

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»

Магистерская программа «Логопедическая работа в системе комплексного
сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Заочная форма обучения

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему:

**«Особенности логопедической работы с учащимися в условиях
школы-интерната»**

Студент

Авдеева 13.02.25
(подпись, дата)

Авдеева Диана Викторовна

Научный руководитель

Карпушкина 13.02.25
(подпись, дата)

к. п. н., доцент Карпушкина Е.А.

Нормоконтролёр

Карпушкина 13.02.25
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Рецензент

Дворянинова 13.02.25
(подпись, дата)

Е.Ю. Дворянинова

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 13.02.2025 № 8)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой хорошо (протокол заседания ГЭК от 18.02.25 № 10)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. НАРУШЕНИЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	
1.1. Современные представления о задержке психического развития	8
1.2. История создания школ-интернатов.....	12
1.3. Образовательный процесс в школе-интернате.....	16
1.4. Система оказания коррекционной помощи у младших школьников с ЗПР.....	21
ГЛАВА II. КОМПЛЕКСНОЕ ИЗУЧЕНИЕ НАРУШЕНИЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ВОСПИТАННИКОВ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА	
2.1. Цель и задачи диагностического этапа.....	26
2.2. Методики исследования речевого развития у младших школьников с ЗПР	30
2.3. Анализ результатов обследования у учащихся школы-интерната.....	37
ГЛАВА III. СИСТЕМА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА	
3.1. Цель и задачи коррекционного этапа	44
3.2. Коррекция нарушения устной речи и профилактика нарушения письменной речи у обучающихся в условиях школы-интерната	46
3.3. Анализ контрольного эксперимента по речевому развитию младших школьников	59
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	64
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	66
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	71

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы.

Современное образование сталкивается с важной задачей – формированием у младших школьников прочных навыков письменной речи. Для учащихся школ-интернатов эта задача приобретает особую значимость, так как условия их обучения и воспитания часто накладывают дополнительные трудности на процесс освоения письменной речи. Важно отметить, что письменная речь является не только средством самовыражения, но и основой для успешного обучения по всем предметам. Однако исследования показывают, что многие младшие школьники испытывают значительные трудности в освоении письменной речи. Эти трудности могут быть связаны как с недостаточным развитием фонематического слуха, так и с особенностями когнитивного и эмоционального развития детей. В условиях школ-интернатов, где дети часто нуждаются в дополнительной поддержке, проблема коррекции письменной речи становится особенно актуальной. В связи с этим возникает необходимость разработки и внедрения эффективных методик, способствующих преодолению этих трудностей.

В данный момент сокращается численность школ-интернатов или они становятся более специализированными и направлены на коррекцию определённого нарушения, таких как школы-интернаты для слабослышащих, с нарушением зрения или нарушением опорно-двигательного аппарата. Школа-интернат подразумевают под собой образовательное заведение с ночным пребыванием, что добавляет особенность и в тоже время трудность, так как дети зачастую редко посещают родителей и родной дом. Появляются проблемы с доверием.

Цель исследования:

Коррекция письменной речи у младших школьников в условиях школы-интерната с ночным пребыванием.

После определения цели мы определили задачи, которые нам помогут в достижении ожидаемого результата.

Задачи:

- анализ исторической литературы;
- подбор диагностического материала для диагностики и анализа эксперимента;
- проведение коррекционной работы и анализ констатирующего и контрольного эксперимента.

Объект исследования: нарушения письменной речи у младших школьников обучающихся в условии школы-интерната с ночным пребыванием.

Предмет исследования: коррекционный курс для преодоления нарушения письменной речи у младших школьников в условии школы-интерната с ночным пребыванием.

Гипотеза исследования:

Учитывая комплексный характер биологических и социальных факторов, обуславливающих возникновение нарушений речевого развития у младших школьников в условиях школы-интерната, можно предположить, что: нарушения речи у этих детей представляют собой сложный речевой дефект, включенный в структуру психического дизонтогенеза, охватывающего как познавательную, так и эмоционально-волевою сферу. Таким образом, коррекция нарушений речевого развития у воспитанников школы-интерната пройдет намного успешнее, если будет взаимодействие логопеда и всех специалистов данного образовательного учреждения, которая будет направлена не только на коррекцию письменной речи, но и на формирование когнитивной и эмоционально-волевой сферы у обучающихся школы-интерната.

Все вышесказанное и определит содержание и методы комплексного, системного, дифференцированного логопедического воздействия.

Исходя из выше сказанного нами были определены теоретические и методологические основы исследования.

Методы исследования:

- теоретический анализ отечественной и зарубежной,
- психолого-педагогической и методической литературы по исследуемому вопросу;
- констатирующий и формирующий и контрольный эксперимент;
- количественная и качественная обработка результатов обследования.

Методологической базой исследования являются теории речевой деятельности (Леонтьев А.Н., Лурия А.Р., Рубинштейн С.Л.); положения психологии и педагогики о теории формирования и нарушения навыка письма (Бернштейн Н.А., Выготский Л.С., Лалаева Р.И., Левина Р.Е., Лурия А.Р., Спирова Л.Ф.); положение о системном характере языкового развития ребёнка (Жукова Н.С., Винарская Е. Н., Левина Р. Е., Гвоздев А.Н., Цейтлин С.Н. и др.); современные представления о письме как сложной функциональной системе, имеющей многоуровневое строение (Ахутина Т.В., Выготский Л.С., Лурия А.Р.); принципы системного подхода к диагностированию и коррекции нарушений речевого развития (Выготский Л.С. , Левина Р. Е., Лалаева Р. И., Спирова Л. Ф., Филичева Т.Б.).

Теоретическое значение исследования заключается в том, что оно дает возможность определить специфику грамматических ошибок в устной и письменной речи у обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи, углубить представления о механизмах и симптоматике нарушений письма и на основе полученных теоретических знаний разработать систему коррекционной работы по преодолению грамматических ошибок в письменных работах обучающихся в условиях специальной (коррекционной) школы-интерната для детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Практическая значимость исследования заключается в том, что в исследовании описана методика коррекции нарушений устной и письменной речи у младших школьников с речевой патологией в условиях школы-

интерната для детей с тяжёлыми нарушениями речи. Разработанная методика развития речи у младших школьников с ЗПР в системе комплексного психолого-педагогического подхода способствует более эффективной коррекции грамматических ошибок в письменной речи, формированию языковой способности, оптимизации обучения русскому языку, положительно влияет на формирование гармоничной личности младших школьников с речевой патологией, а также предупреждает появление такого нежелательного последствия, как дизорфография.

Регулярная работа по формированию и развитию устной и письменной речи, проводимая на уроках лингвистического и нелингвистического цикла, а также на занятиях по индивидуальной логопедической работе, не только повышает оптимальность процесса исправления грамматических ошибок в письменной речи, но и способствует достаточно высокому развитию всех сторон речевой деятельности, формированию у обучающихся обобщённых языковых понятий, а также способствует хорошей школьной адаптации обучающихся с ЗПР.

Исследование проходило на базе МБОУ ОШИ №1 г. Пензы у обучающихся 2 и 3 класса.

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап (ноябрь 2022г. – май 2023г.) – изучение литературы и подбор материала для обучающихся.

Второй этап (сентябрь 2023 г. – февраль 2024г.) – подготовка, проведение и анализ результатов исследования письменной речи у младших школьников школы-интерната.

Третий этап (сентябрь – декабрь 2024г.) – проведение и анализ коррекционной работы по коррекции дизорфографии у младших школьников 3 класса в условиях школы-интерната.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Письменная речь обучающихся школы-интерната.

По данному направлению были подготовлены статьи, которые опубликованны:

– Авдеева Д.В. Коррекция саморегуляции и самоконтроля у детей с дисграфией в младшем школьном возрасте / Авдеева Д.В., Андриянова А.А., Карпушкина Е.А. // [Электронный ресурс]
https://dep_mpmnk.pnzgu.ru/files/dep_mpmnk.pnzgu.ru/mali_sb_sovremennyy_rebenok_2024.pdf

– Андриянова А.А. Интерактивная доска как средство коррекции оптической дисграфии младших школьников / Андриянова А.А., Авдеева Д.В., Карпушкина Е.А. // [Электронный ресурс]
https://dep_mpmnk.pnzgu.ru/files/dep_mpmnk.pnzgu.ru/mali_sb_sovremennyy_rebenok_2024.pdf

ГЛАВА I. НАРУШЕНИЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Современное представление о задержке психического развития

Задержка психического развития (ЗПР) представляет собой состояние, при котором наблюдается замедление темпов психического развития ребенка по сравнению с возрастной нормой. Это состояние характеризуется недостаточным развитием познавательной активности, эмоционально-волевой сферы и социальной адаптации. Согласно данным Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), приблизительно 1-3% детей школьного возраста имеют признаки ЗПР. При этом такое состояние может быть временным: при своевременном выявлении и коррекции оно поддаётся улучшению, что отличает его от более глубоких нарушений, таких как умственная отсталость. Вместе с тем, важно учитывать влияние образовательной среды на развитие детей с ЗПР. Исследование Томского ГПУ показывает, что «образовательная среда школы-интерната может как способствовать, так и препятствовать развитию детей с задержкой психического развития». В работе и школах-интернатах это хорошо показывается, так зависит от климата внутри семьи и их отношению к школам-интернатам.

Классификация задержки психического развития (ЗПР) включает несколько типов, основанных на причинах возникновения и особенностях проявления данного состояния. Лебединская К.С. выделяет четыре основные категории: органическая, соматогенная, психогенная и социально обусловленная задержка [27]. Органическая задержка связана с поражением центральной нервной системы, в то время как соматогенная обусловлена хроническими заболеваниями. Психогенная задержка возникает в результате неблагоприятных психологических условий, а социально обусловленная связана с недостатком образовательных и культурных стимулов. Такой подход к классификации позволяет определить методы диагностики и

коррекции, учитывая индивидуальные особенности ребёнка. Важно помнить, что аддиктивное поведение, как и ЗПР, представляет собой мультифакторный процесс, являющийся результатом влияния различных факторов риска и защитных механизмов.

Как показывают многие авторы такие как Акимова М.К., Борисова В.Т. дети с задержкой психического развития (ЗПР) обычно имеют средний коэффициент интеллекта (IQ) в диапазоне 50-70, что ниже нормы, но выше показателей, характерных для умственной отсталости. Они часто сталкиваются с трудностями в обучении, социальной адаптации и эмоциональной регуляции [20]. При этом, при адекватной поддержке и создании стимулирующей образовательной среды, такие дети способны демонстрировать значительный прогресс в своем развитии. Характерной особенностью ЗПР является неравномерность развития различных психических функций, что требует комплексного подхода в диагностике и коррекции. Кроме того, у детей с задержкой психического развития отмечается повышенный уровень тревожности и агрессивности.

Если же рассматривать генетические и биологические факторы, которые играют значительную роль в формировании задержки психического развития у младших школьников. Исследования Лежена Ж. показывают, что около 10-15% случаев задержки обусловлены генетическими аномалиями, такими как синдром Дауна или фенилкетонурия [29]. Эти состояния влекут за собой нарушения в работе нервной системы и когнитивных функций, что затрудняет процесс обучения и социализации. В статье рассматривается понятие задержки психического развития и его особенности, а также раскрываются аспекты музыкального развития детей в возрасте от 3 до 5 и от 5 до 7 лет. При этом к биологическим факторам относятся осложнения во время беременности и родов, инфекции и травмы центральной нервной системы в раннем возрасте, которые могут оказывать долговременное влияние на развитие ребенка.

При рассмотрении социально-экономического условия и экологические аспекты оказывают значительное влияние на развитие детей. Бедность, недостаточное питание и ограниченный доступ к медицинским услугам увеличивают риск задержки психического развития. Исследования Гусева Н.А. показывают, что неблагоприятные социальные условия повышают вероятность возникновения таких нарушений на 20% [18]. При этом плохая экологическая обстановка, например, загрязнение воздуха и воды, может оказывать токсическое воздействие на организм ребенка, что негативно сказывается на функционировании его нервной системы и когнитивных способностей.

В ходе исследования выделено пять факторов риска аддиктивного поведения у младших школьников с задержкой психического развития и четыре – в группе детей с нормальным развитием. Это подчеркивает важность комплексного подхода к анализу влияния различных факторов на развитие детей, учитывая как социальные, так и экологические условия.

Большую роль играют психологические и эмоциональные причины в возникновении задержки психического развития. Эмоциональный стресс в раннем детстве, вызванный неблагоприятной семейной обстановкой, отсутствием поддержки со стороны родителей или насилием, может приводить к снижению когнитивных способностей и трудностям в обучении. Дети, сталкивающиеся с такими обстоятельствами, часто испытывают проблемы с концентрацией внимания, памятью и регуляцией эмоций, что затрудняет их адаптацию к школьной среде и взаимодействие со сверстниками. Вместе с тем, недостатки памяти при задержке психического развития могут затрагивать лишь отдельные виды памяти, в то время как другие остаются сохранными.

Механизмы влияния различных факторов на развитие детей с задержкой психического развития являются сложными и взаимосвязанными. Сочетание генетических, биологических, социальных, экологических и психологических факторов значительно усиливает их негативное

воздействие. Например, плохая экология в сочетании с недостатком стимулирующей образовательной среды и эмоциональной поддержки может приводить к серьёзным нарушениям в когнитивной и эмоциональной сферах. В этом контексте коррекция памяти охватывает развитие различных видов памяти, таких как двигательную, вербальную и образную. Понимание этих механизмов способствует разработке комплексных подходов к диагностике и коррекции задержки психического развития, которые учитывают все аспекты влияния.

Дети с задержкой психического развития обладают специфическими особенностями в когнитивной и эмоциональной сферах. Их когнитивное развитие часто замедлено, что проявляется в ограниченном объёме памяти, сниженной способности к абстрактному мышлению и трудностях в усвоении новых знаний. Важно отметить, что при поступлении в школу они испытывают значительное напряжение, поскольку игра остаётся для них основной занятостью. Это затрудняет адаптацию к новому режиму дня и академическим задачам. Эмоциональная сфера таких детей также имеет свои характеристики: они могут проявлять повышенную тревожность, низкую самооценку и недостаточную устойчивость к стрессу. Учитывая эти особенности, необходим индивидуальный подход в обучении и воспитании, который будет способствовать развитию их потенциала.

Социальные факторы оказывают значительное влияние на развитие детей с задержкой психического развития, особенно в условиях школы-интерната. Такие дети часто сталкиваются с ограниченными возможностями для социального взаимодействия, что усугубляется трудностями в установлении контактов со сверстниками. В интернатном воспитании важно создавать благоприятную среду, способствующую развитию навыков общения и формированию позитивных социальных связей. Поддержка педагогов и воспитателей в этом процессе играет ключевую роль. Кроме того, «социально-психологическая помощь родителям является одним из приоритетных направлений работы специалистов в этой области, т.к.

воздействие на родителей и взаимодействие с ними представляет собой опосредованное влияние на детей с ЗПР в системе отношений: ребёнок – родители – окружающая среда»[21]. Таким образом, комплексный подход, включающий работу с родителями, может значительно улучшить социальные навыки детей и их взаимодействие с окружающим миром.

Психологические и социальные аспекты задержки психического развития тесно взаимосвязаны. Трудности в когнитивной и эмоциональной сферах могут осложнять социальную адаптацию ребёнка, в то время как неблагоприятная социальная среда усиливает психологические проблемы. Исследования показывают, что наличие поддержки со стороны семьи, педагогов и сверстников способствует успешной адаптации и развитию детей с задержкой психического развития. Важно отметить, что «задержка психического развития психогенного происхождения характеризуется застенчивостью, боязливостью при общении и взаимодействии с взрослыми, вследствие психотравмирующих условий воспитания». Таким образом, создание комплексной системы поддержки становится важным условием для их успешной социализации.

1.2. История создания школ-интернатов

Первые учебные заведения интернатного типа появились в начале XVIII века по указу Петра I. В Санкт-Петербурге была открыта Морская академия, где дворянские юноши принудительно получали образование.

После октября 1917 года необходимость борьбы с беспризорностью и сиротством привела к созданию детских домов, трудовых колоний, школ-коммун. Они открывались в зданиях монастырей, музеев на месте помещичьих имений.

В 1930-е годы произошло сокращение интернатных учреждений. Это было связано с повышением жизненного уровня населения, ликвидацией

массовой беспризорности и снижением финансирования государством этих учреждений.

В годы Великой Отечественной войны снова увеличилось количество беспризорных и безнадзорных детей. 23 января 1942 года вышло Постановление СНК СССР «Об устройстве детей, оставшихся без родителей», которое регламентировало меры по решению проблемы беспризорности.

15 сентября 1956 года было принято постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР «Об организации школ-интернатов». В соответствии с этим документом школы-интернаты должны были стать образцовыми учреждениями, которые будут осуществлять социальное воспитание детей, заменяя семью, и готовить учащихся к практической деятельности в народном хозяйстве[46].

К 1961 году в СССР функционировало свыше 3 тыс. школ-интернатов, в них обучалось более 700 тыс. воспитанников. Позже появились профильные школы-интернаты: музыкальные, художественные, математические, спортивные для талантливых и одарённых детей.

В 1970-е годы меняется подход к набору воспитанников школ-интернатов. Туда стали определять детей, не имеющих условий для воспитания в семье, в первую очередь нуждающихся в общественном воспитании — это дети, над которыми была установлена опека и попечительство, дети из многодетных и малообеспеченных семей, дети одиноких матерей и дети-сироты.

К началу 1980-х годов изменились численность и социальный состав воспитанников школ-интернатов. В интернаты всё чаще стали попадать дети с девиантным поведением, рождённые вне брака, «отказные», резко возросло количество детей, отобранных у родителей по суду. Интернаты постепенно превращались в учреждения закрытого типа.

В 1983 году началось формирование республиканских специальных школ-интернатов (РСШИ) с углублённым изучением русского языка и усиленной военно-физкультурной подготовкой. Создание таких школ вписывалось в

концепцию новой реформы среднего образования, проводившейся в СССР в 1980-х годах.

В 2001 году научным центром РАМН разработан проект федеральной программы «Здоровый ребенок», а с 2003 года программа была внедрена в жизнь. В программе определены неотложные направления научных исследований, необходимые для оптимизации комплекса медикосоциальных, санитарно-гигиенических и воспитательно-образовательных мероприятий, определяющих эффективность сохранения и восстановления здоровья детей [34].

К этому времени в жизни школ-интернатов санаторного типа произошли позитивные изменения: переход детских домов и школ-интернатов на самостоятельный бюджет позволил улучшить материальную базу многих учреждений, налажилось обеспечение медикаментами, одеждой, школьными принадлежностями, значительно улучшилось питание. К 2003 году в Российской Федерации насчитывалось 237 школ-интернатов (всего 75000 детей и подростков).

Среди них 145 оздоровительных образовательных учреждений (около 25000 воспитанников), в том числе 94 учреждения для детей с туберкулёзной инфекцией, 16 – с нарушением опорно-двигательного аппарата, другие – для лечения заболеваний желудочно-кишечного тракта, сердечно-сосудистой системы, неспецифических заболеваний верхних дыхательных путей, аллергических заболеваний и болезней кожи. В Ростовской области существует сеть общеобразовательных школ-интернатов для категории детей из многодетных, малообеспеченных семей, а также матерей-одиночек. На начало 2004 года в семнадцати школах-интернатах проживало и обучалось 2698 человек. Пять из них являются оздоровительными образовательными учреждениями санаторного типа (около 700 воспитанников). В 2005 году был создан институт приёмных семей и стало более заметно, как страна перестала нуждаться в школах-интернат, число стало сокращаться. Такое словосочетание как детские дома с 2004 года больше не употребляется, так

как они были закрыты. Школы-интернаты стали развиваться до 2007 года. Сейчас сокращается тенденция школ-интернатов, по статистике на 2017 год резко снизилось по сравнению с 2005 г. Если рассматривать статистику на 2021 год, то она снизилась до 20%, по сравнению с 2017 годом, где она составляла 23%, а вот статистика за 2023 год удивила тем, что процент снизился до 19%. Половину из этих процентов составляют школы-интернаты, которые относятся к какому-то виду нарушения [34]. В такие виды нарушения относят с нарушением слуха, зрения и нарушением опорно-двигательного аппарата. За последнее время замечена тенденция сокращения школ-интернатов, которые переходят 50% в школы специализированной направленности или школ общего образования. В последнее время в общеобразовательных школах практикуется инклюзивное образование, за счёт которого в классе может обучаться ребёнок ОВЗ, по индивидуальному маршруту. Так как педагоги проходят курсы повышения квалификации и имеют полное право преподавать детям с ОВЗ. Если ребенок имеет заключение ЗПР, то на него пишется индивидуальный маршрут с помощью которого он получает образовательную программу в более упрощённом виде. В 2024 году каждая обще и средне образовательная школа имеет право принять ребёнка с ОВЗ, если он прописан в районе данной школы. Подводя итог нашему теоретическому исследованию считаем необходимым сделать следующие выводы:

1. Возникновение учреждений интернатного типа в России обусловлено объективной необходимостью подготовки детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации к самостоятельной жизни.
2. Задачи данных учреждений пересматривались в соответствии сменяющимися социально-экономическими условиями и отображали отношение государства к положению детей в стране, а также обеспечивать навыкам самообслуживания и образовательным процессом в соответствии с возрастом.

3. Санаторные школы-интернаты обеспечивают переход больных детей по мере их клинического выздоровления к нагрузке в условиях массового детского коллектива. Контингент учреждений составляют дети, не имеющие условий в семье для восстановления здоровья.

4. В организации учебновоспитательного процесса оздоровительные образовательные учреждения санаторного типа для детей, нуждающихся в длительном лечении, обращаются к опыту общеобразовательных школ-интернатов, однако используют учебный процесс с оздоровительной целью.

5. Благодаря программе, стало на много меньше школ-интернатов и больше детей обрели дом и семью, где они могли получить все необходимые навыки, а также получить должное образование и навыки самообслуживания.

На момент 2024 года, как показывает статистика, данные школы сократили число данных заведений сократилось или перешли в школы-интернаты определённого типа обучения и были оборудованы под специфику нарушений.

1.3. Образовательный процесс в школе-интернате

Образовательный процесс в школах-интернатах имеет особую структуру, направленную на удовлетворение специфических потребностей детей с задержкой психического развития. В таких учреждениях учебная деятельность организуется с учётом индивидуальных возможностей каждого ребёнка, что проявляется в гибкости расписания, адаптации учебных материалов и применении специализированных педагогических методов. В России функционирует более 400 школ-интернатов, предоставляющих образовательные услуги детям с особыми образовательными потребностями, что подчёркивает значимость таких учреждений в системе образования. Вместе с тем, в этом может крыться и большая опасность: в учреждениях закрытого типа дети постоянно находятся в кругу своих

сверстников, что ограничивает их взаимодействие с более широким спектром интересов и педагогических влияний.

Адаптация образовательных программ в школах-интернатах является ключевым элементом успешного обучения детей с задержкой психического развития. Индивидуальные планы, разрабатываемые для каждого ученика, учитывают их когнитивные и эмоциональные особенности, а также уровень развития. Эти планы охватывают не только академические цели, но и задачи, связанные с развитием социальных и коммуникативных навыков, что создаёт условия для максимального раскрытия потенциала каждого ребёнка. В соответствии с целью исследования были разработаны методические рекомендации для педагогов и родителей, направленные на развитие процесса адаптации детей с задержкой психического развития в общеобразовательной школе в условиях инклюзии [2].

Использование специализированных методик и технологий играет важную роль в образовательном процессе школ-интернатов. К числу этих методик относятся арт-терапия, игровые подходы и современные технические средства, такие как интерактивные доски и обучающие программы. Эти технологии помогают детям с задержкой психического развития усваивать материал более эффективно и увлекательно, способствуя как образовательному, так и личностному развитию учеников. Кроме того, необходимость коррекции задержки психики приводит к применению метода музыкотерапии, где главным средством выступает музыка. Этот подход является важным инструментом в работе с детьми, так как он способствует эмоциональному развитию и улучшению психоэмоционального состояния учащихся.

Существуют проблемы, препятствующие оптимальному функционированию образовательной среды в школах-интернатах, несмотря на значительные усилия, направленные на её развитие. Одной из ключевых трудностей является нехватка квалифицированного персонала, что затрудняет реализацию индивидуального подхода к обучению.

Ограниченные финансовые и материальные ресурсы также негативно сказываются на качестве образовательного процесса. Важно учитывать, что «ФГОС – часть образовательной среды. Это правовой документ, выражающий заказ общества, порядок и условия его реализации» [23]. Решение этих проблем требует комплексного подхода, включающего как повышение квалификации специалистов, так и улучшение материально-технической базы.

Взаимодействие со сверстниками играет ключевую роль в психическом развитии детей, особенно в условиях школ-интернатов. Оно способствует формированию коммуникативных навыков, развитию эмпатии и способности к сотрудничеству. При этом высокая плотность социальных контактов в интернатах может стать источником стресса для детей, особенно в ситуациях конфликта или при недостаточной поддержке. Это подчёркивает необходимость создания благоприятной атмосферы и обучения детей навыкам конструктивного общения. Важно отметить, что «образовательная среда является не только посредником, но и активным участником их реализации» [23].

Семейная среда оказывает значительное влияние на формирование личности ребёнка, а её замещение в интернате создаёт уникальные вызовы для психического развития. В условиях интерната дети лишены постоянного эмоционального контакта с родителями, что может привести к повышению тревожности и чувству одиночества. Исследования подтверждают, что отсутствие эмоциональной поддержки со стороны взрослых в интернатах негативно сказывается на психическом состоянии детей. Это подчёркивает необходимость создания условий, которые компенсируют недостаток семейного тепла и заботы. Следует учитывать, что «эмоциональная сфера ребёнка с задержкой психического развития характеризуется бедностью переживаний и мало дифференцированностью» [31]. В связи с этим внимание к эмоциональному развитию детей в интернатах становится

особенно важным, так как их переживания могут быть менее выраженными и труднее поддаются пониманию.

Психологический климат в школе-интернате существенно влияет на эмоциональное благополучие и развитие учащихся. Благоприятная среда, характеризующаяся поддержкой со стороны педагогов и доброжелательными отношениями между детьми, способствует снижению уровня тревожности и улучшению общего состояния. С другой стороны, неблагоприятный климат, связанный с конфликтами или недостатком внимания, может усугубить существующие трудности. Это подчёркивает важность создания в интернатах атмосферы, способствующей развитию доверительных отношений и эмоциональной безопасности. «Следовательно, необходима коренная перестройка образования, его содержания и образовательной среды, а главное, субъектных отношений в образовании» [26].

Социальная адаптация играет ключевую роль в развитии детей, особенно тех, кто воспитывается в интернатах. Исследования свидетельствуют о том, что 2% детей из интернатов сталкиваются с трудностями в социальной адаптации после выхода из учреждения. Эта проблема часто связана с недостаточной подготовкой к самостоятельной жизни, что подчёркивает необходимость разработки программ, направленных на формирование у детей навыков адаптации. Важно обучать их самостоятельности, взаимодействию в обществе и решению повседневных задач.

Педагоги играют ключевую роль в образовательной среде школ-интернатов, особенно в контексте работы с детьми с задержкой психического развития. Их квалификация непосредственно влияет на успех образовательных программ, что подтверждается многочисленными исследованиями. Педагоги не только передают знания, но и формируют у детей навыки саморегуляции, коммуникации и адаптации. В процессе обучения они применяют индивидуальные подходы, учитывающие особенности каждого ребёнка, что особенно важно для младших школьников с задержкой психического развития. Важно отметить, что «основной

особенностью таких детей является их внимание. Оно неустойчиво, периодически, его работоспособность неравномерна» Таким образом, педагоги выступают основными проводниками образовательного процесса, способствуя развитию детей и их успешной социализации.

Если рассматривать такое направление как психология в школах-интернатах, то она выполняет важную функцию поддержки психического развития детей с задержкой. Их работа охватывает проведение диагностических мероприятий, консультирование детей и педагогов, а также разработку программ психологической помощи.

Существенным элементом данной деятельности является программа помощи родителям, включающая индивидуальные и семейные консультации, а также лекции по темам, связанным с особенностями детей с задержкой психического развития [26]. Регулярные консультации способствуют выявлению и коррекции эмоциональных и поведенческих трудностей, с которыми сталкиваются дети. Психологи создают благоприятную среду, способствующую развитию когнитивных и эмоциональных навыков, что играет значительную роль в образовательном процессе и общей адаптации учащихся.

Эффективное сотрудничество между педагогами и психологами в школах-интернатах является основой для успешного обучения и развития детей с задержкой психического развития. Совместная работа специалистов позволяет разрабатывать и реализовывать индивидуальные планы, учитывающие образовательные и психологические потребности каждого ребёнка. Такое взаимодействие способствует снижению уровня стресса у учащихся, улучшению их адаптации и достижению образовательных целей. Практика показывает, что координация усилий педагогов и психологов значительно повышает качество образовательного процесса. Кроме того, работа с родителями детей с задержкой психического развития может осуществляться в последовательности, включающей представление

программы заведующим и педагогическому составу, что подчёркивает важность взаимодействия с образовательным учреждением [26].

Методы взаимодействия с детьми с задержкой психического развития в школах-интернатах включают арт-терапию, игровые подходы и другие специализированные методики. Эти подходы доказали свою эффективность в улучшении когнитивных, эмоциональных и социальных навыков детей.

Игровые методы способствуют более глубокому усвоению материала, в то время как арт-терапия помогает детям выражать эмоции и справляться с внутренними конфликтами. Применение таких методик делает образовательный процесс более доступным и результативным для детей с особыми образовательными потребностями, что играет важную роль в их общем развитии.

1.4. Система оказания коррекционной помощи у младших школьников с ЗПР

Логопедическая помощь играет ключевую роль в коррекции речевых нарушений у детей с задержкой психического развития. Данные показывают, что количество детей с отклонениями в развитии, выявляемыми уже в дошкольном возрасте, весьма значительное. Исследования Павлей Т.Н. свидетельствуют о том, что более 60% детей с задержкой психического развития сталкиваются с речевыми нарушениями, которые затрудняют их общение, обучение и социализацию [32]. Логопедическая работа направлена на преодоление этих трудностей, что в свою очередь способствует улучшению общего психического и когнитивного развития ребёнка. Речь, будучи основным средством коммуникации, имеет решающее значение для успешной интеграции ребёнка в образовательный процесс.

Методы логопедической работы с детьми с задержкой психического развития (ЗПР) включают разнообразные техники, направленные на развитие

речевых навыков. К ним относятся артикуляционная гимнастика, коррекция фонематического слуха, работа над лексико-грамматическим строем речи и развитие связной речи. Эти методы помогают устранить речевые дефекты, улучшить произношение и повысить речевую активность детей. С другой стороны, у детей с ЗПР наблюдаются трудности в восприятии и анализе предметов, что затрудняет их способность делить целостный предмет на детали. В связи с этим применение игровых и мультимедийных технологий в логопедической практике значительно повышает вовлеченность детей и эффективность занятий.

Эффективность логопедической помощи возрастает при тесном взаимодействии логопеда с психологами, педагогами и родителями. Комплексный подход позволяет учитывать все аспекты развития ребёнка и адаптировать коррекционные программы под его индивидуальные потребности. Дети с задержкой психического развития нуждаются в особой поддержке со стороны педагогов и родителей, что способствует более эффективному запоминанию информации. В школах-интернатах логопедическая работа часто интегрируется с психолого-педагогической поддержкой, что обеспечивает более глубокое воздействие на развитие ребёнка.

Павлей Т.Н. утверждал, что логопедическая помощь в условиях школы-интерната демонстрирует высокую эффективность [32]. Дети, получающие регулярную логопедическую поддержку, показывают значительное улучшение речевых навыков в 80% случаев. Это связано с созданием условий для систематической работы с ребёнком, что позволяет достигать стабильных результатов. Логопеды в таких учреждениях применяют стандартизированные методики, учитывающие специфику работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Важно также учитывать, что организация образовательной среды должна обеспечивать общественную поддержку субъектов образовательного процесса и ответственность за качество их деятельности.

Для успешной организации логопедической помощи в школах-интернатах необходимо учитывать специфику образовательного процесса и индивидуальные особенности детей. Важным шагом является разработка индивидуальных планов коррекционной работы, которые включают регулярные занятия, применение современных технологий и взаимодействие с другими специалистами. Привлечение родителей к этому процессу имеет решающее значение, поскольку оно обеспечивает поддержку ребёнка в домашних условиях. Практика показывает, что «готовность детей с ЗПР к употреблению алкоголя в компании сверстников отрицательно связана с принимающим, позитивным отношением к родителям». Это подчёркивает значимость семейной поддержки для более успешной адаптации детей с ЗПР и их интеграции в общество.

По утверждению Безруких М.М., индивидуальные занятия с детьми с задержкой психического развития (ЗПР) играют важную роль в коррекционной работе [8]. Их основное преимущество заключается в возможности учитывать уникальные особенности и потребности каждого ребёнка. Такие занятия позволяют адаптировать образовательный процесс под конкретного ученика, что способствует более эффективному развитию необходимых навыков и умений. Исследование 2020 года показало, что индивидуальные занятия улучшают концентрацию внимания у детей с ЗПР на 20%. Это связано с тем, что педагог может сосредоточиться исключительно на одном ребёнке, создавая комфортную и поддерживающую атмосферу для обучения. Личностные качества учителя, такие как эмпатия и индивидуальный стиль педагогической деятельности, также оказывают значительное влияние на успешность обучения детей с ЗПР. Роль педагога в процессе индивидуальных занятий становится ключевой, поскольку его подход и стиль взаимодействия могут существенно повлиять на результаты обучения.

Групповые занятия играют ключевую роль в развитии социальных навыков у детей с ЗПР, создавая условия для взаимодействия между ними.

Это взаимодействие способствует формированию навыков коммуникации, совместного решения задач и работы в команде. Исследования Института коррекционной педагогики подтверждают, что участие в групповых занятиях помогает детям с ЗПР развивать социальные навыки и уверенность в себе. Такие занятия также предоставляют детям возможность учиться у сверстников, что может стать дополнительным стимулом для их развития. Кроме того, групповая динамика способствует формированию чувства принадлежности и социальной адаптации. Развитие общества ведёт к расширению и укреплению информационной и экономической базы образовательной среды, что влечёт появление новых проблем и противоречий в системе образования. Эти изменения могут оказывать влияние на организацию групповых занятий и их эффективность, что требует внимательного анализа и адаптации образовательных подходов.

Комбинированный подход, включающий как индивидуальные, так и групповые занятия, считается наиболее эффективным методом коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития (ЗПР). Он позволяет учитывать индивидуальные потребности ребёнка и одновременно развивать его социальные навыки. Индивидуальные занятия сосредотачиваются на специфических затруднениях, тогда как групповые интегрируют ребёнка в социальную среду. Такой подход обеспечивает комплексное развитие, что подтверждено исследованиями, которые демонстрируют высокую эффективность комбинированных методов в коррекционной педагогике. Важно подчеркнуть, что «задача педагога – правильно распределить нагрузку и подобрать материал, который оптимален для ребёнка»

Роль педагога в организации занятий с детьми с задержкой психического развития (ЗПР) является ключевой. Педагог выступает не только в качестве учителя, но и наставника, создающего комфортную и мотивирующую среду для обучения. Существенное значение имеет учёт индивидуальных особенностей каждого ребёнка, а также помощь в их социализации и

адаптации. Основная задача педагога заключается в разработке и реализации методов обучения, которые способствуют достижению максимального потенциала детей. Это требует высокой квалификации и навыков работы с детьми с особыми образовательными потребностями. Как подчёркивает Томский государственный педагогический университет, «значительный профессионализм преподавателей имеет также немаловажное значение. В отличие от обычной школы, где воспитание осуществляется не только ей, но и родителями, школа-интернат должна охватывать своим влиянием абсолютно всю жизнь ребёнка».

ГЛАВА II. КОМПЛЕКСНОЕ ИЗУЧЕНИЕ НАРУШЕНИЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ У ВОСПИТАННИКОВ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА

2.1. Цель и задачи диагностического этапа

Целью нашего исследования является диагностика письменной речи у младших школьников в условиях школы-интерната. Исходя из цели, мы выделили задачи нашей работы:

- анализ литературы;
- подбор диагностического материала;
- анализ полученных результатов;
- разработка рекомендаций для педагогов и родителей.

Диагностика проходила у обучающихся 2-3 класса школы-интерната № 1 г. Пензы. Диагностика проводилась не в соответствии с планом работы учителя-логопеда, в школе диагностика проходит с 1 сентября по 15 сентября и с 15 мая по 30 мая или последний учебный день. Заранее мы подготовили материал для диагностики. После беседы с педагогами и после анализа рабочих тетрадей, мы определили 15 обучающихся 2 класса и 15 обучающихся 3 класса, которые больше всего нуждались в коррекции.

Занятия длились 40 минут и проводились 3 раза в неделю, согласно плану и расписанию занятий. Занятия проводились после уроков, согласно расписанию и режимному моменту. Занятия с 2 классов проводились после 13.45, занятия с 3 классом после 13.45.

В школе-интернате дети все зачисляются после прохождения психолого-медико-педагогической комиссии и имеют заключение, в котором прописываются рекомендации для педагогов и программа обучения. Программа обучения у детей, которые проходили нашу диагностику имеют заключение ЗПР и обучаются по программе 7.2.

Обучающиеся школы-интерната имеют особенности в эмоционально-волевой сфере, на что мы сделали акцент в момент диагностики. Так же

перед диагностикой была проведена беседа, после которой нами была составлена характеристика детей и их эмоционально-волевой сферы.

Диагностика состояла из 2 этапов: 1 этап – диагностика устной речи, 2 этап – диагностика письменной речи у младших школьников. Для определения нарушения письменной или устной речи, мы составили таблицу, что должно быть сформированно у детей с ЗПР с уровнем 7.2. в возрасте 2 класса (Таблица 1.) и 3 класса (Таблица 2.).

Таблица 1.

Сформированность школьных знаний у учащихся 2 класса

Речь	Сформированность умения и овладение школьными знаниями	Примечание
Письменная речь	Умение грамотно писать под диктовку текст, включающие изучение орфограммы, производить фонетический разбор слова.	Выделение ударных и безударных слогов, называть гласные звуки, определять глухие, звонкие, твердые, мягкие согласные, соотносить количество букв и звуков.
	Правильно писать слова с разделительным мягким и твердым знаками;	
	подбирать однокоренные слова при проверке безударных гласных и парных звонких и глухих согласных;	
	раздельно писать предлоги со словами;	
	составлять предложения по опорным словам;	

	устанавливать связи по смыслу между частями текста;	
	употреблять при записи текста красную строку;.	
Устная речь	Читать вслух и про себя.	
	владеть техникой чтения,	Интонацией; понимать общий, интонационный и скрытый смысл текстов,
	Отвечать на вопросы по тексту.	логически передавать его содержание

Таблица 2.

Сформированность школьных знаний у учащихся 3 класса

Речь	Сформированность умения и овладение школьными знаниями	Примечание
Письменная речь	Умение каллиграфически правильно списывать текст;	писать под диктовку текст, включающий все изученные орфограммы; проверять написанное; производить
	Разбор слова.	фонетический, по составу, как части речи; синтаксически разбирать предложение.

	Умение подбирать однокоренные слова разных частей речи;	распознавать и употреблять в тексте синонимы, антонимы; распознавать главное и зависимое слово в словосочетании; интонационно правильно произносить предложения;
	Писать изложение по составленному плану;	определять тему и основную мысль текста; делить текст на части и устанавливать связь между ними; устанавливать связь между предложениями в каждой части текста;
	Составлять устный ответ.	рассуждение.
Устная речь	Техника чтения.	беглость, выразительность, ударение в словах.
	Понимание причинно-следственных зависимостей.	умение сделать вывод в простых и сложных, иносказательных текстах.

Краткая обобщающая характеристика детей 2 и 3 класса, которую смогли составить после беседы. У каждого ребёнка есть своя индивидуальность, но в школе-интернате ребята попали с некоторыми нарушениями, что их объединило, в первую очередь это ситуация, в которой они оказались. Дети данного учебного заведения остаются на 5 дневную учебную неделю с ночным пребыванием. Обучающиеся проводят большую часть времени в школе

2.2. Методики исследования речевого развития у младших школьников с ЗПР

После анализа литературы нами были выделены методики, которые могли бы в полной мере описать нарушение и раскрыть его с разных сторон.

Для проведения диагностики нами были подобраны задания, которые мы разделили на блоки и серии.

Первый этап диагностики заключался в изучении сформированности устной речи у обучающихся 2 и 3 класса. Для диагностики младших школьников школы-интерната мы взяли методику Мурындиной Н.А.. Оценка идёт по 3 балльной системе.

Задание на диагностику устной речи у учащихся 2 класса.

Инструкция: Прочитай и перескажи текст.

Муравей и голубка.

Муравей спустился к ручью: захотел напиться. Волна захлестнула его и чуть не потопила. Голубка несла ветку; она увидела — муравей тонет, и бросила ему ветку в ручей. Муравей сел на ветку и спасся. Потом охотник расставил сеть на голубку и хотел захлопнуть. Муравей подполз к охотнику и укусил его за ногу; охотник охнул и уронил сеть. Голубка вспорхнула и улетела.

На оценку данного задания выносятся такие пункты как:

Самостоятельность.

3 балла – справился сам, без помощи педагога.

2 балла – справился с некоторыми подсказками педагога.

1 балл – справился только с наводящими вопросами педагога

0 баллов – не справился/ молча сидел.

Смысловая адекватность.

3 балла – справился

2 балла – справился, но были поправки как ученика, так и педагога.

1 балл – справился, с некоторыми неточностями.

0 баллов – не справился / перескакивал с предложения на предложение, смысл был потерян.

Грамматическое оформление.

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Пересказ:

1 балл – точный пересказ.

0 баллов – не точный пересказ.

Понимание прочитанного:

2 балла – полное понимание.

1 балл – поверхностное понимание.

0 баллов – непонимание прочитанного.

Задание на диагностику устной речи у учащихся 3 класса.

Инструкция: Прочитай и перескажи текст.

Три товарища.

Витя потерял завтрак. На большой перемене все ребята завтракали, а Витя стоял в сторонке.

– Почему ты не ешь? – спросил его Коля.

– Завтрак потерял...

– Плохо, – сказал Коля, откусывая большой кусок белого хлеба. – До обеда далеко ещё!

– А ты где его потерял? – спросил Миша.

– Не знаю... – тихо сказал Витя и отвернулся.

– Ты, наверное, в кармане нёс, а надо в сумку класть, – сказал Миша. А Володя ничего не спросил. Он подошёл к Вите, разломил пополам кусок хлеба с маслом и протянул товарищу:

– Бери, ешь!

На оценку данного задания выносятся такие пункты как:

Самостоятельность.

3 балла – справился сам, без помощи педагога.

2 балла – справился с некоторыми подсказками педагога.

1 балл – справился только с наводящими вопросами педагога

0 баллов – не справился/ молча сидел.

Смысловая адекватность.

3 балла – справился

2 балла – справился, но были поправки как ученика, так и педагога.

1 балл – справился, с некоторыми неточностями.

0 баллов – не справился/ перескакивал с предложения на предложение, смысл был потерян.

Грамматическое оформление.

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Пересказ:

1 балл – точный пересказ.

0 баллов – не точный пересказ.

Понимание прочитанного:

2 балла – полное понимание.

1 балл – поверхностное понимание.

0 баллов – непонимание прочитанного.

Задания на диагностику письменной речи у учащихся 2 класса

Задание 1.

Подобрать однокоренные слова к слову САД

Оценка выполненного задания:

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Задание 2.

Подчеркнуть главные члены предложения

Греет весеннее солнце.

Лёгкий туман стоит над лесом.

Оценка выполненного задания:

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Задание 3.

Вставь пропущенные буквы

Утром мама _____ на работу.

Вечером Лена _____ книгу.

Слышится _____ песенка жаворонка.

Начал лить сильный _____ .

Оценка выполненного задания:

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Задание 4.

Составь и напиши предложения по опорным словам.

А) Двор, во, мяч, играть, дети

Б) Маша, санки, кататься, на, зима

Оценка выполненного задания:

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Задание 5.

Закончи предложения.

Яблоко круглое, а огурец

Зимой холодно, а летом

Пух лёгкий, а кирпич

Оценка выполненного задания:

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Задание 6.

Напиши к существительным как можно больше прилагательных

Арбуз

Платье

Оценка выполненного задания:

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Задание 7.

Написать к существительным как можно больше глаголов

Снег

Собака

Оценка выполненного задания:

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Задание 8.

Подобрать обобщающие слова

Чашка, блюдце, тарелка, кружка - _____

Хлеб, молоко, мясо, груша _____

Тетрадь, ручка, линейка, пенал _____

Оценка выполненного задания:

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Задания на диагностику письменной речи у учащихся 3 класса.

Задание 1.

Разобрать по составу слова. Подобрать к ним родственные слова.

Рыбная, залетит

Оценка выполненного задания:

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Задание 2.

Указать количество букв и звуков

Жёлтые – _____

Солнце – _____

Ручьи – _____

Оценка выполненного задания:

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов м не справился.

Задание 3.

Подобрать противоположные по смыслу слова

Мягкий

Умный

Честный

Смелый

Ясный

Оценка выполненного задания:

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Задание 4.

Составь предложения из слов. Назвать части речи.

А) Солнце, лес, утреннее, осветило, спящий

Б) Миша, крепкий, боровик, лесу, в , чаще

Оценка выполненного задания:

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Задание 5.

Вставь пропущенные буквы. Раздели слова для переноса.

Зацв...ли, ож...вает, г...родок, м...дком, в...сной, л...тят, п...ля, л...са.

Оценка выполненного задания:

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Задание 6.

Вставить пропущенные слова

Голубь.

Мне навстречу выбежал _____ мальчик. В руках он _____ сизого голубя. У _____ было сломано левое _____. Вместе мы отнесли _____ к ветеринару. Вскоре голубь опять _____ на _____.

Оценка выполненного задания:

3 балла – справился.

2 балла – справился, но были неточности.

1 балл – справился, но с помощью педагога.

0 баллов – не справился.

Данные задания нам показали на сколько у младших школьников сформированы школьные навыки в условии школы-интерната.

2.3. Методики исследования речевого развития у младших школьников с ЗПР

В ходе экспериментальной работы были проведены исследования детей ЗПР с нарушениями речи в количестве 15 человек 2 класса и детей ЗПР с нарушениями речи в количестве 15 человек 3 класса.

В первую очередь мы провели беседу с каждым ребёнком и выявили, что дети зачастую с нарушением эмоционально-волевой сферы и учебные направления также страдают, так как дети боятся обратиться за помощью в таблице 3 мы отразили особенности 2 класса, а в таблице 4 особенности класса 3.

Таблица 3.

Характеристика эмоционально-волевой сферы 2 класса

Ребенок/ класс	Особенности эмоционально-волевой сферы
Ребёнок 1.	Очень общительна и громко говорит с товарищами. С трудом включается в учебный процесс, часто перебивает учителя.
Ребёнок 2.	В общении с товарищами молчалива, не общительна. Во время занятий в школе девочка спокойная, но молчаливая, на вопросы учителя не даёт ответы сразу.
Ребёнок 3.	С товарищами не общительна, стеснительна. С трудом включается в учебный процесс, на вопросы учителя не сразу даёт ответы.
Ребёнок 4.	С трудом включается в учебный процесс. Выкрикивает на уроках.
Ребёнок 5.	При обращении, школьник не сразу реагирует на вопросы. Даёт ответы с трудом. С товарищами не общителен. С трудом включается в учебный процесс.
Ребёнок 6.	При обращении к ребёнку не сразу реагирует на вопросы. Ответы не даёт. С товарищами не общителен. На вопросы учителя практически не отвечает.
Ребёнок 7.	С товарищами общителен. Но агрессивен. На уроках постоянно перебивает учителя.

Ребёнок 8.	С товарищами общительна. С трудом включается в учебный процесс, при изложении учителем любой темы, часто кладёт голову на парту и засыпает.
Ребёнок 9.	С товарищами общительна, но в учебный процесс урока включается с трудом. На уроках больше смотрит в окно, либо вертится по сторонам. На замечания учителя не реагирует, на вопросы учителя даёт не верные ответы.
Ребёнок 10.	С трудом включается в учебный процесс. На уроках часто кладёт голову на парту, или бессмысленно смотрит в окно. На вопросы учителя даёт не верные ответы.
Ребёнок 11.	В учебный процесс включается с трудом. На вопросы учителя даёт невнятные ответы.
Ребёнок 12.	Общительна, но громко говорит с товарищами. В учебный процесс включается, но часто перебивает учителя и даёт не верные ответы на вопросы учителя.
Ребёнок 13.	В общении с товарищами молчалива, не общительна. Во время занятий спокойно слушает объяснения учителя, но на вопросы учителя не даёт ответы сразу.
Ребёнок 14.	С товарищами общительна. С трудом включается в учебный процесс, на вопросы учителя не сразу даёт ответы.
Ребёнок 15.	С товарищами общителен. С трудом включается в учебный процесс. Выкрикивает на уроках.

Таблица 4.

Характеристика эмоционально-волевой сферы 3 класса

Ребенок/ класс	Особенности эмоционально-волевой сферы
Ребёнок 1.	При обращении, не сразу реагирует на вопросы. Даёт ответы с трудом. С товарищами не общителен. С трудом

	включается в учебный процесс. На вопросы учителя отвечает, но с некоторым запозданием.
Ребёнок 2.	При обращении к ребёнку не сразу реагирует на вопросы, хотя слух сохранен в норме. С товарищами не общителен. На вопросы учителя практически не отвечает.
Ребёнок 3.	С товарищами общителен. На уроках постоянно перебивает учителя, может встать из-за парты.
Ребёнок 4.	С товарищами общительна. С трудом включается в учебный процесс, при изложении учителем любой темы, часто кладёт голову на парту или отвлекает других.
Ребёнок 5.	С товарищами общительна, но в учебный процесс урока включается с трудом. На уроках вертится по сторонам, выкрикивает, встаёт из-за парты. На замечания учителя не реагирует, на вопросы учителя даёт не верные ответы.
Ребёнок 6.	С товарищами общителен. С трудом включается в учебный процесс. На уроках часто выкрикивает с места, часто просится выйти с урока. На вопросы учителя даёт не верные ответы.
Ребёнок 7.	В учебный процесс включается с трудом. На вопросы учителя даёт невнятные ответы.
Ребёнок 8.	Мальчик общителен. С трудом включается в учебный процесс. Выкрикивает на уроках.
Ребёнок 9.	При обращении, не сразу реагирует на вопросы. Даёт ответы с трудом. С товарищами не общителен. С трудом включается в учебный процесс. На вопросы учителя практически вообще не отвечает.
Ребёнок 10.	С товарищами не общителен. С трудом включается в учебный процесс.
Ребёнок 11.	С товарищами общителен. В учебный процесс легко

	включается, но на вопросы учителя даёт невнятные ответы.
Ребёнок 12.	С товарищами не общительна. В учебный процесс урока включается с трудом. На уроках все больше бессмысленно смотрит в окно. На замечания учителя не реагирует, на вопросы учителя даёт не верные ответы.
Ребёнок 13.	Малообщителен. В учебный процесс включается с трудом. На вопросы учителя даёт невнятные ответы.
Ребёнок 14.	С товарищами малообщительна. В учебный процесс включается, но часто перебивает учителя и даёт не верные ответы на вопросы учителя.
Ребёнок 15.	В общении с товарищами молчалива, не общительна. Во время занятий спокойно слушает объяснения учителя, но на вопросы учителя не даёт ответы сразу.

При проведении диагностики устной речи и письменной речи мы получили следующие данные. Таблиц 5 отразили 2 и 3 класс, а также их сформированность в письменной речи и устной речи в процентном соотношении. Максимальное количество баллов, которое могут набрать учащиеся 2 класса по письменной речи – 24 балла, устной речи – 12 баллов. У обучающихся 3 класса по письменной речи могут набрать максимальное количество 18 баллов, устной речи 12 баллов. При диагностики, к сожалению такие данные мы не получили, данные мы получили достаточно низкие.

Таблица 5.

Сформированность школьных навыков 2 класса

Сформированность умения и овладение школьными знаниями	2 класс, %
Умение грамотно писать под диктовку текст, включающие изучение орфограммы, производить фонетический разбор	23%

слова.	
Правильно писать слова с разделительным мягким и твёрдым знаками;	17%
Подбирать однокоренные слова при проверке безударных гласных и парных звонких и глухих согласных;	30%
Раздельно писать предлоги со словами;	25%
Составлять предложения по опорным словам;	27%
Устанавливать связи по смыслу между частями текста;	10%
Употреблять при записи текста красную строку;.	15%
Читать вслух и про себя.	21%
Владеть техникой чтения,	28%
Отвечать на вопросы по тексту.	20%

Большую часть работы обучающиеся достаточно долго справлялись с заданиями. Затруднения появлялись как на уровне обучения, так и общения, за частую ребёнок по стеснялся переспросить и задать вопрос, достаточно пассивно себя вёл. Не хотел участвовать, а некоторые пытались помешать остальным обучающимся в выполнении задания, это зависит от их эмоционально-волевой сформированности.

Таблица 6.

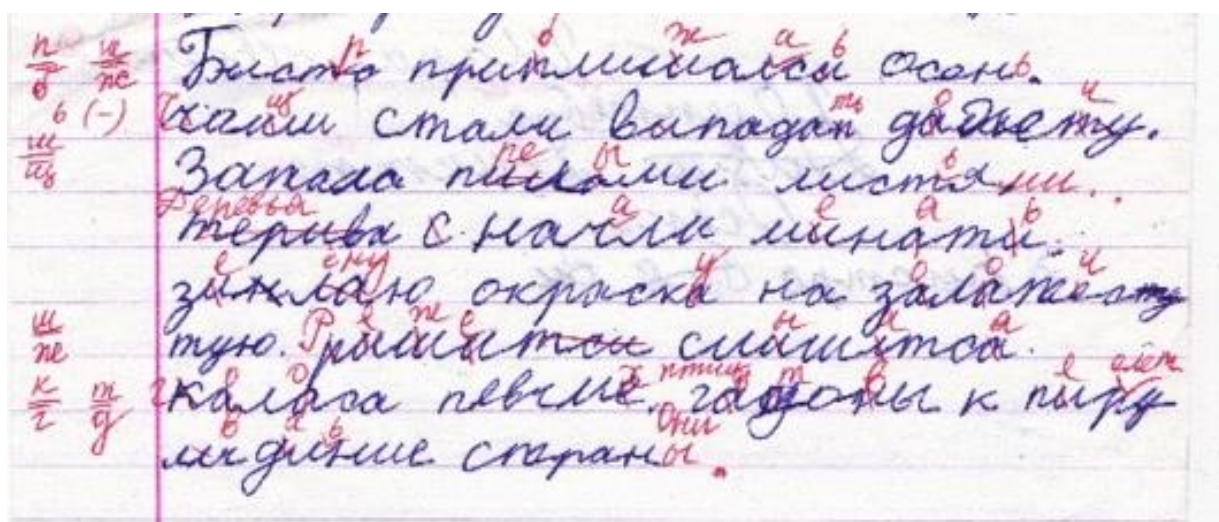
Сформированность школьных навыков 3 класса

Сформированность умения и овладение школьными знаниями	3 класс, %
Умение каллиграфически правильно списывать текст;	23%
Разбор слова.	45%
Умение подбирать однокоренные слова разных частей речи;	35%
Писать изложение по составленному плану;	20%

Составлять устный ответ.	25%
Техника чтения.	38%
Понимание причинно-следственных зависимостей.	27%

У обучающихся 3 класса диагностика складывалась таким образом, что обучающиеся отвлекались на сверстников, шум за дверью. Некоторые вставали, чтобы задать вопрос, тем самым отвлекали некоторых школьников.

При проведении письменной работы мы увидели, что у детей есть нарушение, которое проявляется как дизорфография. Ниже мы привели пример одной из работ ученика 3 класса, где наглядно видим ошибки. После полученных данных, мы увидели ошибки ученика, таких примеров в классе, достаточно много.



При подведении итогов, мы отметили, что на образовательный процесс влияет эмоционально-волевая сфера младших школьников. Их неусидчивость, волнение за частую мешает им сосредоточиться и направить внимание на работу. Не сдерживают свои эмоции как радостные, так и грустные. Зацикленные на своих переживаниях, они не видят, что происходит и где они находятся, чем должны заняться. Иногда проявляют агрессию, не только к другу по парте, но и к другим сверстникам, а так же направляют её в сторону педагога. Ученики многие видели свои ошибки, но боялись подойти спросить.

ГЛАВА III. СИСТЕМА ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО КОРРЕКЦИИ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ В УСЛОВИЯХ ШКОЛЫ-ИНТЕРНАТА

3.1. Цель и задачи коррекционного этапа

После проделанной нами работы мы увидели определённые проблемы, после чего сформировали цель и задачи, которые нам помогут определить для себя цели коррекционной работы и задачи, которые помогут нам решить нашу проблему. Целью была определена коррекционная работа дизорфографии.

Задачи работы:

- подбор заданий;
- коррекция дизорфографии;
- анализ проделанной работы;
- разработка рекомендаций для родителей.

Коррекционная работа проводилась с учащимися 3 класса, а также параллельно велась профилактическая работа с учащимися 2 класса по преодолению дизорфографии. Коррекционная работа велась с 3 классом, так как через год они сдают контрольную работу, для перевода из младших классов в среднее звено.

Учитывая особенность школы-интерната мы уделили особое внимание эмоционально-волевой сфере учащихся, чтобы расположить к себе, для этого мы разработали коллекцию лэпбуков, которые направлены на коррекцию эмоций ребёнка. В первую очередь мы проделали работу по коррекции эмоционально-волевой сферы с каждым ребёнком индивидуально.

Коррекция дизорфографии проводилась по подгруппам и была составлена с положениями ФГОС. Работа проходила в течении 1 учебного года и длилась с сентября, по декабрь, далее были оставлены рекомендации и программа, для учителя-логопеда и педагога-психолога. Подгруппы были

определены маленькие, чтобы на каждого ребёнка уделить больше время и можно было проговорить, что-то индивидуально. В каждой подгруппе было по 5 человек, собрали 3 подгруппы. Для преодоления дизорфографии, нами был разработан план исходя из общей программы обучения, чтобы проходимый материал параллельно закреплялся. Занятия проводились 2 раза в неделю по 40 минут в соответствии с положением. Соблюдался режимный момент, после основных уроков у детей был перерыв 30 минут и только после были проведены занятия, все занятия заканчивались в 16.20. Так как далее был полдник, после которого дети без ночного пребывания уходили домой, а у детей с ночным пребыванием было свободное время. В это время дети меняли дислокацию и вместо учебных кабинетов, находились в игровой, где пытались взаимодействовать друг с другом. В школе-интернате есть основные воспитатели, которым мы разработали рекомендации по общению с данными детьми и игры, которые можно провести в свободное время и дети сплочались. В свободное время уделялось также время для выполнения домашней работы, где воспитатели основные детям помогали. Воспитатели, которые были в ночное время пребывания, к учебной деятельности дело не имели.

Для воспитателей школы-интерната были предложены задания, которые помогли бы детям как можно быстрее почувствовать себя нужным и важным членом общества. Воспитателям было предложено: создать систему поощрения наград, создание мини папок по самовыражению себя, мотивационный плакат, где все дети принимали активное участие и каждый внёс свою работу. Также были предложены групповые выходы и посещение мероприятий, участие в программах, которые были направлены на помощь друзьям нашим меньшим, к счастью, некоторые решили взять себе друга домой.

3.2. Коррекция нарушения устной речи и профилактика нарушения письменной речи у обучающихся в условиях школы-интерната

При поступлении ребёнка в школу в первую очередь он меняет игровую деятельность на учебную. Детям с ЗПР в первую очередь трудно переключиться, учитывая, что это школа-интернат, дети затягивают процесс переключения и зачастую на занятиях ведут себя далеко, ни как ученики. Отвлекаются, рассматривают, что есть в кабинете, особые трудности они испытывают, когда меняют кабинеты. В школе-интернате дети занимаются дополнительно с педагогом-психологом и учителем-логопедом, дети часто отвлекаются на занятиях, а коррекционная работа не всегда приносит результаты, если ребёнок отвлекается. Для решения данной проблемы вместе с педагогом-психологом была разработана коллекция лэпбуков по эмоциям. Ребятам очень интересно наблюдать как за своими эмоциями, так и за другими участниками процесса и их эмоциями, зачастую идёт подражание. Коллекцию лэпбуков мы представили в приложение 1.

Данные лэпбуки можно совмещать как на индивидуальных занятиях, так и на подгрупповых в виде приветствия или 5-минутки или в конце занятия. Так как ребёнок переключается с игровой деятельности на учебную, полностью и сразу он это не сделает, в свободное время игровая деятельность обязана присутствовать, зачастую именно она и формирует навыки общения со сверстниками и развивает связанную речь на уровне ребёнка и его возможностей. Данная работа проводилась с учащимися как 2 так и 3 класса. За основу мы взяли 3 класс, так как в дальнейшем у них сдача итоговых контрольных для перевода. Во 2 классе мы проводили работу параллельно, но она служила как профилактика. После диагностики у детей с ЗПР мы увидели нарушения дизорфографии, для этого нами была разработана программа по коррекции и велась параллельно основным урокам, так же соблюдались и темы прохождения основной программы.

Коррекционная программа по преодолению дизорфографии в 3 классе, содержала в себе III блока:

I блок – развитие языкового анализа и синтеза на уровне слов, фраз, предложений и текста.

II блок – коррекция лексико-грамматического строя речи.

III блок – совершенствование лексической стороны слова.

На каждый блок было определено своё количество часов, а также каждый блок подразделялся на ещё несколько направлений.

I БЛОК

Развитие языкового анализа и синтеза

Развитие языкового анализа и синтеза

Первый блок «Развитие языкового анализа и синтеза» включает в себя следующие разделы:

- развитие анализа предложений;
- развитие слогового анализа и синтеза;
- развитие фонематического анализа, синтеза, представлений.

Развитие языкового анализа и синтеза на уровне предложения

Темы занятий:

- Предложение. Слово.
- Определение границ предложения. Оформление предложения на письме.
- Главные члены предложения. Распространённые и нераспространённые предложения.

– Второстепенные члены предложения. Смысловая и грамматическая связь слов в предложении.

- Количественный и последовательный анализ предложений на слова.
- Предлоги. Значение, правописание.

Развитие языкового анализа и синтеза на уровне слога и слова

Темы занятий:

- Звуки и буквы. Гласные и согласные звуки.
- Словообразующая роль гласных. Типы слогов.

– Слоговой анализ и синтез слов различной слоговой структуры. Правила переноса слов.

– Ударение. Смысло- и форморазличительная роль ударения.

– Ударение. Ударные и безударные слоги в слове. Схемы слого-ритмической структуры слова.

– Ударные и безударные гласные в слове. Правописание слов с проверяемыми и непроверяемыми безударными гласными в корне слова.

Развитие сложных форм фонематического анализа

Темы занятий:

– Гласные I и II ряда. Йотированные гласные.

– Твёрдые и мягкие согласные. Обозначение мягкости согласных на письме.

– Разделительный Ъ и Ь — показатель мягкости согласных.

– Разделительный Ъ и разделительный Ь знак.

– Звонкие и глухие согласные. Правописание парных звонких и глухих согласных в корне слова.

– Непроизносимые согласные в корне слова.

– Фонематический анализ слов.

Развитие языкового анализа и синтеза на уровне предложения

6–10 часов

Одной из важнейших задач в преодолении дизорфографии является выработка навыков количественного, позиционного и порядкового анализа и синтеза слов в предложении.

Работа над предложением предполагает: обобщение представлений о предложении как минимальной единице сообщения, высказывания; об основных признаках предложения; о грамматическом оформлении предложения с учётом его интонационной окраски (постановка точки, вопросительного, восклицательного знаков); определение границ предложения на основе смысла и интонации; выделение предложения из речевого потока; деление текста на предложения и предложения на слова;

составление схем предложений; установление смысловой связи слов в предложении; установление грамматической связи между словами в предложении; конструирование предложений из слов; наблюдение за порядком слов в предложении; восстановление деформированного предложения и текста. Дети учатся чувствовать смысловую и интонационную законченность предложения, синтаксическую основу предложения, то есть выделять в предложении главные члены – подлежащее и сказуемое, определять второстепенные члены предложения, их роль и отношение к подлежащему или сказуемому. Проводится работа по дифференциации понятий «слово» – «предложение», по распространению предложений, по установлению смысловой и грамматической связи слов в предложении.

Особое место занимает работа над предлогами. Уделяется большое внимание определению значения предлогов в речи, отдельному написанию предлогов со словами.

Развитие языкового анализа и синтеза на уровне слога и слова

8–12 часов

Работа над этим разделом программы начинается с дифференциации понятий «звук» – «буква», с уточнения представлений о существенных признаках гласных и согласных звуков, с характеристики согласных звуков, с совершенствования умения различать гласные и согласные звуки.

После этого ведётся работа над слоговым составом слова:

- определение количества слогов по числу гласных звуков в слове;
- определение последовательности слогов в слове;
- составление схем слов; формирование умения делить слова для переноса;
- проводится сопоставление слова при делении его на слоги и для переноса, а также определение слов с правильным и неправильным делением для переноса.

В ходе работы над слого-ритмическим анализом слов дети обучаются дифференциации ударного и безударного гласного звуков по силе и

длительности звучания, а также приобретают практический навык выделения ударного слога и ударного звука из слов различной слоگو-ритмической структуры. Уточняется представление о сильной и слабой позиции гласных как основе нахождения орфограммы в слове. Должно быть уделено большое внимание различению правильности расстановки ударения, определению ударных и безударных гласных в слове, ударных и безударных слогов, развитию умения работать с схемами слоگو-ритмической структуры слова, а также определению ударения в словах-омографах (замок – замок) сравнительным анализом смысло- и форморазличительной роли ударения в словах.

Самым важным в процессе работы над этим разделом программы является формирование у учащихся навыка проверки гласных букв, обозначающих безударные гласные в корне слов путём осознанной операции подбора родственных слов с опорой на семантическое сходство проверочного и проверяемого слов. На наличие в их составе одинаковых корней, а также на наличие в корне проверочного слова гласного звука в ударной позиции. На занятиях необходимо уделить много времени на упражнения в подборе проверочных слов к словам с проверяемой безударной гласной, на работу с орфографическим словарём для проверки слов с непроверяемыми безударными гласными (в качестве речевого материала берутся слова с непроверяемыми написаниями по программе соответствующего года обучения – 3-го), нахождение в предложении и тексте слов с изученной орфограммой.

Развитие фонематического анализа и синтеза, фонематического восприятия, фонематических дифференцировок

12–14 часов

Логопедическая работа по данному направлению строится с учетом того, что фонетические знания и умения являются базовыми для формирования и развития многих орфографических умений.

Работа по данному разделу направлена на получение детьми знаний о том, что слово состоит из звуков – «звук» и «буква» – разные понятия, о смысловоразличительной роли звуков, букв; на дифференциацию фонем, имеющих акустико-артикуляционное сходство и, в первую очередь, на дифференциацию гласных I и II ряда; на наблюдение над несоответствием произношения и написания слов; на развитие умения слышать и видеть в словах «опасные места».

Формируются следующие умения и навыки:

- дифференциация гласных I и II; аналитический контроль над двоякой ролью букв Е, е, Ю, ю;
- дифференциация парных и непарных мягких и твёрдых согласных;
- дифференциация мягких и твёрдых согласных в слогах, словах;
- обозначение мягкости согласных на письме гласными II ряда и буквой Ъ (обязательно вспоминается правописание буквосочетаний жи-ши, ча-ща, чу-щу, -чк-, -чн-);
- звуко-буквенный анализ слов (с составлением схемы слова), особенно большое внимание уделяется звуко-буквенному анализу слов с мягким знаком и гласными II ряда, правильный перенос слов с мягким знаком в середине слова;
- дифференциация функций мягкого знака (Ь – показатель мягкости и разделительный Ъ);
- различение и воспроизведение слогов, слов с разделительным Ъ, звуко-буквенный анализ слов с разделительным Ъ, правописание слов с разделительным Ъ;
- дифференциация звонких и глухих согласных по акустическим характеристиками;
- формирование представления о сильной и слабой позициях согласных как основе нахождения орфограммы в слове; определение сомнительной согласной в словах, предложениях, текстах;

- освоение правил их проверки (путём изменения формы слова (дуб – дубы) и словообразования (дуб – дубовый);
- развитие умения осознанно подбирать проверочное слово и обосновывать написание слова с непроизносимой согласной, используя алгоритм проверки слов с непроизносимой согласной;
- закрепление знаний и умений, связанных с орфограммами в корне слова.

В заключении проводится работа по развитию навыков фонематического анализа, выполняется фонематический анализ слов различной звуконаполняемости, в ходе которого учитывается, обобщается и закрепляется материал пройденных тем.

II БЛОК

Коррекция нарушений лексико-грамматического строя речи

Второй блок «Коррекция нарушений лексико-грамматического строя речи» предусматривает проведение работы по трём направлениям:

- Совершенствование навыков словообразования;
- Совершенствование навыков словоизменения;
- Дифференциация частей речи.

Совершенствование навыков словообразования

Темы занятий:

- Состав слова. Корень.
- Однокоренные слова.
- Сложные слова.
- Образование слов с помощью суффиксов. Смысловая нагрузка суффиксов. Образование слов с помощью приставок. Смысловая нагрузка приставок. Безударные гласные в приставках.
- Предлоги и приставки.

Совершенствование навыков словоизменения

Темы занятий:

- Имя существительное. Грамматическое и лексическое значение.
- Изменение существительных по числам и родам.

- Предложно-падежные конструкции имён существительных.
- Имя прилагательное.
- Грамматическое и лексическое значение.
- Изменение прилагательных по числам и родам.
- Предложно-падежные конструкции имён прилагательных.
- Глагол. Грамматическое и лексическое значение. Изменение глаголов по числам и временам.
- Глагол. Согласование существительных и глаголов в роде и числе.
- Глаголы совершенного и несовершенного вида.
- Дифференциация частей речи.

Коррекция нарушений лексико-грамматического строя речи.

Развитие словообразования.

9–14 часов

На основе знаний о составе слова проводится формирование навыков правописания безударных гласных, звонких и непроизносимых согласных в корне слова, навыков правописания приставок и т.д. В программе уделяется большое внимание: морфемному анализу и синтезу слов; выделению единого корня в словах; роли морфем в словах; анализу групп родственных слов с целью выявления семантического сходства и выделения одинаковых корней; сравнительному анализу слов, близких по смыслу, но имеющих различные корни; выявлению семантических различий между словами, имеющими корни-омонимы (вода – водитель); подбору однокоренных слов, относящихся к различным частям речи.

Под руководством логопеда учащиеся вспоминают способ образования сложных слов, тренируются в анализе и синтезе сложных слов, в их морфемном анализе, упражняются в выборе соединительной гласной буквы при написании сложных слов.

Большое внимание в этом разделе также уделяется уточнению и закреплению знаний о предлоге как о самостоятельном слове и о приставке как морфеме в составе слова.

Ученики усваивают и совершенствуют практические навыки: словообразования с помощью наиболее частотных суффиксов и приставок (особое внимание уделяется образованию глаголов движения с помощью приставок, сходных по написанию с предлогами (с-, от-, за-, на-, по-, до- и др.); наблюдения за оттенками, вносимыми в слова приставками и суффиксами; нахождение и выделение в слове приставок и суффиксов; графического обозначения различных частей слова; дифференциации предлогов и приставок.

Развитие словоизменения.

11–17 часов

Развитие процессов словоизменения у младших школьников с дизорфографией включает: формирование представления о частях речи как о группах слов, объединённых общим значением (предметности, действия, признака предмета и др.); развитие умения строить и употреблять предложно-падежные конструкции; выработку умений пользоваться словом в правильной грамматической форме; усвоение отдельных грамматических значений; уточнение грамматического значения слов; закрепление связи грамматического значения с морфемами; развитие умения определять грамматические категории слов в словосочетаниях и предложениях, устанавливать связь слов в предложении.

В коррекционной работе этого раздела можно выделить три этапа:

1. Уточнение и усвоение грамматического значения имён существительных, имён прилагательных и глаголов, выработка умений различать грамматическое и лексическое значения словоформ с конкретным и абстрактным значениями.
2. Дифференциация имён существительных, имён прилагательных и глаголов.
3. Дифференциация частей речи в предложении, развитие умения устанавливать грамматические связи между его членами.

Уточнение и активизация знаний учащихся по теме «Имя существительное» предполагает развитие умения:

- определять существительные, употребляемые только в единственном или только во множественном числе;
- развитие умения употреблять предложно-падежные конструкции;
- определять тип склонения имен существительных (1, 2 или 3);
- определять несклоняемые имена существительные;
- правильно писать безударные падежные окончания имен существительных 1, 2 и 3 склонения в единственном числе;
- дифференцировать существительные мужского и женского рода, оканчивающиеся на шипящий согласный, для написания Ъ у существительных женского рода;
- определять роль существительного в предложении (подлежащее, второстепенный член предложения).

Уточнение и активизация знаний учащихся по теме «Прилагательное» предполагает развитие умения:

- изменять прилагательные по числам и родам;
- дифференцировать прилагательные мужского, женского и среднего рода;
- правильно записывать безударные окончания имен прилагательных;
- склонять имена прилагательные множественного числа;
- определять в словосочетании главное и зависимое слово, роль зависимого слова (конкретизация значения главного слова);
- правильно согласовывать в словосочетаниях и предложениях прилагательные с существительными.

Уточнение и активизация знаний учащихся по теме «Глагол» предполагает развитие умения:

- определять глаголы единственного и множественного чисел;
- изменять глаголы по временам, определять время глаголов;
- образовывать глаголы прошедшего времени;
- определять род глаголов в прошедшем времени;

– правильно согласовывать существительные и глаголы прошедшего времени в роде и числе;

– правильно писать окончания глаголов прошедшего времени.

Завершают работу по II блоку занятия, направленные на дифференциацию различных частей речи (имени существительного, имени прилагательного и глагола)

III БЛОК

Совершенствование лексической стороны речи

Темы занятий:

– Слово и его лексическое значение. Многозначные слова.

– Прямое и переносное значение слов.

– Антонимы.

– Синонимы.

– Синонимы и антонимы.

– Омонимы.

– Словосочетание.

– Словосочетание и фразеологические обороты.

– Словосочетание и предложение.

III БЛОК

Уточнение, активизация и обогащение словарного запаса учащихся

12–23 часов.

Для того чтобы наиболее полно и точно выразить свою мысль, подобрать проверочное слово школьник должен иметь достаточный лексический запас.

Необходимо подчеркнуть, что лексическая работа является сквозной и приоритетной задачей всего курса коррекционных занятий. Под руководством учителя-логопеда регулярно ведётся наблюдение за значениями слов, в том числе однокоренных, за сочетаемостью слов; осуществляется уточнение значений слов, имеющих в словарном запасе детей; обогащение словарного запаса учеников путём накопления новых слов,

относящихся к различным частям речи, и с помощью развития умения активно пользоваться различными способами словообразования.

Логопедическая работа III блока основана на традиционной методике коррекции недоразвития речи у детей и ориентирована на количественный рост их словаря за счёт усвоения новых слов и качественное обогащение словаря путём усвоения смысловых и эмоциональных оттенков значения слов, переносного значения слов и словосочетаний.

На занятиях III блока учащиеся практически знакомятся с понятием многозначности, учатся использовать синонимические средства, применять антонимы, вводят в свой активный словарь фразеологические обороты, получают представление о способах толкования лексических значений слов при работе со словарями (толковыми, синонимов, антонимов) и об употреблении слов в переносном значении.

Организовывались родительские собрания, чтобы родители или законные представители имели представление как проходит коррекция, некоторые родители предложили помощь и были не против, если некоторые задания будут даваться на дом. Беседа проходила и педагогическим коллективом. В ходе эксперимента мы попытались провести общее занятие, когда родитель или законный представитель присутствовал на занятии и выполнял задания вместе с ребёнком, а так же были задания, где у ребёнка было своё задание у родителя своё и они вместе выполняли. Родители или законные представители положительно отнеслись к такому занятию. Мы провели опрос среди родителей 2 класса, который показал, что 70% родителей согласны посетить занятие вместе с ребёнком. Совместные занятия родителей и детей являются эффективным методом коррекции письменной речи, одновременно укрепляя эмоциональную связь между ними.

Задания были, начиная от развития мелкой и общей моторики, заканчивая пересказом текста. Родителям был предложен более обширный текст и чуть труднее, чем их детям. Ключевым моментом является создание родителями благоприятной и поддерживающей атмосферы, что способствует активному

участию ребёнка в процессе обучения. Важным аспектом коррекции письменной речи выступает «создание комфортной и поддерживающей образовательной среды, которая способствует развитию уверенности у детей». После занятий родителям был предложен общий досуг в виде интерактивной игры, а после чаепитие. Такие мероприятия проводились 1 раз в 3 недели

Информирование родителей о прогрессе ребёнка является неотъемлемой работой с семьёй. Программы, направленные на регулярное предоставление родителям данных об успехах их детей, внедрены во все классы школы-интерната и оказывают положительное влияние на мотивацию учащихся.

Информация предоставлялась в виде отчёта или фотоотчета у группу сферум, через дневники, что позволяет родителям отслеживать развитие ребёнка, корректировать свои действия и при необходимости оказывать дополнительную помощь. Коррекция речевых нарушений у детей со сложной патологией включает в себя стабилизацию психомоторной функции и развитие психологической базы речи через движение. Взаимодействие родителей с образовательным процессом способствует не только общему развитию ребёнка, но и улучшению специфических навыков, необходимых для преодоления речевых трудностей.

Таким образом, активное участие родителей в обучении и коррекции речевых нарушений играет ключевую роль в успешной адаптации детей. В конце коррекционного курса, работа с родителями положительно сказалась на эмоционально-волевой сфере, что можно было увидеть в отчётах педагога-психолога, который активно взаимодействовал в работе.

Работа для обучающихся 2 класса, проходила по примеру программы 3 класса, но в упрощенном виде и по темам, которые они прошли и проходят. Было принято, что для учащихся 2 класса родительские собрания будут проходить 3 раза в месяц, в конце учебной недели, когда родители или законные представители забирали ребёнка домой. Родители положительно отнеслись к данному мероприятию.

Часто данные собрания проходили в игровой форме. На родительских собраниях присутствовали и бабушки детей, которые забирали ребёнка. Родительские собрания проводились после полдника детей, не нарушая режим школы-интерната. После работы проведённой с родителями или законными представителями, показало нам результат, что они чаще стали участвовать в жизни ребёнка и жизни школы. Родители или законные представители стали проявлять инициативу в украшении класса, подготовки костюмов к праздникам, также проявляли инициативу в виде выступления на праздниках, также придумывали номера, для того, чтобы порадовать своего ребёнка. Данная работа хорошо сказалась на эмоционально-волевой сфере детей, мы можем предположить, что результаты к концу учебного года во 2 классе, будут значительно выше, чем у 3 класса.

3.3. Анализ контрольного эксперимента по речевому развитию младших школьников

После проделанной нами работы, мы провели диагностику, чтобы увидеть, на сколько наша программа изменила результаты. После проведённой работы с лэпбуками, дети стали более доверчивы и спокойно шли на контакт. Занятия проходили спокойно и без попыток срыва. Дети стали спрашивать педагогов и просить о помощи, если она им требовалась. Наладились и взаимоотношения со сверстниками и соседями по парте, ребята могли работать по группам. Диагностику мы провели только у 3 класса, так как для 2 класса это была профилактика по преодолению трудностей школьных навыков. Для 3 класса мы провели диагностику в середине декабря, который показал нам промежуточный результат, полноценный результат работы увидит учитель-логопед в конце учебного года при соблюдении рекомендации, которые мы оставили

Таблица 7.

Сформированность школьных навыков

Сформированность умения и овладение школьными знаниями	Конст.экс.	Контр.экс.
Умение каллиграфически правильно списывать текст.	23%	50%
Разбор слова.	45%	75%
Умение подбирать однокоренные слова разных частей речи.	35%	60%
Писать изложение по составленному плану.	20%	58%
Составлять устный ответ.	25%	45%
Техника чтения.	38%	50%
Понимание причинно-следственных зависимостей.	27%	68%

После анализа полученных результатов мы можем увидеть, что показатели выросли, но есть некоторые показатели, которые не сильно изменились.

При подробном рассмотрении списывания, мы увидели, что дети перестали торопиться, удерживают внимание и концентрируют внимание на задании. Списывание проходило в 2 этапа: 1 списывание происходило с листочка, у каждого ребёнка был свой текст, Тут мы наблюдали на сколько ребёнок может концентрировать своё внимание на предложенном тексте и не перепутать с некоторыми предложениями из текста, который был предложен соседу по парте. Так как мы не отменяем тот факт, что детям интересно, какой текст достался соседу. При 2 списывании, которое проходило с электронной доски, мы увидели на сколько ученик мог удерживать внимание на тексте, а не отвлекаться на посторонние предметы. С данной задачей справилось большинство детей. У детей, которые испытали сложности в

данном задании, отмечается плохая посещаемость занятий по причине болезни ребёнка.

При рассмотрении разбора слова, то данный формат проходил в виде игры. Дети были более заинтересованы и мы увидели лучший результат, так как дети на данном этапе себя оценивали сами. Данный материал у них был лучше закреплён ещё в момент диагностики, о чем и говорит нам таблица 7.

При диагностике такого направления как подбор однокоренных слов разных частей речи, мы увидели хороший результат, дети были на уроках более внимательны и уже не боялись подойти и спросить учителя, что у него не получается и почему, также не отказывались и от помощи сверстников, ведь некоторые задания в момент коррекции мы давали группам, чтобы дети могли обсудить и решить вместе, как нужно делать и как будет правильно.

При составлении изложения по плану, на начальном этапе дети испытали сложности, так как данное направление для детей с ЗПР достаточно трудное. В момент коррекции этому направлению было выделено достаточно много времени. Иногда мы возвращались назад и часто были рекомендации для учителя, чтобы были задания, подобного типа. Дети пытались удерживать внимание и быть более сосредоточенными, но задания по плану подразумевали выполнения последовательности, дети перескакивали некоторые детали и возвращались обратно в конце изложения. В результате материал был усвоен, дети выучили последовательность, которую в дальнейшем выполняли.

В составлении устного ответа имелись похожие проблемы, при устном ответе ребёнок должен был встать и рассказать свой ответ, а зачастую и выйти к доске. Мы прорабатывали эмоционально-волевую сферу вместе с педагогом-психологом, но на данном моменте, страх детей возвращался обратно, чем усложнял момент коррекции. Для начала ребёнок устный ответ давал сидя с места, чтобы было более комфортно, тогда у детей начал страх немного отступать. Далее обучающиеся школы-интерната вставали и отвечали рядом с учителем, чтобы его ответ как правильный, так и

неправильный не слышали другие ученики. Постепенно мы перешли к этапу, когда ребёнок сам вышел к доске и дал полный ответ.

Устным ответ зачастую дети пользуются на уроке окружающего мира, где нужно обучающимся выйти к доске и рассказать или то, что они прочитали или материал, который был задан на дом в виде доклада. В момент свободного времени ребята пытались более чётко сформулировать свою речь, чтобы объяснить или рассказать ситуацию, которая с ними произошла или вечером или в выходные. Также дети стали делиться своими мыслями и переживаниями.

Техника чтения у нас показала хороший результат, хотя в момент коррекционной программы мы брали, только работу над письменной речью. Так как дети работали над своей «зжатостью», в конце коррекционного этапа мы увидели, что ребёнок умеет достаточно для возрастной нормы читать. До этого он больше боялся, что прочтает не правильно или сделает не правильное ударение или пропустит строчку. В работе мы увидели, что дети стали меньше отвлекаться от учебного процесса, что позволило сконцентрировать внимание на главных моментах. В момент коррекции, работа над чтением осуществлялась только в прочтении задания, текста для списывания или текста, который нужно было пересказать, а потом прописать в виде изложения по плану. Даже такая маленькая деталь, нам принесла огромную пользу. В конце коррекции дети сами просились, что-то прочитать даже если это пару слов.

Самый большой прогресс мы увидели в понимании причинно-следственных связей. Работа проводилась как простых предложениях, так и сложных. На начальном этапе у детей возникали проблемы в том, чтобы дать ответ на вопрос. Зачастую это был набор слов по теме, но никак не связанных между собой. Или найти пару, чтобы получилось словосочетание. Были такие примеры, когда ребёнок называл только глаголы или имена существительные. Проблемы наблюдались и в понимании прочитанного текста. Дети не могли

удержать главный смысл текста, а иногда и предложения, если данное предложение трудное.

Дети по программе в 3 классе должны находить в тексте словосочетание и находить главное слово, что доставило для них определённые трудности. Было недопонимание, какое слово главное и какое отношение он имеет к другому. В процессе работы, мы часто делали на этом акцент, так как это основа русского языка и без этого процесса все остальные будут нарушаться и создавать проблемы для ребёнка. Работа проводилась как через раздаточный материал, так и работали интерактивной доске. Через приложение учи.ру мы создавали интересные задания, которые дети с удовольствием проходили и за каждое пройденное задание они получали баллы. В данном приложении есть балльная система оценок, где дети соревновались между собой среди учащихся 3 класса. Также проявляли инициативу и проходили олимпиады, где занимали места. Дети активнее стали участвовать в программе «Орлята России», и командно создавали как плакаты, так и коллажи, и интеллектуальные карты.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведённого исследования была выявлена значимость коррекции письменной речи у младших школьников, обучающихся в условиях школы-интерната. Проанализированы текущий уровень навыков учащихся, основные проблемы и трудности, с которыми они сталкиваются, что позволило определить направления для разработки методов коррекции. Психолого-педагогические основы коррекции письменной речи стали базой для создания эффективных методик, учитывающих индивидуальные особенности детей.

Эти методики включают игровые подходы, использование технологий и творческие задания, которые способствуют повышению интереса к процессу обучения. Практическая реализация разработанных методов показала их эффективность в улучшении навыков письменной речи. Результаты анализа успеваемости до и после внедрения коррекционных мероприятий продемонстрировали положительные изменения, что подтверждает целесообразность предложенных подходов. Кроме того, было отмечено влияние коррекционных мероприятий на самооценку учащихся, их мотивацию и общее отношение к учебному процессу. Это подчёркивает важность комплексного подхода, включающего педагогов, родителей и самих учеников.

В рамках поставленных задач удалось провести анализ текущего уровня письменной речи учащихся и выявить основные проблемы, такие как недостатки в орфографии, пунктуации и почерке. Разработаны и апробированы методы коррекции, которые включают индивидуальный подход, игровые и творческие методики, а также использование современных технологий. Эти подходы доказали свою эффективность в образовательной практике. Созданы практические рекомендации для педагогов, которые помогают эффективно внедрять коррекционные мероприятия в учебный процесс. Важным аспектом стала работа с родителями, направленная на

создание поддерживающей среды для детей. Оценка эффективности мероприятий показала, что предложенные методы способствуют не только улучшению письменной речи, но и общему развитию учащихся, включая их успеваемость и социальную адаптацию.

Дальнейшие исследования могут быть направлены на разработку новых методик, которые учитывают изменения в образовательной среде и внедрение инновационных технологий. Перспективным направлением является изучение долгосрочного влияния коррекционных мероприятий на развитие учащихся, их академические достижения и личностный рост. Также важно продолжать работу над созданием программ обучения для педагогов, которые позволят им эффективно использовать коррекционные методы в своей практике. Исследования в области взаимодействия педагогов и родителей могут способствовать созданию более гармоничной образовательной среды, что положительно сказалось на результатах учащихся школы-интерната.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Авдеева, Д.В. Коррекция саморегуляции и самоконтроля у детей с дисграфией в младшем школьном возрасте / Д.В. Авдеева, А.А. Андриянова, Е.А. Карпушкина – Режим доступа: https://dep_mpmnk.pnzgu.ru/files/dep_mpmnk.pnzgu.ru/mali_sb_sovremennyy_rebenok_2024.pdf
2. Агеева, И.А. Обучение с увлечением / И.А. Агеева. – М.: Лайда, 1995. – 76 с.
3. Адшова, М.Ш. Особенности психомоторики детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста / М.Ш. Адшова – Дефектология. – 1988.– № 4 – С. 15 – 23.
4. Андриянова, А.А. Интерактивная доска как средство коррекции оптической дисграфии младших школьников / А.А. Андриянова, Д.В. Авдеева, Е.А. Карпушкина – Режим доступа: https://dep_mpmnk.pnzgu.ru/files/dep_mpmnk.pnzgu.ru/mali_sb_sovremennyy_rebenok_2024.pdf
5. Безруких, М.М. Готов ли ребенок к школе? / М.М. Безруких – М.: Вента-Граф, 2021 – 65 с.
6. Безруких, М.М. Леворукий ребенок. / М.М. Безруких. – М.: Вента-Граф, 2001 – 87 с.
7. Безруких, М.М. Ребенок-непоседа. / М.М. Безруких – М.: Вента-Граф, 2001 – 34 с.
8. Безруких, М.М. Комплект «Ступеньки к школе»: Тренируем пальчики. Учимся рисовать. Учимся находить одинаковые фигуры. Учимся рассказывать по картинкам. Азбука письма. Азбука счета. Учимся узнавать геометрические фигуры. Цвет. Мир вокруг меня. Учимся находить противоположности. Развиваем логическое мышление и память. Учимся учиться. / М.М. Безруких, Т.А Филиппова, – М.: Просвещение, 2000 – 87 с.

9. Венгер, Л.А. Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство. / Л.А. Венгер – М.: «Генезис», 2021. – 23 с.
10. Венгер, Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет. / Л.А. Венгер . – М.: Просвещение, 1998. – 65 с.
11. Венгер, Л.А. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. / Л.А. Венгер – М.: Просвещение, 1989. – 90 с.
12. Виноградова, Н.И. Проблемы формирования письменной речи у леворуких детей младшего школьного возраста / Н.И Виноградова., С.Н. Рыжкова / Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс» – URL: <https://interactive-plus.ru/e-articles/520/Action520-468864.pdf>
13. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выгодский – М.: АПН РСФСР, 1960. – 98 с.
14. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов – М.: АРКТИ, 2022. – 13 с.
15. Гоголева, В.В. Логическая азбука для детей 4-6 лет / В.В. Гоголева – СПб.: Детство-Пресс, – 1998. – 54 с.
16. Голубина, Т.С. Чему научит клетка ... / Т.С. Голубина – М.: Мозаика-Синтез, 2001. – 44 с.
17. Головань, И.В. Обучение креативной письменной речи на второй ступени общего образования (на материале немецкого языка) / И.В. Головань – М.: Просвещение, 2021. – 21 с.
18. Горбенко, И.А. Формирование мотивации письменной речи у детей младшего школьного возраста / И.А. Горбенко – И.: Детство-Пресс, 2021.– 34 с.
19. Гусева, Н.А. Профилактика аддиктивного поведения младших школьников с задержкой психического развития: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук. / Н.А. Гусева – СПб.: Детство-Пресс, – 2003. – 23 с.

20. Дубровина, И.В. Рабочая книга школьного психолога / Под ред. И.В. Дубровиной, М.К. Акимова, Е.М. Борисова,. – М.: Просвещение, 1991 – 67 с.
21. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи / Л.Н. Ефименкова – М.: Владос, 2001. – 78 с.
22. Исаев, Ю.Н. Развитие образования / Ю.Н. Исаев – М.: Просвещение, – 2022. – С. 25 – 34.
23. Каштанова, С.Н. О предпосылках нарушения письма у умственно отсталых школьников / С.Н. Каштанова, Т.А. Радостина – М.: Издательский дом «Среда», 2020. – 98 с.
24. Кузнецова, Л.В. Особенности мотивационной готовности де-тей с задержкой психического развития к школьному обучению / Л.В. Кузнецова – М.: Издательский дом «Среда» 1986. – 67 с.
25. Крек, К.В. Дидактические игры как средство коррекции нарушений письменной речи у учащихся младших классов с аграмматической дисграфией / К.В. Крек, Е.В. Жулина – М.: Издательский дом «Среда» – 2021. – С. 268 – 269.
26. Крушная, Н.А. Индивидуальная форма психологической работы с родителями, воспитывающими детей с задержкой психического развития: Методические рекомендации для психологов и педагогов дошкольных образовательных учреждений, студентов-специальных психологов, педагогов-психологов / Н.А. Крушная – Челябинск: Изд-во Челябинского государственного университета, 2012. – 77 с.
27. Лебединская, К.С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К. С. Лебединской. – М.: Просвещение, 1982 – 43 с.
28. Левченко, И.Ю. Психолого-педагогическая диагностика. / Под ред. И.Ю. Левченко, С.Д. Забрамной.– М.: Просвещение, 2022. – 140 с.

29. Лежена, Ж. Синдром Дауна. Медико-генетический и социально-психологический портрет / Под ред. Ю. И. Барашнева. – М.: Триада-Х, – 2007. – 280 с.
30. Мальцева, Е.Р. Недостатки речи у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста / Е.Р. Мальцева – М.: Просвещение, 1991.– 165 с.
31. Марковская, И.М. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика / И.М. Марковская – М.: Просвещение, 1993 – 66 с.
32. Павлей, Т.Н., Некоторые подходы к изучению и коррекции эмоциональной сферы детей с задержкой психического развития / Т.Н. Павлей – Дефектология. – 2021. – № 4.– С. 6 – 12.
33. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития / М.С. Певзнер – Дефектология. – 1992. – № 3. – С. 6 – 12.
34. Путь к мастерству: сборник методических статей по материалам заседаний районного клуба молодого педагога «Путь к мастерству» / Под редакцией В.Г. Закирова, Л.А. Камалова – М.: Издательство POZIS, 2022. – 232 с.
35. Рабесон, М.Д. Роль самооценки и самопрезентации учащегося при организации преподавания иностранного языка / М.Д. Рабесон, А.С. Антипова, Е. А. Редькина – ФГБОУ ВО «Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова». – М.: МГУ, 2004. – 67 с.
36. Семаго, Н.Я. Проблемные дети. Основы диагностической и коррекционной работы психолога. / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго – М.: Просвещение, 1999. – 99 с.
37. Семаго, Н.Я. Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребенка: Дошкольный и младший школьный возраст / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго – Изд. 1-е/ 2-е. - М.: Айрис-Пресс, 2007. – 67с.

38. Семаго, Н.Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший возраст. / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго – СПб.: Речь – 126с.
39. Симонова, И.А. Характеристика детей с задержкой психического развития / И.А. Симонова – Дефектология. –1974. – №3. – С. 9 – 15.
40. Спиридонова, М.В. Применение телесно-ориентированных практик в работе с детьми с ОВЗ: методические рекомендации для педагогов ДОУ / М.В. Спиридонова.
URL:https://лучшеерешение.рф/files/publ/2024isbn/2024.09.08_0-0827_Metodicheskie.pdf
41. Тригер, Р.Д. Подготовка к обучению грамоте. Пособие для учителя / Р.Д. Тригер – М.: Просвещение, – 1998. – 150 с.
42. Тригер, Р.Д. Я учусь писать. / Р.Д. Тригер – М.: Просвещение, – 1998. – 93 с.
43. Ульenkова, У.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии / У. В. Ульenkова, О.В. Лебедева. – М.: Просвещение, 2022. – 43с.
44. Ульenkова, У.В. Шестилетние дети с задержкой психического развития. / У.В. Ульenkова – М.: Просвещение, 1990. – 55с.
45. Цветковой Л.С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. / Под ред. Л.С. Цветковой – Москва-Воронеж: Издательство МПСПУ, 2021. – 54с.
46. Яссман, Л.В. Употребление грамматических категорий детьми с задержкой психического развития / Л.В. Яссман – Дефектология – 1976. – №3. – С. 6 – 20.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование»

Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой

«28» октября 2022 года

Протокол №

Л.Н. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Авдеевой Дианы Викторовны

1. Тема работы «Особенности логопедической работы с учащимися в условиях школы-интерната»

Утверждена приказом по Университету «28» октября г. № 914/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «20» января 2025 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: коррекция письменной речи у младших школьников в условии школы-интерната с ночным пребыванием.

Объект исследования: нарушения письменной речи у младших школьников обучающихся в условии школы-интерната с ночным пребыванием.

Предмет исследования: коррекционный курс для преодоления нарушения письменной речи у младших школьников в условии школы-интерната с ночным пребыванием.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Письменная речь обучающихся школы-интерната.

Обучающиеся школы-интерната имеют значительные трудности в написании изложений по тексту и правописаний орфографии, так наблюдаются проблемы в лексики.

2. Подбор материала и использование лэпбука как коррекцию эмоционально-волевой сферы.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме коррекции сенсорного развития у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья	сентябрь 2023 г.	
2.	Провести изучение сенсорного развития у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья	Сентябрь 2023 г.	
3.	Апробировать составленную систему упражнений, направленных на развитие сенсорных эталонов.	Сентябрь 2023 г. – декабрь 2023 г.	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Декабрь 2023 г.	

6. Дата выдачи задания «1» июля 2023 г.

Руководитель _____

(подпись)

Задание принял к исполнению _____

(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Особенности логопедической работы с учащимися в
условиях школы-интерната»
студентки 3 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»
Авдеевой Дианы Викторовны

Выпускная квалификационная работа «Особенности логопедической работы с учащимися в условиях школы-интерната» посвящена одной из актуальных проблем современной коррекционной педагогики – нарушения речи у детей в школе-интернат.

Студентка изучила современную логопедическую, психологическую и педагогическую литературу, обобщила и систематизировала данные разных исследователей о письменном нарушении у младших школьников и определение путей профилактики и коррекции выявленных нарушений.

Студенткой проведено изучение нарушения у детей с ЗПР младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ).

Работа завершается методической частью: разработкой системы упражнений и заданий, направленных на коррекцию выявленных недостатков. Особое внимание в работе автор уделяла описанию системы системе игр и игровых упражнений, а также наглядности и обобщению рекомендаций по профилактике и коррекции нарушения речи у детей младшего школьного возраста.

Выпускная квалификационная работа Авдеевой Дианы Викторовны выполнена в соответствии с требованиями ГЭК, заслуживает положительной оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:

к.п.н., доцент кафедры

«Дошкольное и

дефектологическое образование»



Карпушкина Е.А.

РЕЦЕНЗИЯ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Особенности логопедической работы с учащимися в
условиях школы-интерната»
студентки 3 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.04.03 Специальное
(дефектологическое) образование
Магистерская программа: «Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Авдеевой Дианы Викторовны

Актуальность исследования Авдеевой Д.В. не вызывает сомнений, в связи с тем, что проблема нарушения письменной речи у младших школьников является в настоящее время важной проблемой коррекционной педагогики. Для исследований представляет особый интерес рассмотрение проблемы нарушения письменной речи у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

На первом этапе исследования был проведён констатирующий эксперимент с целью выявления особенностей развития письменной речи у младших школьников в условиях школы-интернат. На втором этапе работы был проведён формирующий этап эксперимента. В ходе эксперимента была разработана и внедрена в практику программа коррекции. На третьем этапе эксперимента был проведён контрольный этап эксперимента, его цель состояла в выявлении динамики в уровне сформированности речи у младших школьников с ЗПР.

Автором продемонстрирована способность к анализу научной литературы, логичность в изложении результатов этого анализа, грамотный подход к выбору и применению диагностических методик, высокий уровень способностей к анализу и интерпретации полученных эмпирических данных, владение методами математической обработки экспериментального материала.

Учитель-логопед
МБОУ СОШ
им. М.Ю. Лермонтова
с. Засечное





СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Пензенский государственный университет

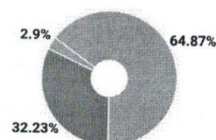
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Карпушкина Елена Александровна
Самоцитирование
рассчитано для:
Название работы: Авдеева Д.В. Особенности логопедической работы в условиях школы-интерната.docx
Тип работы: Магистерская диссертация
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	32.23%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	64.87%
ЦИТИРОВАНИЯ	2.9%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 13.02.2025



Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.1, 8-63, 75-77, введение с.3-7, 72-74, выводы с.64-65
Переводные заимствования; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Переводные заимствования по Интернету (EnRu); Шаблонные фразы; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Перефразирования по Интернету (EN); Перефразирования по коллекции IEEE; Кольцо вузов; Публикации РГБ; Коллекция НБУ; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Патенты СССР, РФ, СНГ; ИПС Адилет; СМИ России и СНГ; СПС ГАРАНТ: аналитика; Цитирование; IEEE; Публикации eLIBRARY; Переводные заимствования (RuEn); Диссертации НББ; Сводная коллекция ЭБС; Медицина; Кольцо вузов (переводы и перефразирования); Переводные заимствования IEEE; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); Публикации eLIBRARY (переводы и перефр...

Работу проверил: Карпушкина Елена Александровна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

13.02.2025

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

1. Цели и задачи проекта.

Цель проекта: разработка методики формирования эмоционального интеллекта у младших школьников с ЗПР на основе коллекции лэпбуков.

Задачи проекта:

- изучение литературы, связанной с проблемой обучения и воспитания детей с ОВЗ;
- изучение литературы по формированию эмоционального интеллекта у младших школьников с ОВЗ;
- изучение технологии изготовления лэпбука;
- определение основных этапов изготовления лэпбука;
- развитие высших психических функций (речь, внимание, воображение, мышление, память) у детей;
- повышение уровня педагогической компетенции работников образования по формированию эмоционального интеллекта у детей с ОВЗ;
- вовлечение родителей в процесс педагогической коррекции детей с ОВЗ посредством лэпбуков.

2. Тип проекта.

Проект направлен на познавательную и творческую деятельность.

3. Сроки реализации проекта.

Проект рассчитан на среднесрочный период – с марта 2023 года по апрель 2023 года – (2 месяца).

4. Участники проекта.

Участниками проекта являются: обучающиеся 1 и 4 класса учитель-логопед, учитель-психолог, педагоги (воспитатели и классные руководители классов), родители.

5. Риски в проектной деятельности.

Возможные риски проекта могут быть в пропусках ребенком коррекционных занятий, при частой заболеваемости ребенка или не должного отношения родителей (законных представителей) к обучению своего ребенка. Для того чтобы избежать подобного положения дел, следует тщательно продумать содержание занятий, в работе с каждым конкретным ребенком ориентироваться на его индивидуальные особенности, настроение, состояние здоровья.

Также для успешности осуществления коррекционной деятельности очень важно тесно сотрудничать с родителями каждого ребенка, так как родители могут дать важную информацию о прошлом ребенка, сообщить об изменениях в поведении и состоянии ребенка в ходе коррекционной деятельности. Важно, чтобы каждый родитель был в курсе того, каким образом совершается коррекционно-развивающее влияние, видел продукты деятельности своего ребенка (рисунки, поделки), и по возможности принимал непосредственное участие в коррекционных занятиях со своим ребенком. Это повысит уровень ответственности родителя за развитие своего ребенка, а, следовательно, увеличит эффективность коррекционно-образовательной деятельности.

6. Предполагаемые результаты проекта.

Предполагаемые результаты для детей:

- обучающийся будет правильно предрасположен к педагогу;
- у ребенка повысится познавательный интерес;
- будет положено начало к эмоциональному интеллекту и эмоциональная отзывчивость;
- при групповом взаимодействии ребята начнут взаимодействовать друг с другом и с педагогом;
- у ребенка появится уверенность;
- обучающийся не будет замыкаться.
- дети научатся находить сходства и отличия между предметами.

Предполагаемые результаты для педагогов (учитель-логопед, воспитатели групп):

- Разнообразие в предметно-развивающей среде с помощью дидактических игр;
- установление более тесных и доверительных отношений с детьми разной возрастной группы.
- доверительные отношения с родителями и педагогами работающих на этом классе.

7. Предполагаемые результаты для родителей:

- наладить контакт со своим ребенком в ходе коррекционной работе.

Этапы проекта.

I этап: информационно-аналитический (подготовительный этап), который включает в себя:

- Повышение уровня профессиональной компетентности;
- определение объема материала, который будет адресован детям школьного возраста;
- планирование коллекции лэпбуков развивающих игр на развитие сенсорного и моторного восприятия;

Реализация данного этапа:

- изучение литературы;
- изучение индивидуальных особенностей и потребностей детей младше школьного возраста;
- подбор заданий на эмоции;
- по результатам диагностики разработать систему заданий;
- изготовление пособия (лэпбука) для логопедической работы

II этап: исследовательский (основной этап), подбор заданий для лэпбуков:

- 1) Лепбук «Мир эмоций», «Конструктор эмоций»
- «Подбери названия к эмоциям»,

- «Подбери эмоцию к ситуации»,
- «Покажи эмоцию – кубик эмоций»,
- «Корректирующие пробы эмоции»,
- «Отгадай настроение детей»,
- «Домино настроений»,
- «Разрезные картинки-эмоции человека».

2. Лепбук «Эмоции и чувства».

«За что можно уважать и не уважать человека»,

- «Коррекция девиантного поведения»,
- «Конфликтные ситуации»,
- «Чтобы ты чувствовал если?».

3. Лепбук «Конструктор настроения»

«Зеркало эмоций»,

- «Фанты»,
- «Конструктор эмоций».

III этап: заключительный этап, включает в себя:

- подведение итогов;
- диагностика ребенка;
- выводы проектной деятельности.

8. Технологии в проектной деятельности.

1. Анализ специальной литературы.
2. Игровые технологии в логопедической работе с детьми ОВЗ.
3. Изучение эмоционально-волевой сферы у ребенка с ОВЗ (ЗПР).

Коллекция лепбук по формированию эмоционального интеллекта
у младших школьников с ЗПР

Лепбук «Мир эмоций»



Лепбук «Эмоции и чувства»





Лэпбук «Конструктор настроения»

