О.В. Елецкая, А.В. Китикова

КОРРЕКЦИЯ РЕГУЛЯТОРНОЙ ДИЗОРФОГРАФИИ У ШКОЛЬНИКОВ



Елецкая О.В.,
Китикова А.В.

КОРРЕКЦИЯ РЕГУЛЯТОРНОЙ ДИЗОРФОГРАФИИ У ШКОЛЬНИКОВ

РЕДКАЯ ПТИЦА
МОСКВА
2018

УДК 376
ББК 74.3
Е50

Рекомендовано кафедрой логопедии Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета в качестве учебно-методического комплекса пособий для сопровождения детей с нарушениями речи, испытывающих трудности в освоения основной образовательной программы начального общего образования и нуждающихся в организации специальных условий обучения с учетом особых образовательных потребностей.

Рецензенты:

Е.А. Логинова — кандидат педагогических наук, доцент, ЛГУ им. А.С. Пушкина, Санкт-Петербург;
А.В. Щукин — кандидат психологических наук, доцент, Санкт-Петербургский государственный университет;
Е.А. Шибанова — директор, учитель высшей квалификационной категории, ГБОУ школа №46 «Центр РиМ» Калининского р. Санкт-Петербурга;
О.В. Попова — заместитель директора по воспитательной работе учитель-логопед высшей квалификационной категории, ГБОУ школа №46 «Центр РиМ» Калининского р. Санкт-Петербурга

Научный редактор:

О.Н. Тверская — кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой логопедии ФГБОУ ВПО «Пермский государственный гуманитарный педагогический университет», г. Пермь

Елецкая О.В., Китикова А.В.

Е50 Коррекция регуляторной дизорфографии у школьников: Рабочая программа: Программно-методические материалы / О.В. Елецкая, А.В. Китикова / Под науч. ред. О.Н. Тверской. — М. : Редкая птица, 2018. — 72 с. — (Серия «Школьный логопед»).

ISBN 978-5-9909232-7-0

Программно-методические материалы соответствуют требованиям ФГОС НОО для детей с ОВЗ к учебно-методическому обеспечению программы коррекционной работы как раздела адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования.

Учебно-методический комплекс может быть полезен: логопедам школьных логопедических пунктов, учителям начальных классов, учителям-логопедам коррекционных школ, учителям начальных классов, педагогам-психологам и другим специалистам, осуществляющих работу, направленную на предупреждение и преодоление нарушений письма у детей, студентам, обучающимся по направлению подготовки 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (уровень бакалавриата), студентам, обучающимся по направлению подготовки 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование» (уровень магистратуры), родителям — для организации работы по оказанию помощи детям в домашних условиях.

УДК 376
ББК 74.3

© О.В. Елецкая, А.В. Китикова, 2017
© Издательство «Редкая птица», 2017

ISBN 978-5-9909232-7-0

ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ

1. Пояснительная записка

В соответствии с современными требованиями ФГОС НОО[1] деятельность образовательной организации должна быть направлена на создание условий для эффективной реализации и освоения всеми обучающимися основной образовательной программы начального общего образования (ООП НОО). Согласно ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ[2] и ФГОС обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)[3] важным условием для успешного обучения детей является организация «социально-педагогической и психологической помощи, психолого-медико-педагогической коррекции»[4]. Одним из направлений, представленных в ФГОС НОО, является формирование у учащихся основ умения учиться. Сформированность учебной деятельности введена в качестве одного из обязательных параметров оценочной деятельности учителя инструктивно-методическим письмом МО РФ «О контроле и оценке результатов обучения в начальной школе»[5].

Учебная деятельность (УД) — деятельность, направленная на приобретение индивидом новых знаний, умений и навыков или на их изменение в процессе специально организованного и целенаправленного обучения и тем самым обуславливающая изменения в самом индивиде.

[1] Приказ Министерства образования и науки РФ от 06.10.2009 № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования».

[2] Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 №1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ.

[3] Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.12.2014 г. №1599 «Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

[4] Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

[5] Методическое письмо МОиН РФ от 19.11.98 № 1561/14-15 «Контроль и оценка результатов обучения в начальной школе».

Становление учебной деятельности у школьника — это процесс формирования умения учиться — самостоятельно ставить цели и самостоятельно находить средства их достижения.

Усвоение норм орфографии подразумевает высокий уровень организации учебной деятельности школьников, распределения деятельности и действий во времени, сформированности всего цикла учебной деятельности, включающего в себя фазу проектирования (целеобразования), технологическую фазу (целевыполнения) и рефлексивную фазу (контроля, оценки и рефлексии).

Одним из серьезных препятствий на пути усвоения программного материала по предмету «Русский язык» является дизорфография.

Дизорфография — специфическое системное расстройство формирования и автоматизации орфографического навыка письма, препятствующее полноценному овладению школьниками письменной речью и совершенствованию их лингвистических способностей. В основе этого расстройства лежит нарушение онтогенеза базовых предпосылок психической деятельности, отрицательно влияющее на своевременное и полноценное развитие операционально-технологических составляющих функциональной системы орфографически правильного письма [31, 34, 35].

Специфика предмета «Русский язык» заключается в том, что он тесно связан со всеми учебными предметами, является опорным для изучения других дисциплин, т. е. служит фундаментом всего обучения в начальных, средних и старших классах общеобразовательных учреждений. Поэтому успешное обучение учащихся с нарушениями орфографической компетенции в общеобразовательной школе без логопедической помощи невозможно. При дизорфографии наблюдается специфическое, стойкое нарушение усвоения орфографических знаний, умений и навыков, обусловленное недоразвитием ряда неречевых и речевых психических функций, обеспечивающих этот процесс у детей (Прищепова И.В.,1993 [95]; Азова О.И., 2006 [3]; Елецкая О.В., 2008 [31]).

• Одной из форм нарушения орфографической компетенции у школьников, согласно исследованиям О.В. Елецкой, Е.А. Логиновой [30, 47, 48], при которой наблюдается недостаточность всех компонентов учебной деятельности, является **регуляторная дизорфография**. Это обстоятельство обусловливает необходимость включения в систему коррекционно-логопедической рабо-

ты, направленной на преодоление дизорфографии, мероприятий, направленных на формирование и совершенствование учебной деятельности учащихся. Организация учебной деятельности на логопедических занятиях должна обеспечивать не только накопление конкретных знаний, но и закладывать внутренние механизмы процесса учения и развития — учебно-познавательный интерес, принятие и постановку учебных задач, поиск общих способов (принципов) решения задач, действия самоконтроля и самооценки.

• Актуальность и значимость программы «Коррекция регуляторной дизорфографии у школьников» обусловлены невозможностью преодоления нарушения орфографической компетенции без формирования навыков организации учебного труда, навыков целеполагания, планирования, самоконтроля, универсальных учебных действий.

2. Цель программы

Цель данной программы заключается в создании необходимых предпосылок эффективности основного этапа коррекционной работы по преодолению регуляторной дизорфографии за счет формирования, развития и совершенствования у учащихся основных компонентов учебной деятельности (целеполагания, организации, планирования и оценки действий), являющихся базовыми для решения орфографических задач.

3. Задачи программы

Основными задачами курса коррекционно-логопедических занятий по данной программе являются:

1. Формирование учебной мотивации у школьников с дизорфографией.
2. Формирование познавательной активности и учебной самостоятельности.
3. Формирование у школьников умения устанавливать цель и управлять поведением, направленным на ее достижение.
4. Формирование и развитие у школьников навыков планирования, организации учебной деятельности.
5. Формирование и развитие умения организовывать свои действия во времени.

6. Формирование и развитие навыков самоконтроля и рефлексии, умения осуществлять мониторинг своей деятельности и ее результатов.

7. Развитие коммуникативных умений и навыков, адекватных ситуации учебной деятельности.

4. Адресат

Программа разработана в целях оказания логопедической помощи ученикам 3–6 классов общеобразовательных школ, у которых в ходе обследования выявлена дизорфография, в структуре дефекта которой преобладает недостаточность регуляторных компонентов учебной деятельности (регуляторная дизорфография).

5. Характеристика группы учащихся с дизорфографией

Дизорфография выявляется у детей, имеющих в анамнезе:

- «цепочку» перинатальных вредностей, захватывающую пренатальный и постнатальный период развития: перинатальная энцефалопатия (ПЭП), минимальная мозговая дисфункция (ММД), синдром нарушения внимания с гиперактивностью (СДВГ) и др.;
- специфические (первичные) нарушения речи в дошкольном возрасте и в младших классах: фонетическое недоразвитие речи (ФН) и фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР); общее недоразвитие речи (ОНР);
- неспецифические (вторичные) нарушения речи при задержке психического развития (ЗПР); умственной отсталости (УО).

Дизорфография у школьников проявляется в нечетком владении учебной терминологией, в сложности формулирования правил правописания, в трудности усвоения и применения правил правописания (особенно построенных на морфологическом принципе), в обнаружении орфограмм в слове, в неумении актуализировать и интегрировать лингвистические знания при реализации правил орфографии, в трудностях автоматизации орфографических умений и навыков, что и приводит к большому количеству орфографических ошибок в письменных работах. Хорошо зная правило, ученик с дизорфографией не может применить его на практике.

Характеризуя в целом учащихся с регуляторной дизорфографией, можно отметить следующее. Особенностью неврологического статуса этих детей являются незрелость и неуравновешенность

нервных процессов возбуждения и торможения, а также их патологическая инертность. Детям присуща неустойчивость функциональной активности корково-стволовых регуляторных систем головного мозга, что является психофизиологическим механизмом расстройства произвольного внимания, колебаний в функционировании психических функций и речевой системы, а также психической работоспособности в целом, инертности и трудности переключения в процессе выполнения учебной деятельности. В структуре нарушения формирования и автоматизации орфографического навыка письма у этих школьников доминирующим является неполноценность учебной деятельности в звене программирования и контроля, иначе говоря, у них страдает регуляция деятельности.

Учащиеся с регуляторной дизорфографией в структуре дефекта демонстрируют такие особенности учебной деятельности:

- неумение сосредоточиться на задании, ориентироваться в нем, анализировать учебные задания;
- непонимание условия орфографической задачи;
- неумение подчинить свое учебное поведение словесным инструкциям;
- недостаточность словесной регуляции учебной деятельности;
- трудности в организации учебной деятельности;
- несформированность умения планировать свои действия и выполнять их в определенной последовательности, отслеживая правильность выполнения;
- неумение работать с образцом (учащиеся с дизорфографией ограничиваются только беглым его осмотром или вовсе игнорируют);
- отсутствие самокоррекции, что проявляется в неспособности заметить и исправить ошибки;
- несформированность самоконтроля;
- неполноценность способности оценить результаты своей учебной деятельности;
- медленный темп учебной деятельности;
- прекращение учебной деятельности в ситуациях минимального дискомфорта (нетрадиционное условие задания, появление нового учителя и т. п.).

В структуре дефекта при регуляторной дизорфографии может также наблюдаться недостаточность когнитивных компонентов и лингвистических способностей, к которым относятся:

1) несформированность полимодальных стратегий запоминания, сохранения и воспроизводства языковых единиц, значимых для создания полноценного орфографического навыка письма;

2) незрелость произвольности, переключаемости внимания, способности к его концентрации;

3) инертность и тугоподвижность мыслительных операций анализа, синтеза (сукцессивного и симультанного), сравнения, обобщения, классификации и абстракции;

4) пробелы в усвоении фонематических, лексических и грамматических компонентов языковой системы и совершенствовании их использования детьми в процессе спонтанной и обусловленной речевой деятельности, в процессе метаязыковой деятельности;

5) незрелость основных лингвистических способностей (языкового чувства и его контролирующей функции, лингвистического мышления), проявляющихся в нарушениях морфемного, морфологического и словообразовательного анализа.

6. Концепция программы

При разработке программы «Коррекция регуляторной дизорфографии у школьников» учитывались современные научные представления о психологической структуре процесса письма, процесса овладения орфографией, фундаментальные положения специальной психологии, коррекционной педагогики, логопедии о принципах и закономерностях коррекционно-логопедического воздействия. Программа логопедической работы базировалась на теоретических положениях. Следование ***теории единства развития речи и мышления*** осуществлялось посредством применения методов и приемов, активно влияющих на речевую и мыслительную деятельность детей. Прежде всего, это методы и приемы, которые составляют суть мыслительных операций: анализ и синтез, конкретизация и обобщение, сравнение и классификация. Активное использование методов сравнения, анализа и синтеза положительно влияет на формирование речи и мышления детей, способствует интенсивному развитию способностей к спонтанному речевому воспроизведению в неразрывной связи с их способностью к умственному анализу и синтезу. Важным направлением логопедической работы являлось развитие лингвистического мышления, что в свою очередь предполагало осознание языка как объекта наблюдения и обобщения. При разработке методики устранения дизорфографии учитывалась ***те-***

ория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина [14], предполагающая этап материализации, выполнение действий в речевом плане и далее — в умственном плане. В логопедической работе с детьми учитывались положения ***теории формирования понятий***. Научные понятия, относящиеся к области лингвистических знаний, у школьников первоначально формируются в рамках общеобразовательных программ обучения русскому языку и уточняются в системе логопедических занятий, направленных на устранение дизорфографии. Учитывались положения о том, что научные понятия усваиваются в процессе движения от конкретного к общему и абстрактному, от недифференцированного общего к частному, а через него — к абстрактному. При разработке методики учитывалось соотношение житейских и научных понятий, практического опыта и теоретических знаний. Это объясняется тем, что при формировании знаний о языке житейские представления о речи, в которых отражена окружающая ребенка действительность, служат отправной точкой для создания основы научных понятий. С учетом этого методика коррекционно-развивающего обучения предполагала совершенствование у детей полноценной чувственной основы понятий с последующим замещением чувственных представлений формально-теоретическими знаниями [82].

Основой программы стали современные представления о дизорфографии, раскрытые в работах Р.Е. Левиной [74]; В.В. Комаровой, Л.Г. Милостивенко. Г.М. Сумченко [68]; Г.Г. Мисаренко [82]; А.Н. Корнева [70]; Р.И. Лалаевой [73]; И.В. Прищеповой [95]; О.И. Азовой [2], Е.А. Логиновой, О.В. Елецкой [51, 37, 35, 30]. При составлении программы «Формирование учебной деятельности у школьников с дизорфографией» использовались разработки О.В. Елецкой [30], А.В. Китиковой [62, 63, 64, 65]; Н.Д. Голева [16]; М. Гриндер, Л. Ллойд [20]; В.Е. Меттус, А.В. Литвиной, О.С. Турта и др. [80]; Г.Г. Мисаренко [81]; М.А. Павловой [88]; М.С. Соловейчик, Н.С. Кузьменко [108]; Г. Семеновой [105]; Т.О. Гордеевой [18]; С.А. Асосковой [4].

Основная концепция данной программы заключается в том, что своевременная и адекватная структуре речевого дефекта организация коррекционно-логопедического обучения, формирование у учащихся с дизорфографией навыков целеполагания, организации, планирования и оценки действий, направленных на решение орфографических задач, позволяет преодолеть данное нарушение, не допустить отставания в усвоении программного материала по русскому языку и по другим предметам, избежать формирования у

детей своеобразного психологического барьера, ситуации «хронического неуспеха», возникновения негативного отношения к учебе, к школе, снижения учебной мотивации, отклонений в поведении.

7. Принципы коррекционной работы

Коррекционно-развивающая работа по данной программе базируется на следующих основных принципах:

1. принцип системности: коррекционный процесс предполагает воздействие на все компоненты, на все стороны речевой функциональной системы;
2. принцип комплексного подхода: коррекция данного речевого нарушения должна носить медико-психолого-педагогический характер;
3. этиопатогенетический принцип (принцип учета этиологии и патогенеза): в процессе коррекции необходимо учитывать причины и механизмы данного речевого нарушения;
4. онтогенетический принцип (принцип учета закономерностей нормального хода речевого развития);
5. принцип учета симптоматики и степени выраженности нарушений;
6. принцип максимальной опоры на полимодальные афферентации, на возможно большее количество функциональных систем, на различные анализаторы;
7. принцип деятельностного подхода;
8. принцип учета ведущей деятельности;
9. принцип учета возрастных и индивидуальных особенностей ребенка;
10. принцип поэтапного формирования умственных действий;
11. принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала с учетом «зоны ближайшего развития»;
12. принцип непрерывности;
13. принцип тесного сотрудничества с родителями;
14. общедидактические принципы: научности, наглядности, доступности, сознательности и т. д.).

8. Целевые ориентиры освоения программы

Итогом коррекционно-развивающей логопедической работы по программе является формирование и совершенствование учебной

деятельности у школьников с регуляторной дизорфографией, что создает полноценную основу для преодоления дизорфографического дефекта и успешного освоения цензового варианта школьной программы по предмету «Русский язык» в среде нормально развивающихся сверстников и в те же сроки обучения.

9. Планируемые результаты

После прохождения курса коррекционно-логопедических занятий по данной программе у школьников должны быть сформированы следующие умения и навыки:

- умение ориентироваться в учебной ситуации (понимать инструкцию, выявлять непонятное и т.д.);
- умение определять цель, составлять план учебных действий и организовывать работу по выполнению этого плана;
- умение произвольно регулировать внимание, вовремя включаться в деятельность группы и класса, переключать внимание в процессе смены видов работы, поддерживать общий темп работы группы и класса;
- умение организовывать учебные действия во времени;
- умение ответственно относиться к результатам своей учебной работы, соотносить полученный результат с планируемым и адекватно оценивать его;
- умение осуществлять самоконтроль и рефлексию, мониторинг своей деятельности и самооценку ее результатов;
- умение строить продуктивное сотрудничество со сверстниками: в паре, в малой группе, во время фронтальной работы в классе;
- умение выражать собственное мнение, строить понятные для учителя и одноклассников высказывания, адекватно использовать речевые средства для решения различных коммуникативных задач;
- наличие у школьников познавательных мотивов учебной деятельности, позитивного отношения к обучению, чувства уверенности в своих способностях.

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ

1. Содержание программы

Программа «Коррекция регуляторной дизорфографии у школьников» реализуется в рамках системы логопедической работы по преодолению дизорфографии, является составной частью (блоком) программ по коррекции дизорфографии («Коррекция дизорфографии у младших школьников», «Коррекция дизорфографии у учащихся 5–6 классов» и т.п.) и используется на подготовительном этапе работы по коррекции регуляторной дизорфографии.

Содержание программы отражает симптоматику дизорфографии, учет механизмов дизорфографии, специфику работы учителя-логопеда логопункта при общеобразовательной школе.

Программа состоит из четырех модулей (разделов):

I. Формирование учебной мотивации.

II. Формирование умения устанавливать цель, составлять план действий и организовывать работу по выполнению плана.

III. Формирование умения организовывать действия во времени.

IV. Формирование умения осуществлять мониторинг своей деятельности и ее результатов.

2. Тематическое планирование

Содержание программы уточняется и корректируется после проведения логопедического обследования учащихся, диагностики сформированности компонентов учебной деятельности и комплектования логопедических групп.

На основе классификаторов (Приложения 3, 4, 5), речевой карты (Приложение 2), заполненных по результатам обследования, и учебного плана учитель-логопед составляет учебно-тематическое планирование на каждую группу (подгруппу) или индивидуальное перспективное планирование.

Планирование коррекционной работы характеризуется гибкостью. Использование всех модулей программы желательно, но не обязательно. Учитель-логопед, составив перспективное планиро-

вание для конкретного ребенка или конкретной группы в зависимости от возраста (класса), от уровня сформированности компонентов учебной деятельности может последовательно вести занятия по всем четырем модулям программы или выбрать только один из модулей или два-три модуля блока. Логопед может варьировать количество часов на освоение каждого модуля программы, в зависимости от уровня сформированности структурного компонента учебной деятельности и от усвоения материала обучающимися.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ

1. Организация процесса обучения

Данная коррекционно-развивающая логопедическая программа разработана применительно к условиям работы на базе ППМСП–Центров и логопедических пунктов при общеобразовательных школах.

Коррекционная работа проводится в форме занятия. Занятия проходят во внеурочное время во второй половине дня в оборудованном в соответствии с нормативами кабинете логопеда[6]. Расписание занятий составляется с учетом режима работы школы и согласовывается с администрацией и родителями учащихся.

В зависимости от степени выраженности данного речевого нарушения у учащихся и особенностей их психофизического развития учитель-логопед организует групповые, подгрупповые или индивидуальные занятия.

Группы формируются учителем-логопедом по результатам диагностики с учетом схожести нарушения речевого развития и возраста. Показанием для зачисления ученика на логопункт для прохождения курса групповых или индивидуальных коррекционных занятий по данной программе является выявление у него дизорфографии и недостаточной сформированности компонентов учебной деятельности.

Сроки коррекционной работы и периодичность занятий определяются степенью тяжести и сложности дизорфографии и уровнем сформированности учебной деятельности.

Количество часов зависит от периодичности занятий и продолжительности логопедической работы. При расчете количества часов следует учитывать, что во время школьных каникул занятия не проводятся.

Курс коррекционных занятий по данной программе из расчета два академических часа в неделю составляет 16 ч.

[6] Письмо Министерства образования Российской Федерации от 14.12.2000 г. № 2 «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения».

Использование всех модулей программы не является обязательным. Учитель-логопед при составлении перспективного планирования для конкретной группы в зависимости от уровней сформированности компонентов учебной деятельности может последовательно вести занятия по всем модулям программы или выбрать два-три модуля, он может также варьировать количество часов на освоение каждого модуля программы. Благодаря автономности и выборочности использования модулей, вариативности количества занятий по каждому модулю создается возможность оказания эффективной логопедической помощи максимально большому количеству нуждающихся в ней учеников.

2. Учебный план

(Периодичность занятий: 2 раза в неделю)

№ модуля	Наименование модуля программы	Формы контроля	Используемые техники, примерные виды работ, упражнений и заданий [30, 35]	Количество часов (занятий)
I	Формирование учебной мотивации	1 экспресс-проверка, занимающая 5–10 минут занятия	• «Проблемные вопросы»; • «Знаю – не знаю – хочу узнать»; • Дискуссии: «Для чего нужно быть внимательным в школе?», «Для чего нужно хорошо учиться?», «Для чего необходимо быть грамотным человеком?»; • «Профессии родителей»; • «Азбука профессий»; • «Закончи предложение» («Я хотел идти в школу, потому что…», «Я хожу в школу, чтобы научиться…»); • «Обсуждение изучаемых предметов»; • «Я в школе» и др.	2 ч.
II	Формирование умения устанавливать цель, составлять план действий и организовывать работу по выполнению плана	2 экспресс-проверки (тест, самостоятельная работа и т.д.), занимающие 5–10 минут занятия	• «Сокращение алфавита»; • «Таинственное письмо»; • «Что сначала? Что потом?»; • «Бусы»; • «Знакомый – незнакомый»; • «Верно – не верно»; • «Узор»; • «Электронная муха» и др.	5 ч.

№ модуля	Наименование модуля программы	Формы контроля	Используемые техники, примерные виды работ, упражнений и заданий [30, 35]	Количество часов (занятий)
III	Формирование умения организовывать действия во времени	1 экспресс-проверка, занимающая 5–10 минут занятия	• «Времена года»; • «Время суток»; • «Дни недели»; • «12 месяцев»; • «Мой режим дня»; • «Пиктограммы»; • «Реши задачу»; • «Отгадай загадку» и др.	4 ч.
IV	Формирование умения осуществлять мониторинг своей деятельности и ее результатов	1 экспресс-проверка, занимающая 5–10 минут занятия	• Проведение различных диктантов (орфографических, самостоятельно составленных учащимися, диктант-игра «Кто больше запомнит?» и др.); • Работа с алгоритмами (алгоритм списывания, алгоритм записи слова под диктовку, памятка-алгоритм для проверки письменных работ и др.); • Работа над ошибками; • Работа с наглядными опорами (таблицами, памятками, алгоритмами, условно-графическими обозначениями, схемами, символами); • «Карта самонаблюдений»; • «Линейка достижений»; • «Шар действий» и др.	4 ч.
Итоговое занятие. Проверочная работа по программе, занимающая целое занятие			• Викторина «Умники и умницы»; • Мастер-класс «Научился сам — научи других»; • «Праздник достижений»; • Проверочная работа по всем модулям программы	1 ч.
Итого:				16 ч.

3. Организация взаимодействия с родителями и педагогами

Реализация программы в полной мере возможна лишь при условии тесного взаимодействия и сотрудничества с семьей и образовательными учреждениями.

В соответствии с этим программа предусматривает различные формы работы с учителями и родителями: родительские собрания, анкетирование, индивидуальные и групповые консультации, прове-

дение открытых уроков для родителей и педагогов, посещение занятий родителями вместе с детьми, выступления учителей на педсоветах и родительских собраниях, лекции, практикумы, семинары, мастер-классы, консилиумы, оформление информации на стендах, разработка буклетов (информационных, тематических, дидактических), ведение собственного сайта или странички учителя-логопеда на сайте школы, совместная работа по оформлению портфолио ученика, по подготовке и проведению праздников, проектов и т.д.

4. Материально-техническое обеспечение занятий

Для проведения занятий используются различный учебно-наглядный материал, раздаточный материал, дидактические игры и пособия, классная доска, магнитная доска, фланелеграф, рабочие тетради и тетради для проверочных работ, ручки разных цветов, простые и цветные карандаши, цветные мелки, песочные часы, настенные часы, средства ИКТ (ПК, проектор, интерактивная доска) и т.д.

5. Контрольно-измерительные материалы

а) Диагностика

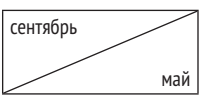
Стартовая диагностика проводится в начале учебного года (с 1 по 15 сентября) и включает обследование устной и письменной речи учащихся, диагностику сформированности компонентов учебной деятельности.

Итоговая диагностика проводится в конце учебного года (с 15 по 31 мая) и предполагает анализ итоговых проверочных работ, списывания и итоговых диктантов, диагностику сформированности компонентов учебной деятельности.

б) Классификатор ошибок учащихся

По результатам фронтальных диктантов, проведенных в сентябре и мае, учитель-логопед на каждый класс заполняет классификатор ошибок учащихся (Приложение 3).

С целью отграничения результатов обследования в начале и в конце учебного года и для того, чтобы проследить произошедшие за учебный год изменения в наличии и характере ошибок, ячейки классификатора



поделены на две части: верхняя отражает состояние в сентябре, нижняя — в мае.

В соответствующей определенным ошибкам графе ставится одно из приведенных ниже условных обозначений. Если ошибок этого типа не выявлено, то графа остается пустой.

Условные обозначения:

пустая графа — отсутствие ошибок этого типа;

✚ — большое количество ошибок;

● — единичные ошибки;

▬ — ошибок нет.

⊕ — такой знак в графе «орфографические ошибки» означает, что у ученика обнаружено большое количество орфографических ошибок и требуется дальнейшее обследование с целью уточнения логопедического заключения.

В графе «Рекомендации» также возможны условные обозначения:

! — поставлен(а) на очередь;

З — зачислен в группу;

Н — необходимо наблюдение логопеда;

ППМСП — дано направление в ПМС—центр;

К — родители приглашены на консультацию;

Р — даны рекомендации учителю;

кон. — консилиум специалистов.

Возможно использование других условных обозначений и пометок, сокращающих время на заполнение документации и помогающих логопеду охватить всех учеников, нуждающихся в его помощи, отследить учеников, получавших логопедическую помощь на логопункте, динамику устранения, имеющихся у них специфических нарушений.

в) Диагностика сформированности учебной деятельности

Систематическая диагностика сформированности компонентов учебной деятельности дает возможность учителю-логопеду (классному руководителю, учителям, психологу, родителям) увидеть, как идет процесс становления учебной деятельности школьника, выделить успехи, определить проблемы и трудности.

Учитель-логопед отслеживает динамику развития каждого компонента учебной деятельности и, следовательно, имеет возможность проанализировать, каким ученикам необходимо оказать

помощь, осуществляется ли переход с одного уровня на другой у конкретных учеников, на что необходимо обратить внимание в общеобразовательном процессе, какие именно компоненты учебной деятельности требуют формирования.

Материалы для диагностики сформированности компонентов учебной деятельности учащихся даны в Приложении 1.

г) Классификатор «Сформированность компонентов учебной деятельности» для класса

Результаты диагностики сформированности компонентов учебной деятельности заносятся в классификатор (Приложение 4).

В соответствующей определенному компоненту учебной деятельности графе выставляется цифра I, II, III, IV, V или VI, которая отражает уровень сформированности данного компонента у каждого ученика класса.

д) Формы контроля

Одно из важнейших дидактических условий, обеспечивающих усвоение знаний, — систематические проверки, с помощью которых учитель-логопед оценивает степень усвоения материала учащимися и в случае необходимости вносит коррективы в тематическое планирование и распределение часов.

Контроль осуществляется в виде регулярной проверки тетрадей для логопедических занятий, устного опроса в начале и конце урока, анализа классных и домашних работ, в ходе выполнения экспресс-проверок и итоговой контрольной работы на заключительном занятии по данной программе.

е) Рефлексия

В конце каждого занятия обязательно проводится подведение итогов занятия, оценка деятельности учащихся (поощрение успевающих, ободрение отстающих), а также рефлексия, так как очень важно развивать у учащихся умение самостоятельно оценивать результаты своей деятельности.

Логопед просит каждого ученика проанализировать работу на занятии, обвести или нарисовать определенный знак, символ, картинку (смайлик, солнышко, тучку и т.п.). Возможно введение различных условных обозначений, которые показывают, было ли ребенку:

а) трудно и много осталось непонятным;

б) в целом все понятно, но остались вопросы;

в) хорошо разобрался в теме занятия и все выполнил правильно.

Ученик (по желанию) может прокомментировать свою работу на уроке, сделать вывод о причинах неуспеха, что воспитывает чувство ответственности, стремление преодолеть возникшие трудности, формирует адекватную реакцию на неуспех. Анализ причин неудач позволяет ребенку учиться делать выводы, контролировать свои действия, прилагать усилия для преодоления возникших трудностей, осознавать свои возможности.

Результаты освоения учащимися содержания программы

Результативность коррекционной работы по программе «Коррекция регуляторной дизорфографии у школьников» отслеживается в ходе сравнительного анализа стартовой, текущей и итоговой диагностики, которая включает в себя:

- диагностику сформированности компонентов учебной деятельности перед курсом коррекционных занятий и после курса коррекционных занятий по данной программе;
- анкетирование родителей перед курсом занятий по программе «Коррекция регуляторной дизорфографии у школьников» и после прохождения учеником курса логопедических занятий по данной программе;
- анкетирование учителей начальных классов или преподавателей русского языка перед курсом занятий по данной программе и после прохождения учеником курса логопедических занятий по данной программе.

В конце курса занятий, как и в его начале, проводится диагностика, по итогам которой заполняется классификатор «Сформированность компонентов учебной деятельности» на группу (Приложение 5) и речевая карта ребенка (Приложение 2).

В соответствующей определенному компоненту учебной деятельности графе выставляется цифра I, II, III, IV, V или VI, которая отражает уровень сформированности данного компонента у каждого ученика, зачисленного в данную группу для прохождения курса занятий по программе «Коррекция регуляторной дизорфографии у школьников».



С целью отграничения результатов обследования в начале и в конце курса коррекционных занятий ячейки классификатора поделены на две части: верхняя отражает уровень сформированности определенного

компонента УД перед курсом занятий по программе, нижняя — после курса проведенных занятий.

Заполненный классификатор наглядно показывает результативность коррекционной работы, динамику формирования компонентов учебной деятельности, в соответствии с которой даются рекомендации родителям и учителям, осуществляется последующее сопровождение ребенка с целью закрепления полученных результатов или применения дополнительных мер в случае недостаточного усвоения программного материала.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1. ДИАГНОСТИКА ДЕЯТЕЛЬНОСТНЫХ СОСТАВЛЯЮЩИХ ПРОЦЕССА ОВЛАДЕНИЯ ОРФОГРАФИЧЕСКИМ НАВЫКОМ ПИСЬМА У ШКОЛЬНИКОВ

При составлении диагностики в модифицированном виде использовались методики Н.И. Гуткиной, О.В. Елецкой, Е.В. Заика, Г.Н. Казанцевой, Г.В. Репкиной, Л.И. Цеханской и др. [35, 30]

1. Диагностика особенностей самоанализа структурных компонентов учебной деятельности школьников с дизорфографией

1.1. Оценка мотивационного компонента учебной деятельности у учащихся с дизорфографией

Процедура и инструкция

Учащимся предлагается ответить на вопросы анкеты (Индивидуальная карточка №1).

Индивидуальная карточка №1

Фамилия, имя _____

Школа № ____ Класс ____

I. Напиши, какие предметы, которые ты изучаешь в школе, твои самые:

а) любимые _____

_____

_____

б) нелюбимые _____

_____

_____

II. Подчеркни доводы, характеризующие твое отношение к предмету «Русский язык».

№ п/п	Люблю «Русский язык», потому что	Не люблю «Русский язык», потому что
1	данный предмет интересен	данный предмет неинтересен
2	его нужно знать всем	его не нужно знать всем
3	он нужен для будущей работы	он не нужен для будущей работы
4	он легко усваивается	он трудно усваивается
5	он заставляет думать	он не заставляет думать
6	он требует терпения	он не требует терпения
7	мои друзья интересуются им	мои друзья не интересуются им
8	родители считают его важным	родители не считают его важным
9	у меня хорошие отношения с учителем	у меня плохие отношения с учителем
10	учитель часто хвалит	учитель редко хвалит
11	учитель интересно объясняет	учитель неинтересно объясняет
12	получаю удовольствие при его изучении	не получаю удовольствие при его изучении
13	знания по предмету необходимы для поступления в институт	знания по предмету не играют существенной роли при поступлении в институт
14	он способствует развитию общей культуры	он не способствует развитию общей культуры

III. Почему ты учишься? Подчеркни вариант ответа на этот вопрос, который наиболее тебе близок, или допиши свой ответ.

1. Это мой долг.
2. Хочу быть грамотным.
3. Не хочу подводить свой класс.
4. Хочу быть умным и эрудированным.
5. Хочу научиться самостоятельно работать.
6. Все учатся, и я тоже.
7. Родители заставляют.
8. Нравится получать хорошие оценки.
9. Чтобы похвалил учитель.
10. Чтобы одноклассники со мной дружили.
11. Для расширения кругозора.
12. Классный руководитель заставляет.
13. Хочу учиться.
14. Допиши свой ответ

_____

_____

_____

Оценка результатов

По результатам анализа данных, полученных в ходе выполнения школьниками заданий методики, определяются уровни сформированности учебно-познавательного интереса.

Уровень	Основной диагностический признак	Дополнительный диагностический признак
I уровень – отсутствие интереса	Интерес практически не обнаруживается (исключение: положительные реакции на яркий и забавный материал)	Безличное или отрицательное отношение к решению любых учебных задач, более охотно выполняет привычные действия, чем осваивает новые
II уровень – реакция на новизну	Положительные реакции возникают только на новый материал, касающийся конкретных фактов (но не теории)	Оживляется, задает вопросы о новом фактическом материале; включается в выполнение задания, связанного с ним, однако длительной устойчивой активности не проявляет
III уровень – любопытство	Положительные реакции возникают на новый теоретический материал (но не на способы решения задач)	Оживляется и задает вопросы достаточно часто; включается в выполнение задания, но интерес быстро пропадает
IV уровень – ситуативный учебный интерес	Учебный интерес возникает на способы решения новой частной единичной задачи, но не на системы задач	Ученик включается в процесс решения задачи, пытается самостоятельно найти способ решения и довести задание до конца; после решения задачи интерес исчерпывается
V уровень – устойчивый учебно-познавательный интерес	Учебно-познавательный интерес возникает на общий способ решения целой системы задач (но не выходит за пределы изучаемого материала)	Учащийся охотно включается в процесс выполнения заданий, работает длительно и устойчиво, принимает предложения найти новые применения найденному способу
VI уровень – обобщенный учебно-познавательный интерес	Учебно-познавательный интерес возникает независимо от внешних требований и выходит за рамки изучаемого материала; непременно ориентирован на общие способы решения системы задач	Учебно-познавательный интерес является постоянной характеристикой ученика. Школьник проявляет выраженное творческое отношение к общему способу решения задач, стремится получить дополнительные сведения, имеется мотивированная избирательность интересов

1.2. Исследование сформированности целеполагания у учащихся с дизорфографией

Процедура и инструкция

Учащимся предлагается нарисовать несколько узоров под диктовку, соединяя геометрические фигуры по трем определенным правилам.

Сначала школьникам предлагается бланк с образцами для того, чтобы дети познакомились с правилами и научились рисовать под диктовку взрослого (см. ниже).

Посмотри и запомни!

Два треугольника  , два квадрата  ,

квадрат с треугольником  можно соединять только через кружок.

Образец: 

Потренируйся!



Учащимся дается инструкция: «Мы будем учиться рисовать узор. У вас на листочке нарисованы ряды треугольников, квадратов и кружков. Надо соединить треугольники и квадраты, соблюдая три правила, чтобы получился узор (внимание детей обращается на образец):

1) два треугольника, два квадрата или квадрат с треугольником можно соединять только через кружок;

2) линия узора должна идти только вперед;

3) каждое новое соединение надо начинать с той фигурки, на которой остановилась линия, тогда линия будет непрерывной и в узоре не получится промежутков.

Теперь давайте потренируемся соединять фигуры. Посмотрите на нижнюю полоску. Соедините два треугольника, треугольник с квадратом, два квадрата, квадрат с треугольником».

У учащихся должен получиться следующий узор:



В процессе обучения учащиеся производят четыре соединения, а логопед проверяет выполнение задания и в случае необходимости исправляет ошибки и объясняет ребенку, в чем тот ошибся.

После этого детям раздаются бланки (Индивидуальная карточка №2) и говорится: «Мы потренировались, а теперь будем составлять узоры. Слушайте внимательно и соединяйте фигуры, которые я буду называть, но не забывайте о правилах. (Правила соединения повторяются.) Если ошибетесь, то не исправляйте ошибку, а начинайте со следующей фигурки».

Логопед диктует детям последовательность соединения фигурок медленно, но не повторяя одно и то же дважды. После первой серии следуют вторая и третья, которые отличаются только характером узора (см. ниже «Образцы правильного выполнения заданий методики»).

Индивидуальная карточка №2

Фамилия, имя _____

Школа № ____ Класс ____

1. 

2. 

3. 

Образцы правильного выполнения заданий методики

1. 

2. 

3. 

Критерии оценки

Каждое правильное соединение оценивается в два балла. Правильным считается соединение, соответствующее диктанту. Штрафные очки (по одному) начисляются за лишние соединения, не предусмотренные диктантом (кроме находящихся в начале и в конце узора, т.е. предваряющих диктант и следующих за ним), а также за «разрывы» между правильными соединениями (пропуски «зон» соединения).

Ошибки могут быть двух типов:

1. Первый тип связан с неточным выполнением предписаний диктанта: неправильно выбраны элементы соединения, некоторые соединения повторяются, наблюдается пропуск отдельных элементов.

2. Ошибки второго типа допускаются за счет нарушения правил: соединение фигур, минуя кружок, «разрывы» между соединениями, соединение фигур, находящихся одна под другой.

Оценка результатов

По результатам анализа данных, полученных в ходе выполнения школьниками заданий методики, определяются уровни сформированности целеполагания.

Уровень	Кол-во баллов	Основной диагностический признак	Дополнительный диагностический признак
I уровень – отсутствие цели	0–12	Предъявляемое требование осознается лишь частично. Включаясь в работу, ребенок быстро отвлекается или ведет себя хаотично, не знает, что именно надо делать; может принимать лишь простейшие (не предполагающие промежуточных целей) требования	Ученик плохо различает учебные задачи разного типа, отсутствует реакция на новизну задачи, не может выделять промежуточные цели, нуждается в пооперационном контроле со стороны учителя, не может ответить на вопросы о том, что он собирается делать или что сделал
II уровень – принятие практической задачи	13–24	Принимает и выполняет только практические задачи (но не теоретические), в теоретических задачах не ориентируется	Учащийся осознает, что надо делать и что он уже сделал в процессе решения практической задачи и может ответить на соответствующие вопросы; выделяет промежуточные цели; в отношении теоретических задач не может дать отчета о своих действиях и не может осуществлять целенаправленных действий

Уровень	Кол-во баллов	Основной диагностический признак	Дополнительный диагностический признак
III уровень – переопределение познавательной задачи в практическую	25–36	Принимает познавательную задачу, осознает ее требования, но в процессе ее решения подменяет познавательную задачу практической	Учащийся охотно включается в решение познавательной задачи и отвечает на ее вопросы о содержании; возникшие познавательные цели крайне неустойчивы; при выполнении задания ориентируется лишь на практическую часть и фактически не достигает познавательной цели
IV уровень – принятие познавательной задачи	37–48	Принятая познавательная цель сохраняется при выполнении учебных действий и регулирует весь процесс их выполнения; четко выполняется требование познавательной задачи	Учащийся охотно осуществляет решение познавательной задачи, не подменяя ее практической задачей, четко может дать отчет о своих действиях после выполнения задания. В процессе решения предложенных учителем познавательных задач не выходит за пределы предъявляемых требований, не стремится самостоятельно ставить новые цели
V уровень – переопределение практической задачи в познавательную	49–60	Столкнувшись с новой практической задачей, самостоятельно формулирует познавательную цель и строит действия в соответствии с ней	Ученик самостоятельно ставит новые познавательные задачи, только столкнувшись с неразрешимой практической задачей, а не спонтанно и не после решения теоретических задач
VI уровень – самостоятельная постановка новых учебных целей	61–72	Самостоятельно формулирует новые познавательные цели без какой-либо стимуляции извне и без столкновения с неразрешимой практической задачей; цели выходят за пределы требований программы	Учебная деятельность приобретает форму активного исследования, активность направлена на содержание способов действия и их применение в различных условиях.

1.3. Исследование сформированности учебных действий учащихся с дизорфографией

Процедура и инструкция

Обследование проводится в группе. Каждому испытуемому выдается отдельный бланк, разделенный на пронумерованные квадраты, с рисунками внутри этих квадратов (Индивидуальная карточка №3).

Дается вводная инструкция: «В каждом квадрате этого бланка нужно очень быстро выполнить определенное задание. Слушайте внимательно, работайте быстро! Задание второй раз не повторяется! Если не успели выполнить задание в отведенное время, при-

ступайте к следующему заданию. Будьте внимательны: задание выполняйте в квадрате с номером, который будет назван, в некоторых квадратах задания выполнять не надо! (Номер задания и номер квадрата на бланке не совпадают, кроме задания и квадрата №1.) Следите за тем, какой номер квадрата был назван! Начинайте работать по команде «начали», заканчивайте по команде «стоп».

Задания:

1. (Квадрат 1) Напишите первую букву имени Сергей и последнюю букву 1-го месяца года. (3 сек.)

2. (Квадрат 4) Напишите слово «ПАР» так, чтобы любая одна буква была написана в треугольнике. (3 сек.)

3. (Квадрат 5) Разделите четырехугольник двумя вертикальными и двумя горизонтальными линиями. (4 сек.)

4. (Квадрат 6) Проведите линию от первого круга к четвертому так, чтобы она проходила под кругом 2 и над кругом 3. (3 сек)

5. (Квадрат 7) Поставьте плюс в треугольнике, а цифру 1 — в том месте, где треугольник и прямоугольник имеют общую площадь. (3 сек.)

6. (Квадрат 8) Разделите второй круг на ТРИ, а четвертый — на ДВЕ части. (4 сек.)

7. (Квадрат 10) Если сегодня не среда, то напишите предпоследнюю букву вашего имени. (3 сек.)

8. (Квадрат 12) Поставьте в первый прямоугольник плюс, третий зачеркните, а в шестом поставьте 0. (4 сек.)

9. (Квадрат 13) Соедините точки прямой линией и поставьте плюс в меньшем треугольнике. (4 сек.)

10. (Квадрат 15) Обведите кружком одну согласную букву и зачеркните гласные. (4 сек.)

11. (Квадрат 17) Продлите боковые стороны трапеции до пересечения друг с другом и обозначьте точки пересечения последней буквой названия вашего города. (4 сек.)

12. (Квадрат 18) Если в слове СИНОНИМ шестая бука гласная, поставьте в прямоугольнике цифру 1. (3 сек.)

13. (Квадрат 19) Обведите самый большой кружок и поставьте плюс в самый маленький. (3 сек.)

14. (Квадрат 20) Соедините между собой точки 2, 5, 6, не затрагивая точки 1 и 3. (3 сек.)

15. (Квадрат 21) Если два многозначных числа неодинаковы, поставьте галочку на линии между ними. (2 сек.)

16. (Квадрат 22) Разделите первую линию на ТРИ части, вторую на ДВЕ, а оба конца третьей соедините с точкой А. (4 сек.)

17. (Квадрат 23) Соедините нижний конец первой линии с верхним концом второй, а верхний конец второй — с нижним концом четвертой. (3 сек.)

18. (Квадрат 24) Зачеркните нечетные числа и подчеркните четные. (5 сек.)

19. (Квадрат 25) Заключите две фигуры в круг и отделите их друг от друга вертикальной чертой. (4 сек.)

20. (Квадрат 26) Под буквой А поставьте стрелку, направленную вниз, под буквой В — стрелку, направленную вверх, под буквой «С» поставьте галочку. (3 сек.)

21. (Квадрат 27) Если слова ДОМ и ДУБ начинаются на одну и ту же букву, поставьте между ромбами минус. (3 сек)

22. (Квадрат 28) Поставьте в крайней слева клеточке 0, в крайней справа плюс, в средней проведите диагональ. (3 сек.)

23. (Квадрат 29) Подчеркните снизу галочки, а в первую галочку впишите букву А. (3 сек.)

24. (Квадрат 30) Если в слове ПОДАРОК третья буква не И, напишите сумму чисел 3 и 5. (3 сек.)

25. (Квадрат 31) В слове САЛЮТ обведите кружком согласные буквы, а в слове ДОЖДЬ — зачеркните гласные. (4 сек.)

26. (Квадрат 32) Если число 54 делится на 9, то опишите окружность вокруг четырехугольника. (3 сек.)

27. (Квадрат 33) Проведите линию от цифры 1 к цифре 7, так, чтобы она проходила под четными цифрами и над нечетными. (4 сек.)

28. (Квадрат 34) Зачеркните кружки без цифр, а кружки с цифрами подчеркните. (3 сек.)

29. (Квадрат 35) Под согласными буквами поставьте стрелку, направленную вниз, а под гласными — стрелку, направленную влево. (5 сек.)

30. (Квадрат 36) Напишите слово МИР так, чтобы первая буква была написана в круге, а вторая — в прямоугольнике. (3 сек.)

31. (Квадрат 37) Укажите стрелками направления горизонтальных линий вправо, а вертикальных — вверх. (5 сек.)

32. (Квадрат 39) Разделите вторую линию пополам и соедините оба конца первой линии с серединой второй. (3 сек.)

33. (Квадрат 40) Отделите вертикальными линиями нечетные цифры от четных. (5 сек.)

34. (Квадрат 41) Над линией поставьте стрелку, направленную вверх, а под линией — стрелку, направленную влево. (2 сек.)

36. (Квадрат 42) Сумму чисел 5+2 напишите в прямоугольнике, а их разницу — в ромбе. (4 сек.)

37. (Квадрат 44) Заключите букву М в квадрат, букву К в круг, букву О в треугольник. (4 сек.)

38. (Квадрат 45) Зачеркните числа, которые делятся на 3, и подчеркните остальные числа. (5 сек.)

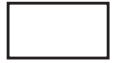
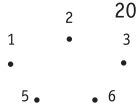
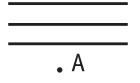
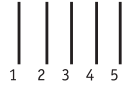
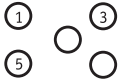
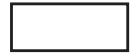
39. (Квадрат 46) Подчеркните буквы и обведите кружками четные числа. (5 сек.)

40. (Квадрат 47) Поставьте нечетные числа в квадратные скобки, а четные — в круглые. (5 сек.)

Индивидуальная карточка №3

Фамилия, имя_____

Школа № _____ Класс _____

	4 	5 	6 	7 	8 	10
12 	13 	15 БНЛЕОШАК	16	17 	18 	
19 	20 	21 7954283_8954283	22 	23 	24 594162	25 
26 АВС	27 	28 	29 VIIVVII	30	31 САЛЮТ *дождь*	32 
33 12345748	34 	35 КПАИРО	36 	37 	39	40 5166347
41	42 	43 	44 МКО	45 46359	46 1 А 7 Б 2 С	47 7 4 9

Критерии оценки

Уровень	Кол-во ошибок	Основной диагностический признак	Дополнительный диагностический признак
I уровень – отсутствие учебных действий как целостных единиц деятельности	16 и более	Учебные действия как таковые у ребенка отсутствуют, он способен выполнять лишь, отдельные операции, внутренне не связанные друг с другом, поэтому самостоятельно решать учебные задачи он не может	Не осознает содержание учебных действий и не может дать отчета о них ни самостоятельно; ни с помощью учителя. Навыки образуются с трудом и оказываются крайне неустойчивыми. Ребенок нуждается в развернутой и очень конкретной помощи на каждом этапе выполнения задания. Задача понять материал заменяется задачей буквального заучивания и буквального воспроизведения
II уровень – выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем	13–15	Самостоятельные учебные действия практически отсутствуют. Содержание действий и их операционный состав осознаются, однако без внешней помощи организовать свои действия и довести их до конца ученик не может. В сотрудничестве с учителем работает относительно успешно	Может дать отчет о своих действиях, но затрудняется в их практическом воплощении. Помощь учителя принимается сравнительно легко, эффективно работает при пооперационном контроле. Предпочитает задания, связанные с выполнением действий по постоянному, уже освоенному алгоритму
III уровень – неадекватный перенос учебных действий	10–12	Ученик самостоятельно применяет усвоенный способ действия для решения новой задачи, однако не способен внести в него даже небольшие изменения, чтобы модифицировать его к условиям конкретной задачи	Указание на ошибочность действий или неправильность полученного результата приводит к тому, что ребенок пытается еще раз, медленнее и более тщательно выполнить те же самые действия. Только с помощью учителя ученик может проанализировать связь способа с условиями задачи, установить несоответствие между ними и перестроить учебные действия
IV уровень – адекватный перенос учебных действий	7–9	Учащийся может обнаружить несоответствие новой задачи и усвоенного способа, пытается самостоятельно перестроить известный ему способ, однако правильно это может сделать только при помощи учителя.	Легко усваивает косвенную помощь (наводящие вопросы, аналогии) и, основываясь на ней, перестраивает способ. После успешного совместного выполнения задания чаще всего может правильно объяснить причины своих затруднений и допущенные им ошибки, а также повторить или описать видоизмененный способ действия

Уровень	Кол-во ошибок	Основной диагностический признак	Дополнительный диагностический признак
V уровень – самостоятельное построение учебной цели	4–6	Решая новую задачу, самостоятельно строит новый способ действия или модифицирует известный ему способ, делает это постепенно, шаг за шагом и в конце без какой-либо помощи извне правильно решает задачу	Поиск нового способа осуществляется с трудом, неуверенно, однако ученик на протяжении всего процесса решения задачи работает самостоятельно и допущенные ошибки исправляет сам. Найденный способ хорошо осознается и может быть легко воспроизведен при решении другой похожей задачи
VI уровень – обобщение учебных действий	0–3	Ученик опирается на принципы построения учебного действия и решает новую задачу, выводя новый способ из этого принципа, а не из модификации известного частного способа	Новые задачи решает самостоятельно, уверенно. Проявляет творческое отношение к способам действия, стремится их усовершенствовать или обобщить и делает это успешно

1.4. Диагностика сформированности действий контроля у школьников с дизорфографией

Процедура и инструкция

Работа учащихся осуществляется поэтапно на уроке. Получив «Индивидуальную карточку №4» в начале урока, каждый ученик отмечает знаки «+» или во всех строках первого столбца — «На начало» («+», если названный в строке показатель оценивается школьником на данном этапе как собственное достоинство, «–» — как недостаток). Затем во втором столбце — «Проект» на этом же этапе урока он отмечает знак «+» только в строках, соответствующие показатели которых он осознанно планировал перевести в плоскость успеха (как исправление «–» на «+»).

В конце урока ученики заполняют столбец «На конец» по всем показателям и подводят итоги, отражая их в столбце «Выводы». Для этого они сравнивают данные 1-го и 3-го столбцов (если показатель улучшился, то вписывают знак «↑», если он не изменился или ухудшился, то соответственно «→»; «↓»).

Индивидуальная карточка №4

Фамилия, имя _____

Школа № ____ Класс ____

Показатели работы на уроке (дома)	На начало	Проект (урок)	На конец	Выводы ↑ ↓ →
Точность/неточность				
Быстрота/медлительность				
Самостоятельность/несамостоятельность				
Сосредоточенность/несобранность				
Аккуратность/неаккуратность				
Активность/пассивность				
Интерес/безразличие				

Оценка результатов

Данная методика не требует количественного измерения показателей, названных в таблице. Она позволяет фиксировать их качественные изменения — рост, снижение или постоянство.

Уровень	Основной диагностический признак	Дополнительный диагностический признак
I уровень – отсутствие контроля	Учебные действия не контролируются, не соотносятся со схемой; допущенные ошибки не замечаются и не исправляются даже в отношении многократно повторенных действий	Некритически относится к исправленным ошибкам в своих работах и не замечает ошибок других учеников
II уровень – контроль на уровне непроизвольного внимания	Контроль в форме специального целенаправленного действия по соотнесению выполняемого учеником процесса решения задачи с усвоенной им схемой действия отсутствует. В отношении многократно повторенных действий может, хотя и не систематически, неосознанно фиксировать факт расхождения действий и непроизвольно запомненной схемы	Контроль выполняется неустойчиво и неосознанно. В его основе лежит неосознаваемая или плохо осознаваемая учеником схема действия, которая зафиксировалась в его непроизвольной памяти за счет многократного выполнения одного и того же действия. Что касается новых, недостаточно хорошо усвоенных действий, то ошибки в них допускаются часто и при этом не замечаются и не исправляются
III уровень – потенциальный	Контроль как самостоятельное целенаправленное действие доступен	Вводимые учителем схемы действия осознает и может сличать с ними

Уровень	Основной диагностический признак	Дополнительный диагностический признак
контроль на уровне произвольного внимания	и может выполняться учеником, но происходит это преимущественно только после окончания действия по просьбе учителя. Исправляя ошибку, ребенок может обосновать свои действия, ссылаясь на усвоенную и осознаваемую схему действия	собственный процесс решения задачи, хотя делает это не всегда, особенно при выполнении новых действий. Выполнив действие без осознаваемого контроля, тут же по просьбе учителя может проконтролировать его ретроспективно и в случае необходимости внести соответствующие исправления
IV уровень – актуальный контроль на уровне произвольного внимании.	Ученик может успешно контролировать не только итог, по и процесс выполнения действий и по ходу его выполнения сверять совершаемые действия с готовой наличной схемой, однако проконтролировать соответствие самой схемы действий имеющимся новым условиям он не может. Допущенные ошибки обнаруживаются и исправляются самостоятельно	В процессе выполнения действия ученик ориентируется на усвоенную им обобщенную схему действия, успешно соотносит с ней процесс решения задачи, почти не допуская ошибок. Однако, столкнувшись с новой задачей или изменением условий действия, требующими внесения корректив в саму схему действия, ученик оказывается беспомощным и не может отступить от заданной схемы
V уровень – потенциальный рефлексивный контроль	Учащийся, решая новую задачу, применяет к ней старую, неадекватную схему, однако с помощью учителя обнаруживает неадекватность схемы новым условиям и пытается внести в действие коррективы	Задание, соответствующее схеме, выполняется уверенно и безошибочно. Без помощи учителя не может обнаружить несоответствие усвоенной схемы новым условиям
VI уровень – актуальный рефлексивный контроль	Ученик самостоятельно обнаруживает ошибки, вызванные несоответствием схемы и новых условий задачи; самостоятельно вносит коррективы в схему, совершая действие безошибочно	Успешно контролирует не только соответствие выполняемых действий их схеме, но и соответствие самой схемы изменившимся условиям задачи; в ряде случаев вносит коррекции в схему действия еще до начала их фактического выполнения

1.5. Исследование сформированности действия оценки у школьников с дизорфографией

Процедура и инструкция

Логопед раздает таблицы-карты (Индивидуальная карточка №5) и просит каждого ученика оценить себя по шестибалльной системе, в которой 1 — очень низкий уровень, 2 — ниже среднего,

3 — средний уровень, 4 — выше среднего, 5 — высокий уровень, 6 — очень высокий уровень качества, которое написано в графе.

Индивидуальная карточка №5

Фамилия, имя _____

Школа № ____ Класс ____

№	Мои действия	Я хочу (это соответствует моим желаниям)	Я могу (это соответствует моим возможностям в учении)	Я способен (это соответствует моему пониманию необходимости)	Мне нужна помощь учителя, родителей, одноклассников…	Я сейчас в учебе (это характеризует мои реальные проявления в учении)
1	учиться в полную силу					
2	больше успевать на уроке					
3	самостоятельно решать учебные задачи					
4	быть активным в учебном процессе					
5	преодолевать трудности в разрешении учебных ситуаций					
6	поднять уровень своих достижений в учебе					
7	быть более требовательным к себе					
8	быть более заинтересованным на уроке					
9	исправить свои результаты в учебе					
10	быть успешным в учебе					
11	реализовать свои способности в учении					

Оценка результатов

Методика позволяет выявить как сочетание внутренних установок школьников («Я хочу», «Я могу», «Я способен» и «Мне нужна помощь») между собой, так и соотношение желаемого, возможного,

должного с реализацией ученика в учебной деятельности («Я способен»). При этом количественным показателем сказанного явился суммарный анализ по столбцам представленной таблицы.

Уровень	Основной диагностический признак	Дополнительный диагностический признак
I уровень – отсутствие оценки	Ученик не пытается и не испытывает потребности в оценке своих действий ни самостоятельно, ни даже по просьбе учителя.	Всецело полагается на отметку учителя, воспринимает ее некритически, не воспринимает аргументацию оценки; не может оценить свои возможности относительно решения поставленной задачи.
II уровень – неадекватная ретроспективная оценка.	Ученик не умеет, не пытается оценить свои действия, но испытывает потребность в получении внешней оценки своих действий, ориентирован на отметки учителя.	Пытаясь по просьбе учителя оценить свои действия, ориентируется не на их содержание, а на внешние особенности решения задачи. Оценки учителя воспринимает некритически, обоснования этих оценок не понимает и не выслушивает.
III уровень – адекватная ретроспективная оценка	Ученик умеет самостоятельно оценить правильность своих действий и полученных в процессе их совершения результатов и при этом обосновывает правильность или ошибочность результата, соотнося его со схемой действия.	Критически относится к отметкам учителя (замечает факты их занижения или завышения); не может оценить своих возможностей перед решением новой задачи и не пытается этого делать; может оценить действия других учеников.
IV уровень – неадекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, пытается оценить свои возможности относительно ее решения, однако при этом учитывает лишь факт ее «знакомости» или «незнакомости», а не возможности изменения известных ему способов действия.	После решения задачи может самостоятельно оценить правильность или неправильность своих действий и обосновать свою оценку.
V уровень – потенциально адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может с помощью учителя, но не самостоятельно, оценить свои возможности в ее решении, учитывая возможное изменение известных ему способов действия.	Делает это медленно, неуверенно, под влиянием наводящих вопросов учителя. Самостоятельно это сделать может изредка. С помощью учителя может также дать развернутое обоснование своей оценке и делает это правильно.
VI уровень – актуально-адекватная прогностическая оценка	Приступая к решению новой задачи, может самостоятельно оценить свои возможности в ее решении, учитывая возможное изменение известных ему способов действия.	Хорошо осознает свои способности: их сильные и слабые стороны.

2. Оценка уровня сформированности компонентов учебной деятельности школьников с дизорфографией учителем и родителями

2.1. Опросник для учителя «Оценка уровня сформированности компонентов учебной деятельности учащегося»

Фамилия, имя, отчество учителя _____

_____

Фамилия, имя ученика _____

Школа № ____ Класс ____

Компоненты учебной деятельности	№ вопроса	Вопросы	Варианты ответов (нужное подчернуть)
I. Учебно-познавательный интерес	1	Как ученик реагирует на новый материал?	а) безразлично б) эмоционально
	2	Как ученик включается в выполнение новых практических заданий?	а) неохотно б) безразлично в) охотно
	3	Отвлекается ли ученик при выполнении новых практических заданий?	а) очень легко б) работает сосредоточенно
	4	Задает ли ученик вопросы по новому материалу?	а) нет б) задает
	5	Стремится ли отвечать на вопросы по новому теоретическому материалу?	а) нет б) да
	6	Пытается ли ученик делать самостоятельные выводы из нового материала?	а) нет б) да
	7	Проявляет ли ученик стремление систематически получать новую информацию вне школы и учебников (читает дополнительную литературу, посещает кружок и т.д.)?	а) нет (изредка) б) да
II. Целеполагание	8	Может ли ученик правильно ответить на вопросы «Что нужно узнать?», «Что нужно сделать?» до решения задачи?	а) нет б) да
	9	Может ли ученик после решения задачи ответить на вопросы: «Что ты должен был узнать?» «Что узнал нового?»	а) нет б) да

Компоненты учебной деятельности	№ вопроса	Вопросы	Варианты ответов (нужное подчернуть)
III. Учебные действия	10	На что направлена активность ученика при решении новых задач?	а) на копирование действий учителя или одноклассников б) на самостоятельный поиск решения
	11	Может ли ученик решить новую задачу самостоятельно?	а) нет б) да
	12	Может ли ученик после неудачных попыток решить задачу правильно, объяснить причину неудач?	а) практически нет б) может
IV. Действие контроля	13	Допускает ли ученик при решении знакомых задач одни и те же ошибки?	а) да б) иногда в) нет
	14	Может ли ученик при решении знакомых задач самостоятельно найти и исправить допущенную ошибку?	а) нет б) в некоторых случаях в) нет
	15	Как поступает ученик, если ему указывают на наличие ошибки (учитель, ученики или родители)?	а) некритически исправляет б) исправляет после того, как поймет основание критики
	16	Допускает ли ученик при решении знакомых задач одни и те же ошибки?	а) да б) иногда в) нет
	17	Может ли ученик при решении знакомых задач самостоятельно найти и исправить допущенную ошибку?	а) нет б) в некоторых случаях в) нет
	18	Умеет ли ученик правильно объяснить ошибку на изученное правило?	а) нет б) да
	19	Как поступает ученик, если ему указывают на наличие ошибки (учитель, ученики или родители)?	а) исправляет без стремления в ней разобраться б) исправляет после того, как поймет, в чем и почему ошибся
	20	Может ли ученик дать объяснение причинам своих ошибок?	а) нет б) да
V. Действие оценки	21	Как относится ученик к критике своих действий, решений, знаний со стороны учителя (учеников)?	а) безразлично б) эмоционально, но без попыток учета степени справедливости критики в) стремится разобраться в основании критики

Компоненты учебной деятельности	№ вопроса	Вопросы	Варианты ответов (нужное подчернуть)
V. Действие оценки	22	Может ли ученик оценить свои возможности решать новую (еще не разобранную с учителем) задачу?	а) нет б) оценивает, ссылаясь на свои удачи (неудачи) в прошлом опыте в) может самостоятельно (учитывая все условия задачи и своих действий)

2.2. Опросник для родителей

Фамилия, имя, отчество (одного из родителей/ законного представителя) _____
Фамилия, имя ученика _____
Школа № ____ Класс ____

Оцените, пожалуйста, по пятибалльной шкале, в какой мере проявляется каждая из особенностей учебной деятельности в деятельности вашего ребенка:

5 — всегда, 4 — часто, 3 — иногда, 2 — редко, 1 — никогда.

№	Ваш ребенок…	Баллы
1	Довольно легко и быстро может переключиться с одной формы работы на другую.	
2	Быстро выполняет домашние задания.	
3	Использует в работе черновики.	
4	После выполнения задания проводит его проверку.	
5	Долго готовится к выполнению задания (несколько раз читает и продумывает условие, составляет план и т. д.).	
6	Предпочитает заниматься в оживленной обстановке.	
7	Придя из школы, сначала отдыхает и только потом садится за уроки.	
8	Делает перерывы во время выполнения домашнего задания.	
9	Больше любит заниматься в одиночестве.	
10	Выполнение домашнего задания начинает с более трудных предметов.	
11	Домашнее задание готовит в определенное время.	
12	Сохраняет спокойствие перед выполнением ответственного задания (перед контрольной работой, экзаменом).	
13	Подбирает дополнительный материал по теме урока.	

№	Ваш ребенок...	Баллы
14	При возникновении затруднений (не может выполнить упражнение, не знает, как ответить на вопрос и т.д.) предпочитает преодолеть их самостоятельно, не торопится обращаться за помощью к другим.	
15	Планирует свое время.	

3. Критерии оценки выполнения диагностических проб (уровня сформированности навыков)

По результатам анализа данных, полученных в ходе выполнения школьниками заданий методик, заполнения анкет и опросников учениками, родителями и учителями определяются уровни сформированности основных компонентов учебной деятельности.

Уровни сформированности основных компонентов учебной деятельности

Уровень	Диагностические признаки
Высокий	Ученик демонстрирует свободное владение навыком, безошибочное (или с незначительными ошибками, исправляемыми учеником самостоятельно) выполнение заданий. О высоком уровне сформированности учебной деятельности можно говорить в случае осознанного (рефлексивного) и самостоятельного осуществления школьником трех ее компонентов — мотивационного, операционального и контрольно-оценочного
Выше среднего	Ученик демонстрирует уверенное владение навыком, допускает негрубые ошибки, ¾ задания выполняет верно, может самостоятельно найти ошибки. Возможна незначительная организующая помощь
Средний	Ученик правильно выполняет от ½ до ¾ задания. Допущенные ошибки, свидетельствуют о недостаточном понимании учебного материала. Необходима организующая помощь. Для исправления ошибок нужна направляющая помощь
Ниже среднего	Ученик демонстрирует слабое владение учебным материалом, правильно выполняет ½ задания; допускает грубые ошибки, для исправления которых требуется обучающая и направляющая помощь
Низкий	Наблюдаются несформированность навыка, неумение принимать помощь.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2. РЕЧЕВАЯ КАРТА

Речевая карта

1. Фамилия, имя _____
Дата рождения _____
2. Класс ____ ГБОУ № ____
Домашний адрес _____
Телефон _____
3. Посещал(а) ли детский сад (речевую или массовую группу)
_____
4. Анамнез _____
_____
_____
5. Дата зачисления на логопедический пункт I курс _____
6. Логопедическое заключение при поступлении на логопункт
_____
_____
7. Результаты коррекционной работы после первого курса обучения
_____
_____
_____
8. Логопедическое заключение перед вторым курсом коррекционной работы II курс _____
_____
_____
9. Дата зачисления на II курс _____
10. Результаты коррекционной работы после второго курса обучения
_____
_____
_____
11. Консультации у специалистов ПМС-центра _____
_____
_____
12. Дата выпуска и рекомендации _____
_____
_____

Подпись логопеда _____ / _____ /

Общая характеристика речи

Словарный запас (в пределах обихода, шире, беден, ограничен) _____

Наличие в самостоятельных высказываниях частей речи (существительное, глагол, прилагательное, наречие, причастие, деепричастие и.т.д.) _____

Грамматический строй. Типы употребляемых предложений (простые, сложные). Среднее количество слов в предложении _____

Наличие аграмматизма (согласование и управление слов в словосочетаниях и предложениях, пропуски и.т.д.) _____

Словоизменение и словообразование (по аналогии на заданную морфему) _____

Звукопроизношение (отсутствие, искажение, замена, смешение отдельных звуков); примеры _____

Дифференциация звуков на слух (звонкие — глухие, шипящие — свистящие, мягкие — твердые и.т.д.).
Примеры: _____

Произношение слов с различным звуко-слоговым составом; примеры _____

Исследование языкового анализа и синтеза (анализ состава предложения, слоговой анализ и синтез, фонематический анализ, синтез, представления) _____

Письмо

Образцы диктантов, списывания. Анализ ошибок.
Пропуски букв, слогов, их перестановки, вставки. Примеры: _____

Замены букв. Примеры: _____

Оформление границ предложения, слияние слов. Примеры: _____

_____

Раздельное написание частей слова, слитное написание предлога и слова. Примеры: _____

_____

Дефекты смягчения. Примеры: _____

_____

Аграмматизмы. Примеры: _____

_____

Орфограммы в корне слова. Примеры: _____

_____

_____

_____

Чтение

Техника чтения (побуквенное, послоговое, словесное, словесно-фразовое, медленное, быстрое, плавное, по догадке, монотонное, выразительное) _____

Ошибки при чтении (пропуск букв, слогов, слов, замены букв, перестановка букв и слогов, недочитывание конца слов, неправильное ударение) _____

_____

Понимание прочитанного, пересказ (полный или краткий, последовательный, логический, соответствующий тексту, осознанный, малоосознанный, неосознанный) _____

_____

Уровни сформированности компонентов учебной деятельности

Учебный интерес — ____ уровень, целеполагание — ____ уровень, учебные действия — ____ уровень, контроль — ____ уровень, оценка — ____ уровень.

Краткая характеристика ребенка по данным педагогических наблюдений (самостоятельность, организованность, работоспособность, устойчивость внимания, истощаемость): _____

_____

_____

_____

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.
КЛАССИФИКАТОР ОШИБОК

Классификатор ошибок учащихся _____ класса ГБОУ №_____

№	Ф.И.О. классного руководителя Список класса	Успеваемость			Письмо																	Чтение			Рекомендации
					предложение			слово							оптические замены	обозначение мягкости согласн.		акустические замены				орфографические ошибки				
		чтение	математика	русский язык	оформление и структура	аграмматизмы	предлоги	антиципации	пропуски букв, слогов	перестановки	недописывания	разрыв	персеверации			гласными II ряда	буквой ь	зв./гл.	св./ш.	р/л	аффрикаты		способ	правильность	осознанность	
1																									
2																									
3																									
4																									
5																									
6																									
7																									
8																									
9																									
10																									
11																									
12																									
13																									

№	Ф.И.О. классного руководителя / Список класса	Успеваемость: чтение	Успеваемость: математика	Успеваемость: русский язык	Письмо: предложение: оформление и структура	Письмо: предложение: аграмматизмы	Письмо: предложение: предлоги	Письмо: слово: антиципации	Письмо: слово: пропуски буквы, слогов	Письмо: слово: перестановки	Письмо: слово: недописывания	Письмо: слово: разрывы	Письмо: слово: персеверации	Письмо: оптические замены	Письмо: обозначение мягкости согласн.: гласными II ряда	Письмо: обозначение мягкости согласн.: буквой ь	Письмо: акустические замены: зв. / гл.	Письмо: акустические замены: св. / ш.	Письмо: акустические замены: р / л	Письмо: акустические замены: аффрикаты	Письмо: орфографические ошибки	Чтение: слоговое	Чтение: правильность	Чтение: осознанность	Рекомендации
14																									
15																									
16																									
17																									
18																									
19																									
20																									
21																									
22																									
23																									
24																									
25																									
26																									
27																									
28																									
29																									

№	Ф.И.О. классного руководителя Список класса	Успеваемость			Письмо																	Чтение			Рекомендации
					предложение			слово						оптические замены	обозначение мягкости согласн.		акустические замены				орфографические ошибки				
		чтение	математика	русский язык	оформление и структура	аграмматизмы	предлоги	антиципации	пропуски букв, слогов	перестановки	недописывания	разрыв	персеверации		гласными II ряда	буквой Ь	зв./гл.	св./ш.	р/л	аффрикаты		способ	правильность	осознанность	
30																									
31																									
32																									
33																									
34																									
35																									

Обследовано: ____ уч-ся. Дата обследования: «__» сентября 20____г.

Обследовано: ____ уч-ся. Дата обследования: «__» мая 20____ г.

В логопедической помощи нуждаются: сентябрь — _____человек (№ п/п _____);

май — _____человек (№ п/п _____).

В консультации специалистов ПМС-Центра нуждаются: сентябрь — ____ человек (№ п \ п _____);

май — ____ человек (№ п \ п _____).

Подпись логопеда: _____ / _____ /

ПРИЛОЖЕНИЕ 4.
КЛАССИФИКАТОР «СФОРМИРОВАННОСТЬ КОМПОНЕНТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» НА КЛАСС

Классификатор
«Сформированность компонентов учебной деятельности»
учащихся _____ класса школы №_____

№	Список класса	Компоненты учебной деятельности					Рекомендации
		Учебный интерес	Целеполагание	Учебные действия	Контроль	Оценка	
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							

№	Список класса	Компоненты учебной деятельности					Рекомендации
		Учебный интерес	Целеполагание	Учебные действия	Контроль	Оценка	
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
29							
30							
31							
32							
33							
34							
35							

Обследовано: ____ уч-ся.
Дата обследования: «__» мая 20____ г.

Подпись логопеда: _____ / _____ /

ПРИЛОЖЕНИЕ 5.
КЛАССИФИКАТОР «СФОРМИРОВАННОСТЬ КОМПОНЕНТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ» НА ГРУППУ

Классификатор
«Сформированность компонентов учебной деятельности»
Группа №_____

№	Список класса	Компоненты учебной деятельности					Рекомендации
		Учебный интерес	Целеполагание	Учебные действия	Контроль	Оценка	
1							
2							
3							
4							
5							
6							

Направления работы:

I. Формирование учебной мотивации.
II. Формирование умения устанавливать цель, составлять план действий и организовывать работу по выполнению плана.
III. Формирование умения организовывать действия во времени.
IV. Формирование умения осуществлять мониторинг своей деятельности и ее результатов.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6. ПРИМЕР КОНСПЕКТА ЗАНЯТИЯ, ИСПОЛЬЗОВАННОГО В СИСТЕМЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ, НАПРАВЛЕННОЙ НА УСТРАНЕНИЕ РЕГУЛЯТОРНОЙ ДИЗОРФОГРАФИИ У ШКОЛЬНИКОВ

При составлении конспектов использовались материалы Львовой С.И., 2001; Павловой М.А., 2000; Панова М.В., 1984; Граник Г.Г., Бондаренко С.М., Концевой Л.А., 1991; Штильмана С.Л., 2004; Меттус Е.В., Литвиной А.В., Трута О.С., Буриной Е.Д. и др., 2006.

Конспект итогового занятия на тему:
«Суетливые приставки. Контрольный диктант»
(на материале орфограммы
«Правописание приставок, оканчивающихся на З- — С-»)

Цель: формирование навыков планирования, организации и инициирования деятельности, направленной на решение учебной задачи.

Задачи:

1) формирование позитивной мотивации к овладению навыком грамотного письма;
2) снятие «страх письма»;
3) развитие навыка составления алгоритма действия, направленного на решение учебной задачи, и решать ее, придерживаясь составленного плана;
4) развитие умения действовать коллективно, взаимодействовать с другими детьми при решении общей задачи;
5) формирование умения осуществлять мониторинг собственной деятельности и самооценивать ее результаты;
6) развитие произвольного внимания и памяти;
7) развитие алгоритмического мышления;
8) оценивание уровня сформированности навыка кодирования гласных и согласных звуков буквами в слабых позициях в корневых морфемах.

Оборудование: карточки-памятки, карандаши, фломастеры.

План занятия:

I. Организационный момент.

II. Основная часть.

1. Формирование установки на написание диктанта, снятие «страха письма».

2. Формулирование темы занятия.

3. Предварительное знакомство учеников с текстом.

4. Установка на решение в процессе предстоящего письма орфографических задач.

5. Написание части предложения.

6. Проверка текста.

III. Подведение итогов.

Ход занятия:

Организационный момент

Для подтверждения позитивной мотивации логопед задает ученикам несколько вопросов:

— Поднимите руку, кто хочет улучшить свое внимание? Поднимите, пожалуйста, руку те, кто хотел бы развить свою память? Есть ли здесь те, кто хочет познакомиться во время занятия с новыми людьми? А кто из вас пришел сюда, чтобы улучшить свою грамотность?

Задавая вопросы, специалист тоже поднимает вверх то правую, то левую руку, а иногда и обе руки вместе. Это облегчает процесс выполнения задания детьми.

— Отлично. Приятно, что многие из вас хотят получить позитивные изменения.

I. Основная часть.

1-й этап. Формирование установки на написание диктанта, снятие «страха письма».

Диктант является одним из основных видов деятельности, используемых как на уроках русского языка, так и на логопедических занятиях. В зависимости от целей результатом проведения диктанта могут являться как формирование и автоматизация определенного орфографического навыка, так и контрольная проверка уровня его сформированности. В данном случае целью занятия будет овладение школьниками технологии написания контрольного диктанта по теме: «Употребление гласных и согласных в корне слова в слабой позиции».

Работа над обучением школьников написанию контрольного диктанта начинается с выработки положительного отношения к этому виду деятельности, снятия страха письма, боязни допустить ошибку. Очень часто ученики впадают в панику, едва услышав само слово «диктант». Поэтому, прежде чем приступить к действиям по написанию диктанта, логопед предлагает детям «заколдовать» это слово. Сначала специалист спрашивает у школьников, что они представляют, когда слышат слово «диктант», каким они видят его «во внутреннем взоре», что чувствуют, когда произносят его. Большинство детей говорят, что слово написано крупными прописными буквами фиолетового, темно-синего или черного цвета и вызывает неприятное ощущение: металлический привкус во рту или даже тошноту.

После того как дети представили слово и поделились своими впечатлениями, логопед предлагает им представить, как выглядело бы слово «диктант», если бы оно было названием магазина, где продают игрушки или компьютерные игры, надписью на обертке шоколадных конфет и т. п.

— Вам очень хочется зайти в магазин (съесть конфету), название привлекает вас. Сколько чудесных новых впечатлений ждет вас в магазине, когда вы смотрите на витрины и прилавок! Какого цвета буквы в названии? Какого они размера?

Обсудив впечатления учеников, логопед предлагает им взять в руки карандаши или фломастеры и написать в тетради красочное название магазина или нового вкусного шоколада «Диктант»:

— Какие чувства вы испытываете теперь, глядя на это слово? (Дети говорят о возникшем чувстве спокойствия, удовольствия, интереса и т. п.)

2-й этап. Формулирование темы занятия.

Исходя из принципа самостоятельности, согласно которому специалист никогда не сообщает ученикам в готовом виде то, до чего они в состоянии додуматься сами, школьники самостоятельно (по просьбе логопеда) формулируют тему занятия в доступном для них виде. Например: «Сегодня на занятии мы будем учиться писать диктант».

3-й этап. Предварительное знакомство учеников с текстом.

Основная цель этапа — познакомить детей с содержанием диктанта. После того как логопед прочитает текст целиком, в ходе небольшой беседы он обращает внимание школьников на наличие в тексте вопросительных, побудительных или восклицательных

предложений, не указывая при этом, какие именно предложения являются таковыми, уточняет значения неизвестных слов, образных выражений, скрытый смысл текста в целом. В заключение текст читается еще один раз для того, чтобы освежить его общее восприятие.

Снег идет

Все небо и весь воздух были полны снежинок. Снежинки летели, падали, **разбегались**, кружились, **срывались** и снова **воспаряли**. Они **беззаботно** ложились **здесь** и там. **Беспечно расстилались** на крышах деревенских **зданий**. **Изукрасили** и **изгороди**, и **раскопанные** огородные грядки, и деревья, и ступеньки крыльца, и зеленую Танину **безрукавку**... Таня подставила ладонь — они и на ладонь упали. Таня стала их **изучать**. Когда снежинки летят, они как пух. Если их **слизнуть** — **безвкусные**. А когда **рассмотришь** поближе, то увидишь звездочки, и все они резные, и все разные. У одной лучики широкие и зубчатые, у другой — острые, как стрелки. Но **разглядывать** их долго не пришлось. Снежинки **растаяли** на теплой ладошке.

4-й этап. Установка на решение в процессе предстоящего письма орфографических задач.

В соответствии со структурой учебной деятельности логопед ставит перед учениками четкую цель (создает мотивацию) и определяет способы ее достижения (намечает план операционных действий):

— Ваша задача — постараться написать этот текст без ошибок. Что для этого нужно сделать?

Совместно с детьми составляется план работы.

1. Слушаем предложение и стараемся понять:

а) повествовательное оно, вопросительное или восклицательное, чтобы знать, какой знак нужно поставить в его конце;

б) есть ли в нем имена собственные, которые пишутся с большой буквы;

в) нужно ли будет ставить запятые.

При необходимости предложения повторяются дважды, особенно те из них, в которых есть знаки пунктуации. Главное, что должны уяснить ученики, — им не надо запоминать все слова предложения, выискивать среди них трудные для написания и пытаться осмыслить орфографию.

2. Слушаем часть предложения и сразу за логопедом один или несколько раз повторяем ее «для себя», при этом стараемся понять, сколько в ней слов, есть ли предлоги, уточняем еще раз наличие имен собственных.

Повторение осуществляется орфоэпически с четкими паузами между словами. Это позволяет детям лучше запомнить данную часть предложения, что исключает просьбы повторить ее, которые отвлекают внимание других детей и могут спровоцировать появление ошибок. Длина каждого отрезка устанавливается логопедом в зависимости от сложности слов, от того, насколько они знакомы детям, от трудности и числа имеющихся в них орфограмм. Часть предложения логопед произносит только один раз, не повторяя.

5-й этап. Написание части предложения.

Ученики повторяют каждое слово отдельно так, как оно будет написано. При этом стараются увидеть все трудные места орфографии («ошибкоопасные места») и проверить их. Логопед не навязывает детям способ проверки, помня о том, что существуют разные тактики письма. Если кто-то напишет часть предложения быстрее остальных, надо, чтобы он тут же перечитал написанное, проверив каждую букву.

Работа проводится на уровне слова, т. е. дети произносят первое слово орфографически, обдумывают его и записывают, проговаривая. Затем так же произносится второе и т. д.

6-й этап. Проверка текста.

Проверка текста также является одной из программ действий, которой следует научить детей. Составляется она исходя из параметров проверки. Кроме того, на данном этапе работы используются карточки-памятки. Возможность пользоваться карточкой на начальном этапе овладения навыком самоконтроля делает проверку более эффективной, значительно повышает активность детей. Памятка-алгоритм проверки письменной работы составлялась школьниками на предыдущих занятиях. На данном занятии используется ее отпечатанный вариант, хранящийся в портфолио каждого из учеников.

Прежде всего, проверяется правописание, обращается внимание на то, нет ли пропусков букв или включения лишних (проверка на уровне слова). Для этого надо отдельно прочитать каждое слово, просматривая каждую букву, соотнося ее со звуком, останавливаясь на орфограммах. Проверка осуществляется как в ходе письма (текущий контроль), так и после окончания работы (итоговый контроль).

ПАМЯТКА «ПРОВЕРЬ СВОЮ РАБОТУ»
(Первая проверка)

Проверь отдельно каждое слово, начиная с последнего:

- Не пропустил ли ты букву?
- Не добавил ли ты лишнюю букву?
- Не написал ли вместо одной буквы другую?
- Правильно ли ты изобразил каждую букву?

Если в твоей работе больше нет таких ошибок, ты — молодец!

Затем проверяется грамматика: соблюдение границ слова, раздельное написание предлогов, согласование слов при помощи окончаний (проверка на уровне словосочетаний). Ученики орфоэпически прочитывают все предложения целиком, обращая внимание на указанные моменты.

ПАМЯТКА «ПРОВЕРЬ СВОЮ РАБОТУ»
(Вторая проверка)

Проверь отдельно каждое слово, начиная с последнего:

- Не словарное ли это слово?
- Есть ли в слове орфограммы? Какие?
- Обозначь опасные места.
- Где возможно, подбери проверочные слова.

Если в твоей работе больше нет таких ошибок, ты — молодец!

Завершается работа проверкой пунктуации (на уровне предложения и текста). Для этого после записи всего текста школьники выразительно читают его целыми предложениями, вдумываясь в смысл каждого из них. Внимание обращается на большие буквы в начале, обдумывание знака в конце. Также проверяется расстановка запятых.

ПАМЯТКА «ПРОВЕРЬ СВОЮ РАБОТУ»
(Третья проверка)

Проверь отдельно каждое слово, начиная с последнего:

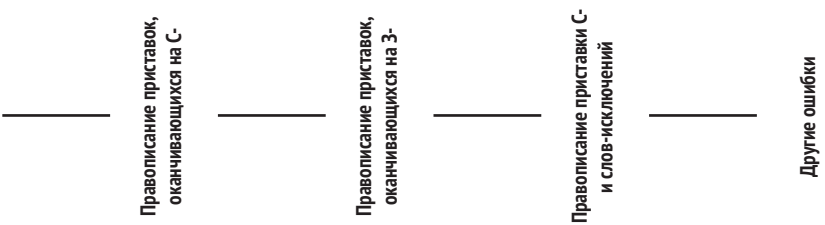
- Не пропустил ли ты слово?
- Не добавил ли ты лишнее слово?
- Как написаны предлоги и союзы?
- Правильно ли слова связаны друг с другом? (Проверь окончания.)
- Есть ли точка в конце и заглавная буква в начале предложения?

- Есть ли необходимые запятые и другие знаки?
  Если в твоей работе больше нет таких ошибок, ты — молодец!

Каждый из перечисленных видов проверки связан с особой мыслительной работой, поэтому логопед настаивает на том, чтобы каждый ребенок прочел текст не менее трех раз.

III. Подведение итогов.

Планируя проведение диктанта, логопед готовит для учеников индивидуальную линейку оценки. Параметрами оценки работы являются «проблемные моменты», с которыми дети могут встретиться при написании диктанта.



Отметка (звездочка, точка, крестик), поставленная на горизонтальной линии, обозначает хороший уровень работы, т. е. ошибок нет, возможны исправления, сделанные в процессе письма; выше горизонтальной линии — ошибок нет, работа безупречна; ниже — есть ошибки, они исправлены при итоговой проверке.

* Оценка результатов выполнения контрольного диктанта осуществляется на основании вычисления коэффициента ошибочных выборов. Ошибки, допущенные школьником, фиксируются на специальном бланке (рис. 1), который затем сохраняется в его порфолио, иллюстрируя результативность логопедической работы. Результаты контрольного диктанта считаются удовлетворительными в том случае, если по каждой из орфограмм коэффициент ошибочных выборов (k) не превысил 0,18 балла.

Правописание приставок, заканчивающихся на С-		Правописание приставок, заканчивающихся на З-		Правописание приставки С- и слов-исключений	
Количество «ошибкоопасных» мест в словах (n_2)	Количество ошибок (n_1)	Количество «ошибко-опасных» мест в словах (n_2)	Количество ошибок (n_1)	Количество «ошибкоопасных» мест в словах (n_2)	Количество ошибок (n_1)
разбегались		**вос**паряли		**с**рывались	
беззаботно		**бес**печно		**здесь**	
изукрасили		**рас**стилались		**здан**ий	
изгороди		**рас**копанные		**с**лизнуть	
безрукавку		**рас**смотришь			
безвкусные		**рас**таяли			
разглядывать					
n_2=7		n_2=6		n_2=4	
Коэффициент ошибочных выборов (k)[6]					

Рис. 1. Бланк фиксации результатов выполнения контрольного диктанта[7]

[7] Подробнее об оценке актуального уровня сформированности навыка письма по правилам орфографии и выведении коэффициента ошибочных выборов см.: Елецкая О.В. Методика диагностики дизорфографии у школьников. Учебно-методическое пособие. — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2014. — 208 с. — (Высшее образование. Бакалавриат).

Список литературы

1. Агаркова Н.Г. Учебник по обучению грамоте и чтению: Азбука: 1 класс/Н.Г. Агаркова, Ю.А. Агарков. Под ред. М.Л. Каленчук. — 3-е изд. — М.: Академкнига, 2010. — 128 с.: цв. ил.

2. Азова О.И. Дизорфография у младших школьников общеобразовательной школы / О.И. Азова // V Царскосельские чтения: Материалы Международной научно-практической конференции. — СПб.: ЛГОУ им. А.С. Пушкина, 2001. — С. 3–4.

3. Азова О.И. Система логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников. Дис. … канд. пед. наук. — М., 2006. — 391 с.

4. Асоскова С.А. Диагностика и развитие мотивации достижения. 2012.Электронный ресурс: http://www.protema.ru/competitions/uud-virt/item/141-diagnostika-i-razvitie-motivatsii-dostizheniya

5. Бетенькова Н.М. Орфография, грамматика — в рифмовках занимательных — М.: Просвещение, 1995. — С. 85–87.

6. Божович Л.И., Морозова Н.Г., Славина Л.С. Развитие мотивов учения у советских школьников // Известия АПН РСФСР. — 1951. — Вып. 36.

7. Бормотова М.М. Развитие самоконтроля у младших школьников на уроках математики // Начальная школа. — № 9. — 2005.

8. Буркова Т.В. К.Д. Ушинский об упражнениях при обучению грамматике и правописанию» /«Начальная школа». — №11. — 1998.

9. Варова Т.В. Самоконтроль в работе над грамотностью. Алгоритм поиска и квалификации орфографической ошибки//Вестник. — 2003. — №11.

10. Вартанова И.И. Изучение личности подростков в учебной деятельности // Психологическая наука и образование. — 2003. — №1. — С.8-14.

11. Выготский Л.С. Мышление и речь. — М., 1934. — 502 с.

12. Габай Т.В. Учебная деятельность и ее средства. — М., 1988.

13. Габеева Л.Н. Развитие самоконтроля у младших школьников как фактор успешности их учебной деятельности. Вестник бурятскогого сударственного университета. — Выпуск № 1. — 2013.

14. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии / Под ред. Шороховой В.В. — М., 1966. — С. 236-278.

15. Гильбух Г.Ю. Темперамент и познавательные способности школьника. Психология, диагностика, педагогика. — АПН Украины. Ин-т психологии. Науч.-практич. центр «Психодиагностика и дифференцированное обучение». — 1993. — С. 67.

16. Голев Н.Д. Антиномии русской орфографии. — М.: Едиториал УРСС, 2004. — 160 с.

17. Гордеева Т.О. Как сформировать желание учиться? Материалы к проведению семинара для учителей — Газета «Школьный психолог». — №7. — 2009 Электронный ресурс: http://psy.1september.ru/view_article.php?id=200900715

18. Гордеева Т.О. Мотивация учебной деятельности школьников и студентов: структура, механизмы, условия развития. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора психологических наук. 19.00.07 — Педагогическая психология (психологические науки). — М., 2013.

19. Греч Н.И. Практическая грамматика русского языка, Санкт-Петербург, Типография Санкт-Петербургского Императорского Воспитательного дома, 1827. Электронный ресурс: http://imwerden.de/pdf/grech_prakticheskaya_russkaya_grammatika_1827.pdf

20. Гриндер М., Ллойд Л. НЛП в педагогике. — М.: Институт общегуманитарных исследований. 2001. — 320 с.

21. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. — М.: ИНТОР, 1996. — 149 с.

22. Диагностика сформированности навыков учебной деятельности. Детский Научный Клуб. Электронный ресурс: http://dnk.nsknet.ru/astana-detjam/podgotovka-k-shkole/diagnostika-sformirovannosti-navykov-uchebnoj-dejatelnosti/

23. Ежкова Н. А., Елецкая О. В. Использование спектрального анализа при оценке звукопроизношения у дошкольников с речевой патологией // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — № S23. — С. 1–5. — URL: http://e-koncept.ru/2015/75278.htm.

24. Елецкая О. В., Кузьмина Л. А. Особенности фонематических процессов учащихся младших классов общеобразовательной школы с дизорфографией // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — № S23. — С. 26–30. — URL: http://e-koncept.ru/2015/75283.htm.

25. Елецкая О. В., Логинова Е. А., Щукина Д. А. Научно-теоретические основы логопедической работы по коррекции дизорфографии у пятиклассников // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — № S23. — С. 36–40. — URL: http://e-koncept.ru/2015/75285.htm.

26. Елецкая О. В., Мохряков М. О. К вопросу о дифференциальной диагностике нарушений речи в структуре эмоциональных расстройств // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — № S23. — С. 6–10. — URL: http://e-koncept.ru/2015/75279.htm.

27. Елецкая О. В., Паскина Н. В., Пионтек А. В., Черевичная Н. Н. Пути формирования целеобразования как первой фазы учебной деятельности у учащихся начальных классов с задержкой психического развития на уроках русского языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — № S23. — С. 51–55. — URL: http://e-koncept.ru/2015/75288.htm.

28. Елецкая О. В., Смирнова В. П., Хвостова О. А., Куликова Н. С. Апробация модели логопедической диагностики состояния учебной деятельности младших школьников с дизорфографией в условиях специальной (коррекционной) школы // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2015. — № S23. — С. 11–15. — URL: http://e-koncept.ru/2015/75280.htm.

29. Елецкая О. В., Щукин А. В., Щукина Д. А. Диагностическая модель изучения нарушений орфографической компетенции у школьников с различными вариантами дизонтогенеза // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2016. — Т. 13. — С. 16–20. — URL: http://e-koncept.ru/2016/56164.htm.

30. Елецкая О.В. Формирование учебной деятельности у школьников с дизорфографией: Учебно-методическое пособие. — М.: Национальный книжный центр, 2016. — 160 с. + CD-диск. (Логопедия в школе)

31. Елецкая О.В. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у учащихся пятых классов общеобразовательной школы // диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. — Санкт-Петербург, 2008.

32. Елецкая О.В. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у учащихся пятых классов общеобразовательной школы // автореферат диссертации на соискание

ученой степени кандидата педагогических наук / Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена. — Санкт-Петербург, 2008.

33. Елецкая О.В. Метод отключения денотата в логопедической работе по преодолению дизорфографии у школьников // Научная перспектива. — 2011. — № 9. — С. 50–52.

34. Елецкая О.В. Методика диагностики дизорфографии у школьников. Учебно-методическое пособие. — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2014. — 208 с. — (Высшее образование. Бакалавриат).

35. Елецкая О.В. Методика коррекции дизорфографии у школьников. Учебно-методическое пособие — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2015. — 176 с. — (Высшее образование. Бакалавриат).

36. Елецкая О.В. Особенности фонематических процессов и лексико-грамматического строя речи у пятиклассников с дизорфографией // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. — 2007. — №5 (49).–С. 112–119.

37. Елецкая О.В. Пути совершенствования учебной деятельности школьников с дизорфографией — Логопед: Научно-методический журнал. — 2012. — №3.

38. Елецкая О.В. Состояние познавательных процессов у учащихся с дизорфографией // Вестник Ленинградского государственного университета им. А.С. Пушкина. — 2012. — Т. 3. — № 3. — С. 76–85.

39. Елецкая О.В. Состояние чувства языка и лингвистического мышления у школьников с дизорфографией. // В сборнике: Специальное образование. Материалы VIII Международной научной конференции. Под общей редакцией профессора В.Н. Скворцова. Санкт-Петербург, 2012. — С. 43–49.

40. Елецкая О.В. Формирование орфографического навыка письма у учащихся с дизорфографией. — Логопед: Научно-методический журнал. — 2007. — №5. — С.16–37.

41. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Коррекция дизорфографии у учащихся 5–6 классов: Методические рекомендации и упражнения. — М.: Школьная пресса, 2003. — 64 с.

42. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи. — СПб.: Речь, 2005. — 180 с.

43. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи: Формирование представлений о пространстве и времени: Методическое пособие. СПб.: Речь, 2007.

44. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Организация логопедической работы в школе. Методическое пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2007. (Логопед в школе)

45. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Развитие и коррекция пространственно-временных представлений у детей младшего и среднего школьного возраста // Логопедическая тетрадь. — М., 2004.

46. Елецкая О.В., Коробченко Т.В., Розова Ю.Е., Щукина Д.А. Организация и содержание работы школьного логопеда. Учебно-методическое пособие. — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2015. — 192 с. — (Высшее образование. Бакалавриат).

47. Елецкая О.В., Логинова Е.А. Дизорфография и ее проявления в письме учащихся // Школьный логопед: Научно-методический журнал, 2005. — №4 (7).–С. 5–8.

48. Елецкая О.В., Логинова Е.А. Орфографические ошибки в письме учащихся средних и старших классов общеобразовательной школы // Логопедия XXI века: Материалы симпозиума с международным участием (20–21 апреля, 2006 г.). — СПб, 2006.

49. Елецкая О.В., Логинова Е.А. Проявление дисграфических и дизорфографических нарушений письма у учащихся средних и старших классов общеобразовательной школы // Практическая психология и логопедия: Научно-методический журнал, 2005. — №1 (12). — С. 54–58.

50. Елецкая О.В., Логинова Е.А. Состояние лексико-грамматических компонентов речи у школьников с дизорфографией // Логопедия: Научно-методический журнал, 2006. — №4. — С. 22–28.

51. Елецкая О.В., Логинова Е.А. Теоретические аспекты изучения формирования орфографических навыков у школьников // Коррекционная педагогика: концепция и методы: Сб. научно-методических трудов. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2006. — С. 55–60.

52. Елецкая О.В., Тараканова А.А. Дифференциальная диагностика нарушений речевого развития. Учебно-методическое пособие — М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2015. — 160 с. — (Высшее образование. Бакалавриат).

53. Елецкая О.В., Тараканова А.А., Психолого-педагогическая диагностика детей с нарушениями речи: учебно-методическое пособие / О.В. Елецкая, А.А. Тараканова. — СП.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2012. — 312 с.

54. Елецкая О.В., Щукина Д.А. Своеобразие учебной деятельности у учащихся с дизорфографией и пути ее развития в системе логопедической работы (статья)//Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова. Серія 19. Випуск 24 Київ.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2013. с.125-129.(Науковий часопис НПУ им.М.П.Драгоманова, Серия 19, Выпуск 24.: Киев: НПУ им.М.П.Драгоманова, 2013. — С. 101–108.

55. Елецкая О.В., Щукина Д.А. Состояние мотивационного компонента учебной деятельности у соматически ослабленных учащихся младших классов // Психология человека в условиях здоровья и болезни: Материалы Первой международной конференции 8 июня 2011г. Министерство образования и науки РФ, ГОУВПО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина». — Тамбов: Изд-во ТРОО «Бизнес-Наука-Общество», 2011. — С.155–158.

56. Елецкая О.В., Щукина Н.В. Особенности неврологического статуса и состояние нейрофизиологических компонентов овладения орфографическим навыком письма у школьников с дизорфографией (статья) //Актуальные проблемы механизмов и структуры нарушений устной и письменной речи: Материалы международной научно-практической конференции, 15 сентября, 2010 г.: Сб. ст. — СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2010. — С. 77–81.

57. Зимняя И.А. Педагогическая психология: Учебник для высших учебных заведений. — М.: Университетская книга; Логос, 2008. — 383 с.

58. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. — СПб.: Питер, 2004. — 509 с.

59. Ильясов И.И. Структура процесса учения. — М.: Академия, 1986. — 200 с.

60. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе. От действия к мысли: пособие для учителя / А. Г. Асмолов, Г. В. Бурменская, И. А. Володарская и др / под. ред. А. Г. Асмолова. — 2-е изд. — М.: Просвещение, 2010. — 152 с.

61. Каленчук М.Л. Русский язык: 3 кл.: Учебник: В 3 ч./ М.Л. Каленчук, Н.А. Чуракова, Т.А. Байкова. — 2-е изд., испр. — М.: Академкнига, 2012. — Ч.1,2,3: ил.

62. Китикова А.В. Методические рекомендации к тетради для проверочных работ и рабочей тетради по коррекции дизорфографии у младших школьников: учебно-методическое пособие / А. В. Китикова; под науч. ред. О.В. Елецкой. — Ч. I. — М.: Редкая птица, 2017. — 112 с.

63. Китикова А.В. Рабочая тетрадь по коррекции дизорфографии у младших школьников: учебно-методическое пособие / А.В. Китикова; под науч. ред. О.В. Елецкой. — Ч. I. — М.: Редкая птица, 2017. — 112 с.

64. Китикова А.В. Рабочая тетрадь по коррекции дизорфографии у младших школьников: учебно-метод. пособие / А.В. Китикова; под науч. ред. О.В. Елецкой. — Ч. II. — М.: Редкая птица, 2017. — 128 с.

65. Китикова А.В. Тетрадь для проверочных работ к программе «Коррекция дизорфографии у младших школьников»: учебно-метод. пособие / А.В. Китикова; под науч. ред. О.В. Елецкой. — М.: Редкая птица, 2017. — 68 с.

66. Князева Т.Н. Я учусь учиться. — М.: АРКТИ, 2004.

67. Козятинская С.Е. Нетрадиционные формы проведения уроков русского языка в начальной школе / Начальная школа. — №1. — 1993.

68. Комарова В.В., Милостивенко Л.Г., Сумченко Г.М. Соотношение дисграфических и дизорфографических ошибок у младших школьников с нарушениями речи // Патология речи. — СПб.: Образование, 1992. — С. 98-102.

69. Корешкова Т.В. Корректурные упражнения как средство обучения младших школьников грамотному письму // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Москва, 2003.

70. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. — СПб.: Речь, 2003.

71. Кувшинов И.И. Самоконтроль учащихся на начальном этапе производственного обучения // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. — Москва, 1964.

72. Кузнецов В.И. Контроль и самоконтроль — важные условия формирования вычислительных навыков // Начальная школа. — № 2. — 1986.

73. Лалаева Р.И. Дисграфия и дизорфография как расстройство формирования языковой способности у детей // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы. — М.: Изд-во МСГИ, 2004. — 296 с.

74. Левина Р.Е. Связь орфографических затруднений у младших школьников с особенностями их речевого развития // Тезисы докладов III научной сессии по дефектологии. — М., 1950. — С. 66–74.

75. Леонтьев А.А. Педагогическое общение — М.; Нальчик, 1996.

76. Лучшие психологические тесты для профотбора и профориентации. Описание и руководство к использованию. Петрозаводск; Петерком. — 1992. — 318 с. — С. 19–21.

77. Ляудис В.Я., Негурэ И.П. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников. — М.: Международная педагогическая академия, 1994. — 150 с.

78. Маркова А.К. Психология усвоения языка как средства общения. — М.: Педагогика, 1974. — 240 с.

79. Менчинская Н.А. Психология обучения орфографии. — М., 1955. — С. 56.

80. Меттус В.Е., Литвина А.В., Турта О.С., Бурина Е.Д., Иванова Т.А., Иванова О.В., Конюхова Е.В. Логопедические занятия со школьниками. — СПб.: КАРО, 2006. — 112 с.

81. Мисаренко Г.Г. Дидактические условия предупреждения неуспешности детей риска в учении (на материале русского языка): Дис… канд. пед. наук. — М., 1991. — С. 123–125.

82. Мисаренко Г.Г. Методика обучения младших школьников русскому языку с коррекционно-развивающими технологиями. — М.: Академия, 2004. — 336 с.

83. Некоторые особенности формирования действия контроля в 1-м классе//Начальная школа (приложение) — №17. — 2002.

84. Никитина Е.А. Самореализация школьника в учении (теория и практика). Дисс… канд. пед. наук. — Саратов, 2002. — С. 139–159.

85. Николау Л.Л. Обучение учащихся начальных классов самоконтролю на уроках математики// Начальная школа. Плюс до и после. — №9. — 2004.

86. Новиков А.М. Методология учебной деятельности. — М.: Эгвес, 2005. — С. 124–164.

87. Оморокова М.И. Преодоление трудностей: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 2000.

88. Павлова М.А. Интенсивный курс повышения грамотности с помощью НЛП. — М.: Издательство института психотерапии, 2000. — 240 с.

89. Пачина А.Г. Самоконтроль в учебной деятельности младших школьников // Начальная школа. — 2004. — №1.

90. Педагогика: Учебное пособие / П. И. Пидкасистый. — М., 2008. — 168 с.

91. Педагогика: Учебное пособие // Под ред. Ю.К. Бабанского. — М.: Просвещение, 1993. — 608 с.

92. Перевлесский П.М. Практическая орфография с предварительными к ней замечаниями. — 1842.

93. Правшина Л.А. Развитие навыков самоконтроля у учащихся начальных классов. Электронный ресурс: http://festival.1september.ru/articles/501697/

94. Практикум по возрастной психологии // Под ред. Головей Л.А., Рыбалко Е.Ф. — СПб.: Речь, 2001. — 688 с.

95. Прищепова И.В. Логопедическая работа по формированию предпосылок усвоения орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи: Автореф. дис… канд. пед. наук: 13.00.03. — СПб.: 1993. — 24 с.

96. Распопина О.И. Задания для оценки своих возможностей по русскому языку для учащихся, учителей и родителей//Начальная школа (приложение) — № 6. — 2002.

97. Репкин В.В., Репкина Н.В. Развивающее обучение: теория и практика. Статьи. — Томск: Пеленг, 1993.

98. Репкина Г.В., Заика Е.В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности — Томск: Пеленг, 1993. — 61 с.

99. Рождественский Н.С. Обучение орфографии в начальной школе — М.: Просвещение, 1990.

100. Роль самоконтроля в процессе овладения грамотным письмом. Электронный ресурс: http://pedsovet.org/component/option,com_mtree/task,viewlink/link_id,5885/itemid,0

101. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — СПб.: Питер, 1998. — 705 с.

102. Русский язык в начальных классах: теория и практика обучения/под ред. М.С. Соловейчик. — М.: Просвещение, 1993.

103. Салахова В.Я. Формирование контроля и самоконтроля как средство коррекции звукопроизношения и письма у младших школьников с задержкой психического развития // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Екатеринбург, 1997.

104. Самбикина О.С. Индивидуальный стиль учебной деятельности (На материале лонгитюдного исследования школьников разного типа): Дис. … канд. психол. наук: 19.00.01, Пермь, 1998. — 207 с.

105. Семенова Г. Развитие учебно-познавательных мотивов младших школьников. — Газета «Школьный психолог», №10/2004 http://psy.1september.ru/article.php?ID=200401006

106. Собиева Г.А.Формирование самосознания и самооценки у советских школьников // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Москва, 1953.

107. Соболева Г.А. Некоторые аспекты научной организации контроля. — М.: Просвещение, 1986. — С. 38.

108. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С. Русский язык. Методические рекомендации к учебнику и тетрадям-задачникам по русскому языку для 4 классов. — М.: Ассоциация 21 век, 2005. — 144 с.

109. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С., Курлыгина О.Е. Русский язык в начальных классах / М.С.Соловейчик — М., 1995.

110. Соловейчик М.С., Кузьменко Н.С., Курлыгина О.Е. Русский язык в начальных классах. — М., 1995.

111. Страхов И. В. Эмоциональные компоненты характера школьника в связи с общей характерологией // Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Москва, 1940.

112. Тайчинова Н.Я. Формирование навыков самостоятельности младших школьников в учебно-прикладной трудовой деятельности // Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Москва, 2000.

113. Титаренко Н.Н. Приемы формирования умений самоорганизации учебной деятельности // Начальная школа. — № 9. — 2005.

114. Тухман И.В. Развитие самоконтроля в учебной деятельности младших школьников // Начальная школа. — №2. — 2004.

115. ФГОС начального общего образования [Электронный ресурс] Режим доступа: http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=959].

116. Филиппова Н.К. Индивидуальная карта самоконтроля — одно из средств создания условий для индивидуализации работы с учащимися на уроках русского языка. Электронный ресурс: http://festival.1september.ru/articles/101520/

117. Цеханская Л.И. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе. — М.: НПО «Образование», 1996.

118. Цукерман Г.А. Проверьте своих учеников // Начальная школа. — 1993. — № 1. — С. 46–47.

119. Чуракова Н.А. Русский язык: 2 кл.: Учебник: В 3 ч./ М.Л. Каленчук, Н.А. Чуракова, Т.А. Байкова. — 2-е изд., испр. — М.: Академкнига, 2012. — Ч. 1, 2, 3: ил.

120. Шикова Р.Н., Бологова Е.И. Формирование самоконтроля в процессе обучения младших школьников решению текстовых задач // Начальная школа. — №1. — 2000.

121. Щукин М.Р. Индивидуальный стиль и интегральная индивидуальность: проблемы и подходы // Психологический журнал. — 1995. — № 2. — С. 43.

122. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. — М., 1974.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС

I. Комплект учебно-методических пособий «Коррекция регуляторной дизорфографии»

1. Елецкая О.В., Китикова А.В. Коррекция регуляторной дизорфографии у школьников: Рабочая программа: Программно-методические материалы / О.В. Елецкая, А.В. Китикова / Под науч. ред. О.Н. Тверской. — М. : Редкая птица, 2018. — 64 с.

2. Елецкая О.В., Китикова А.В. Я учусь учиться! Формирование учебной деятельности у школьников с дизорфографией : Учеб. пособие / О.В. Елецкая, А.В. Китикова. — М. : Редкая птица, 2018. — 176 с.

II. Комплект учебно-методических пособий «Коррекция дизорфографии у младших школьников»

1. Китикова А.В. Методические рекомендации к тетради для проверочных работ и рабочей тетради по коррекции дизорфографии у младших школьников: Учеб.-метод. пособие / А.В. Китикова; Под науч. ред. О.В. Елецкой. — Ч. I. — М.: Редкая птица, 2017. — 64 с.

2. Китикова А.В. Рабочая тетрадь по коррекции дизорфографии у младших школьников. Часть 1: Учеб.-метод. пособие / А.В. Китикова; Под науч. ред. О.В. Елецкой. — М.: Редкая птица, 2017. — 112 с.

3. Китикова А.В. Рабочая тетрадь по коррекции дизорфографии у младших школьников. Часть 2: Учеб.-метод. пособие / А.В. Китикова; Под науч. ред. О.В. Елецкой. — М.: Редкая птица, 2017. — 128 с.

4. Китикова А.В. Тетрадь для проверочных работ к программе «Коррекция дизорфографии у младших школьников»: Учеб.-метод. пособие / А.В. Китикова; Под науч. ред. О.В. Елецкой. — М.: Редкая птица, 2017. — 68 с.

Оглавление

ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ 3
1. Пояснительная записка 3
2. Цель программы 5
3. Задачи программы 5
4. Адресат 6
5. Характеристика группы учащихся с дизорфографией 6
6. Концепция программы 8
7. Принципы коррекционной работы 10
8. Целевые ориентиры освоения программы 10
9. Планируемые результаты 11
СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ 12
1. Содержание программы 12
2. Тематическое планирование 12
ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ 14
1. Организация процесса обучения 14
2. Учебный план 15
3. Организация взаимодействия с родителями и педагогами 16
4. Материально-техническое обеспечение занятий 17
5. Контрольно-измерительные материалы 17
Результаты освоения учащимися содержания программы 21
Приложения 23
Приложение 1.
Диагностика деятельностных составляющих процесса овладения орфографическим навыком письма у школьников 23
Приложение 2.
Речевая карта 44

Приложение 3.
Классификатор ошибок учащихся 46

Приложение 4.
Классификатор
«Сформированность компонентов учебной деятельности»
на класс 49

Приложение 5.
Классификатор «Сформированность компонентов учебной деятельности»
на группу 51

Приложение 6.
Пример конспекта занятия,
использованного в системе логопедической работы, направленной на
устранение регуляторной дизорфографии у школьников 53

Список литературы. 61

Елецкая О.В.,
Китикова А.В.

Коррекция регуляторной дизорфографии у школьников: Рабочая программа

Программно-методические материалы

Рабочая программа «Коррекция регуляторной дизорфографии у школьников» соответствует требованиям методическим, педагогическим, эргономическим, устанавливаемым в НД МТБ РАО 3 – 2006 «Учебно-материальная база общеобразовательного учреждения. Часть III. Педагогико-эргономические требования к средствам обучения. Печатные средства обучения». Сертификат соответствия РОСС RU.И105204ЖЖХ0229 выдан Органом по сертификации учебно-методических и научных изданий в сфере общего образования. Зарегистрирован в реестре 17 апреля 2017 г.

Издание не подлежит маркировке в соответствии с п.1 ч.4 ст.11 ФЗ № 436-ФЗ

Корректор *Н.Б. Вторушина*
Верстка *А. Сильванович*
Дизайн обложки *Ю. Боркунова*

Подписано в печать 04.09.2018.
Формат 60×90 1/16. Усл. печ. л. 4,5. Уч.-изд. л. 4,7.
Печать цифровая. Бумага офсетная.
Доп. тираж 300 экз. Заказ

ООО «Издательство «Редкая птица»
107023, Москва, Мажоров пер., д. 8, стр. 2
Тел. +7 (977) 700-67-12
E-mail: forum-knigi@mail.ru
http://www.forum-books.ru