

- сравнить звуки ч-щ по артикуляции, дать характеристики;
- назвать слова, начинающиеся с заданными звуками;
- назвать слова, в которых присутствуют оба звука (*чаща, чистильщик*);
- назвать слова с указанными звуками в конце (середине) слова;
- записать диктуемые слова в два столбика (*вещь, точка, помощь, роца клещи, мечта, чуткий* и др.);
- записать под диктовку слова со звуком **щ** (*мощный, чужой, чашка, общество, кузнечик, площадка*);
- записать под диктовку только слова со звуком **ч** (*мощный, чужой, чашка, общество, кузнечик, площадка*);
- записать после одного (двух) прослушиваний предложение и зашифровать нужные буквы точками: «В **роще** засвистел кузнечик».
- в течение одной минуты (использовать песочные часы) придумать по три слова с заданным звуком, записать в тетрадь, устно составить предложение;
- в течение двух минут составить предложение из четырех слов;
- в течение трех минут подобрать два слова, составить два предложения и записать в соответствующем столбике;

**С целью развития памяти, внимания, познавательной активности, самоконтроля детям полезно предлагать задания проблемного характера или, содержащие противоречивые данные.**

**Задания:**

- написать две буквы (ч-щ) и два звука;
- записать буквы, которые не обозначают звуки;
- написать звуки в начале слов (середине, конце).

В последующих упражнениях предлагается предложение со словами, в которых букв больше, чем звуков. Это предложение записывается на доске и в тетрадях. Далее проводится анализ предложения, выделенного слова, составляется графическая схема, определяется соотношение звуков и букв в слове. В ходе выполнения задания необходимо активизировать слова: *звуки, буквы, больше, меньше, столько же, одинаково, согласный, глухой, шипящий.*

**Задания:**

- подобрать и записать в тетрадях слово, в котором четыре буквы и четыре звука;
- подобрать и записать слово с одинаковым количеством букв и звуков;

Закреплять навыки дифференциации звуков ч-щ полезно в письме деформированного текста.

### **Карточка 1**

*Белочка прыгала с ветки на ветку.*

*А щенок громко лаял над землей.*

*Мальщик кинул белочка булочку.*

*Она прыгнула на землю.*

*Тогда щенок весело запрыгал.*

**Инструкция:**

- прочитайте текст;
- проверьте правильность написания слов;
- исправьте ошибки;
- придумать предложения со словами *белочка, щенок, мальчик, булочка* и записать в тетрадь;

- рассказать, в какой последовательности выполнялись действия.

### **Карточка 2**

*Щука – хищная рыба. Целыми днями она ищет рыбу.*

*Она глотает лягушку и даже лягушек.*

**Инструкция:**

- прочитайте текст;
- разделить слова в предложении;
- записать слова со звуками **щ, ц, ж**;
- выбрать нужное по смыслу слово (*чеснок, крючок, замочек*) и составить предложение со словом *щука*;
- записать предложение в тетрадь;
- дать словесный отчет о последовательности учебных действий.

Такой **алгоритм действий** позволяет:

- закреплять дифференциацию сходных звуков;
- закреплять правила написания слов в предложении;
- осуществлять анализ лексико-грамматических средств языка;
- анализировать свои учебные действия;
- развивать произвольность психических способностей, обеспечивающих формирование навыков письма (внимание, восприятие, память, вербальное мышление).

В системе коррекции нарушений письма у детей с ЗПР необходимо предусмотреть работу по усвоению различных способов словообразования.

### **Упражнения с использованием приставок:**

- написать слово с приставкой **про** (при, до, за и др.);
- определить нужную приставку и добавить ее к выделенным словам: «Птицы **летели** к кормушке (под-, от-). «Мама **ставила** цветы в вазу (по-, от);
- подобрать три слова с приставкой под-, составить одно предложение и записать и др.

### **Карточка 1.**

Прочти слова: *смотрел, посмотрел, рассмотрел, присмотрел, всмотрелся.* Произведи смысловый анализ слов, назови приставки.

### **Карточка 2.**

Прочти слова: *ручаться, поручиться, заручиться, вручить.* Назови корень, определи смысл второго слова, разбери по составу четвертое слово.

### **Карточка 3.**

Прочти слова: *добраться, забраться, перебраться, взобраться, пробраться.* Назови корень и приставку в третьем слове. Придумай предложение с четвертым словом.

### **Карточка 4.**

Прочти слова: *ухват, схватка, подхватить, схватить, захватчик.* Дать толкование первому слову. Назвать приставки во всех словах, корень – в первом и последнем. Разобрать по составу третье слово.

## **Упражнения на дифференциацию предлогов и приставок**

### Задание 1.

Назвать три слова с приставкой **под-** и одно словосочетание с предлогом **под**. Составить предложение с предлогом под.

### Задание 2.

Определить предлоги и приставки. Записать словосочетания без скобок: (за) шла (за) товарищем; (с) бежал (с) горки; (в) ложил (в) коробку; (на) скочил (на) дерево; (до) шел (до) школы.

### Задание 3.

Записать под диктовку предложения, рисуя вместо приставки кружок, вместо предлога треугольник. Примерный текст: «Стоит в лесу дерево. На верхушках его ветвей шелестят засохшие листики. Это – дуб. Он не успевает сбросить к зиме листву. Вот мороз и убивает листья дуба прямо на ветках».

### Задание 4.

Составить и записать словосочетания: *зашел (за кем?), прочитал (где?), пришел (откуда?), пошел (куда?), записал (где?).*

### Задание 5.

Вписать подходящие по смыслу приставки или предлоги в словосочетания: *доплыть...берега, вписать...тетрадь, пришел...школы.*

### Задание 6.

Записать текст без скобок: *Саша (ото) рвал (от) цветка (от) росток. Лодка (с) ребятами (от) плыла (от) берега. Свежий ветерок (про) бежал (по) листьям деревьев.*

## **Упражнения на суффиксальное образование слов**

### Задание 1.

Образовать при помощи суффиксов слова от корней *дом, кот*, записать их.

### Задание 2.

Прочитать текст: **лесник** – лесной сторож, **лесничество** – участок леса, за которым следит лесник, **лесовод** – ученый, который занимается разведением леса. Провести анализ выделенных слов. Определить корень.

### Задание 3.

Прочитать и проанализировать по составу слова: *красненький, собачка, грибочек, беловатый, булавочка*. Выделить суффиксы.

### Задание 5.

Назвать слово, в котором *корень* тот же, что и в слове *домашний*, а *суффикс* такой же, как в слове *котик*. Доказать правильность ответа.

## **Состав слова. Окончания**

### Задание 1.

Записать каждую пословицу с новой строки: «Каков мастер, такова и работа, душу и сердце в работу вложи, без работы день годом кажется».

Определить, какое слово повторяется в пословицах, какая часть слова изменяется.

### Задание 2.

Найти и исправить в тексте ошибки:

«Охотник с собака шел подороге. Собака радостно по бежал».

### Задание 3.

Составить предложения из слов: около, пустырь, школа, был. Ребята, посадить, на нем, деревья, решили. Через, день, работа, за, они, взялись.

### Задание 4.

Разделить страницу на три столбика. В первый нужно вписать слова, состоящие из одного корня, во второй – из корня и суффикса, в третий – остальные слова.

Слова: *сад, пенек, цветок, моряк, посадка, ключик, засолка, стол, нарезка, нож, подписка*.

## **Материал для практического освоения синонимов**

Перечень существительных-синонимов, которые следует вводить в речь детей с ЗПР:

Атака, нападение, наступление.

Багаж, вещи.

Бой, битва, сражение.

Буря, ураган, шторм.

Век, столетие.

Враг, противник, неприятель, недруг.

Граница, рубеж.

Детвора, дети, ребята, малыши.

Здание, постройка, сооружение.

Игра, забава.

Канавы, ров.

Метель, вьюга, буран, пурга.

Отметка, оценка, балл.

Предатель, изменник.  
Препятствие, помеха, преграда.  
Путешественник, турист, странник.  
Разлив, половодье, наводнение.  
Режим. Распорядок  
Рисунок, картинка, иллюстрация.  
Ровесник, сверстник, одноклассник.  
Ряд, цепочка, вереница.  
Случай, происшествие, событие.  
Темнота, мрак, мгла.  
Тишина, безмолвие, молчание  
Успех, достижение.  
Холод, стужа, мороз.  
Шорох, шелест, шуршание.

Перечень прилагательных-синонимов:

Активный, деятельный, энергичный.  
Безграничный, бескрайний, бесконечный, необъятный.  
Вежливый, обходительный, любезный.  
Верный. Надежный, преданный.  
Вечный, бессмертный.  
Дремучий, глухой, густой.  
Душистый, пахучий, ароматный.  
Жаркий, знойный, жгучий, горячий.  
Жестокий, безжалостный, бессердечный, беспощадный, свирепый, лютой, злой.  
Застенчивый, стыдливый, стеснительный.  
Знаменитый, известный, прославленный.  
Интересный, занимательный, увлекательный.  
Любопытный, пытливый, любопытный.  
Мокрый, сырой, влажный.  
Настойчивый, упорный.  
Отчетливый, ясный.  
Старательный, усердный, прилежный.  
Чуткий, отзывчивый, внимательный.

Перечень глаголов-синонимов:

Бежать, мчаться, нестись.

Беспокоиться, волноваться, тревожиться.

Блестеть, сиять, сверкать, искриться.

Бороться, биться, сражаться, воевать.

Бояться, пугаться, робеть, страшиться.

Вертеться, крутиться, кружиться, вращаться.

Горевать, печалиться, скорбеть, грустить, переживать.

Греть, грохотать, рокотать.

Заботиться, беспокоиться.

Ласкать, лелеять, холить, нежить.

Любить, обожать.

Охранять, стеречь, сторожить, караулить.

Победить, осилить, побороть.

Торопиться, спешить.

Угощать, потчевать.

Упрекать, укорять.

Успокаивать, утешать.

### Задание 1.

Вписать по образцу в таблицу слова синонимы.

неправда	л	о	ж	ь
темнота				
зной				
ураган				
несчастье				
ребята				
товарищ				
недруг				

Слова: враг, жара, буря, беда, мрак, дети, друг.

### Задание 2.

По образцу вписать в таблицу прилагательные-синонимы

сырой	м	о	к	р	ы	й
преданный						
тучный						
противный						
небогатый						

Слова: полный, бедный, гадкий, верный.

### Задание 3.

По образцу вписать в таблицу глаголы-синонимы

мчатся	н	е	с	т	и	с	ь
торопиться							
смеркаться							
холить							
любить							
охранять							

Слова: стеречь, спешить, обожать, темнеть, лелеять.

### Задание 4.

Заменить словосочетания синонимами:

Деревянный голос.

Деревянная походка.

Железная воля.

Железная дисциплина.

Железное здоровье.

Золотое время.

Золотые руки.

Золотая голова.

### Задание 5.

Подобрать к словам сначала синонимы, а затем антонимы.

Образец: Храбрый, смелый – трусливый.

Слова: грустный, аккуратный, быстрый, интересный, мокрый, огромный, пасмурный.

### Задание 6.

Расположить глаголы по степени усиления обозначаемого действия:

Кричал, шептал, говорил.

Мчался, шагал, бежал.

Смеялся, улыбался, хохотал.

Рассвирепел, разозлился, рассердился.

Накрапывал, лил, моросил.

Тлел, горел, полыхал.

Хвалил, одобрял, превозносил.

### Вывод:

В ходе выполнения подобных заданий дети с ЗПР постепенно начинают понимать свойства слова как значимой формы. Это реализуется посредством осуществления двух основных учебных и коррекционных действий:

во-первых, - образования из данного слова рядов форм (лес-лесом-леса) и родственных слов (лес-лесной-лесник-лесистый-лесоповал и др.);

во-вторых, - действий сравнения. Дети, записывая слова друг за другом, учатся производить их формальное и семантическое сравнение, что позволяет выявить морфемы как значащие элементы слова.

Учет уровня развития детей с ЗПР, их особенностей помогает учителю (родителям) правильно осуществлять индивидуальный подход, прогнозировать поведение обучающихся с целью предупреждения негативных реакций на предъявляемые учебные требования.

Поэтому на уроках (и в домашних условиях) учителям (родителям) следует четко регулировать свое поведение по отношению к таким детям и учитывать следующие рекомендации:

1. Не ставить ребенка в ситуацию неожиданного вопроса и быстрого ответа на него.
2. Детям необходимо давать достаточно времени на подготовку к ответу.
3. Ответы отдельных детей желательно принимать не в устной, а в письменной форме.
4. Не требовать ответа на уроке не только что изученный материал, а предложить подготовиться к следующему уроку.
5. Разнообразить тактику вопросов, поощрений, формировать уверенность.
6. Избегать негативных оценок, осторожно отмечать неудачи, поощрять старания, настойчивость, стремление к результату.
7. Учить детей обращаться за помощью, задавать вопросы (в устной и письменной форме).
8. Проводить опрос целесообразно после ответов сильных учеников в первой половине урока, опрос на последних уроках непродуктивен.
9. Необходимо исключить отвлекающие факторы, в том числе избыток наглядной информации, не относящейся к уроку.
10. Не требовать от инертных учеников быстрого включения в работу, так как их активность возрастает постепенно.
11. Во время выполнения одного задания нецелесообразно переключать ребенка на что либо другое.
12. Во время устных ответов недопустимо перебивать, останавливать, поправлять детей, так как чаще наступает защитная реакция торможения.
13. Дети со слабой нервной системой быстро истощаются, поэтому нуждаются в дополнительных минутах отдыха.
14. Необходимо избегать в речи многословия, многочисленных повторов заданий с внесением изменений в формулировки. Инструкции должны быть краткими, четкими,



понятными. Для некоторых детей необходимо дополнительно предложить задания в письменной форме.

15. Детей с ЗПР необходимо привлекать к работе у доски, предлагая посильные задания в игровой форме, так как двигательная активность, публичность стимулируют компенсаторные возможности.

Педагогам при обучении детей с ЗПР письму следует учитывать:

1. Принцип развития динамического восприятия учебной информации.
2. Принцип формирования продуктивных способов обработки учебной информации.
3. Принцип усиления мотивационной направленности обучения.
4. Принцип мобилизации потенциальных механизмов компенсации.

*Принцип динамического восприятия* предполагает построение обучения таким образом, чтобы оно осуществлялось на достаточно высоком уровне трудности и доступности.

Способы реализации этого принципа следующие:

- задания включать по нарастающей степени трудности;
- задания планировать с учетом смены доминантного анализатора (зрительный, слуховой, тактильный, речевой и др.);
- предусматривать разные структуры уроков, обеспечивающих смену видов деятельности и др.

*Принцип формирования продуктивной обработки информации* ориентирует учителя на организацию обучения таким образом, чтобы у обучающегося развивался навык переноса способов освоения информации и тем самым формировался механизм самостоятельного поиска, выбора и принятия решения.

Способы реализации принципа:

- задания, предполагающие самостоятельную работу;
- поэтапная дозированная помощь педагога;
- перенос показанного способа действия в самостоятельное задание и др.

*Принцип усиления мотивации* предполагает создание ситуации добровольного включения в учебную деятельность.

Способы реализации принципа:

- предусматривать игровые формы, занимательный характер упражнений;
- продумывать четкие лаконичные инструкции к заданиям;

- предусматривать практическую направленность упражнений с опорой на личный опыт детей.

*Принцип мобилизации потенциальных механизмов компенсации* заключается в организации обучения таким образом, чтобы на каждом уроке осуществлялось развитие различных функций познавательной деятельности. Для этого учитель должен включать в содержание учебного материала упражнения на тренировку произвольного внимания и памяти, вербально-логического мышления, смыслового запоминания, что стимулирует развитие готовности к овладению письменными навыками у детей с ЗПР.

Методы реализации принципа:

- упражнения, развивающие познавательные вопросы;
- упражнения, предусматривающие проблемно-поисковый способ выполнения заданий;
- коррекционные упражнения по исправлению недостатков мышления (у детей с ЗПР преобладает конкретно-ситуативный способ анализа и синтеза);
- коррекционные упражнения по исправлению письменной речи;
- задания с опорой на несколько анализаторов (слуховое, зрительное, кинестетическое восприятие и др.).

Таким образом, эффективность реализации коррекционно-развивающих задач на уроках и индивидуальных (групповых) занятиях будет зависеть от выполнения ряда условий:

1. Необходимо четко ставить цели и конкретные задачи, которые будут зависеть от состава обучающихся и их особых образовательных потребностей.

2. Необходимо отразить в плане два момента: что необходимо развивать (предпосылки к учебной деятельности, коррекцию нарушений письма, познавательную деятельность, др.) и с помощью чего осуществляется коррекция (средства, методы, приемы, содержание упражнений, др.).

3. Важно тщательно продумывать оборудование, которое должно соответствовать дидактической и развивающей цели урока или занятия.

4. Необходимо рационально использовать средства наглядности, так как на начальном этапе обучения дети с ЗПР нуждаются в максимально развернутом наглядном материале, однако постепенно его необходимо сокращать (доводя навык письма до автоматизации).

5. Необходимо учитывать взаимосвязь речи и мыслительных операций, поэтому важно планировать ситуации, стимулирующие детей с ЗПР к речевым высказываниям при осуществлении планирования задачи, исполнения, контроля, рассуждений, установлении сходств и различий, причинно-следственных связей и др.

6. Необходимо создавать условия для развития коммуникативных навыков: учить задавать вопросы в устной и письменной форме, пользоваться дополнительным материалом (в том числе справочниками, таблицами, инструкциями, памятками и др.), принимать помощь от учителя и сверстников (работать в паре, группе и др.).

7. Учет индивидуальных особенностей осуществляется не только в доступности учебного материала, знании познавательных возможностей ребенка с ЗПР, но ,в первую очередь, необходимо создавать положительный эмоциональный климат в классе, группе.

Для этого учителю необходимо вместе со всем классом ориентироваться на ситуацию успеха ребенка с ЗПР, способствовать преодолению его трудностей с помощью окружающих, чтобы достижения отдельного ребенка стали достоянием каждого.

## Список использованных источников

1. Введение в психодиагностику /К.М. Гуревич, Е.М. Борисова.- М. 2000.
2. Бессонова Т.П. Содержание и организация логопедической работы учителя-логопеда общеобразовательного учреждения. М. 2012.
3. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. М. 2005.
4. Диагностика и коррекция задержки психического развития /под ред. С.Г. Шевченко.-М.: Аркти, 2010.
5. Диагностика и коррекция умственного развития /А.К. Маркова, А.Г. Лидерс, Е.Л. Яковлева. - Петрозаводск, 2006.
6. Кобзарева Л.Г., Резунова М.П., Юшина Г.Н. Система упражнений по коррекции письма и чтения детей с ОНР. Воронеж. 2006.
7. Логинова Е.А. Нарушения письма, особенности их проявления и коррекции у младших школьников с ЗПР. Изд-во «Детство-пресс». Санкт-Петербург. 2004.
8. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 144 с.
9. Методические рекомендации. Организация и содержание коррекционно-развивающего обучения в общеобразовательных учреждениях /сост. Картухина Г.Н. - Южно-Сахалинск, изд-во СОИПиПКК, 2005.
10. Методические рекомендации. Компенсирующее обучение в общеобразовательных учреждениях //Сост. Картухина Г.Н. - Южно-Сахалинск, изд-во СОИПиПКК, 2007. 29 с.
11. Специальная педагогика: учебное пособие для слушателей дефектологических факультетов /под ред. Н.В. Назаровой-М.: из-во гум. Центр ВЛАДОС, 2004.-368 с.
12. Усанова О.Н. Комплект практических материалов «Лилия» для профилактики, диагностики и коррекции психического развития детей. - М., 2004.
13. Шевченко С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты. Методическое пособие для учителей классов коррекционно-развивающего обучения. - М.: Гуманит. изд-во центр ВЛАДОС, 2009.-136 с. - Коррекционная педагогика.
14. Сатарова Л.А., 2009. Компетентность в области инклюзии как одно из условий успешной модернизации образования (<http://www.edit.muh.ru/content/>).
15. [Http://cor-edu.irsot.ru](http://cor-edu.irsot.ru).