Содержание и приемы коррекции нарушения устной и письменной речи у учащихся общеобразовательной школы

А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова

 Институт. коррекционной педагогики РАО, Москва,

Российский институт повышения квалификации работников образования, Москва

 Изучение динамики успеваемости учащихся с ОНР II—IV классов (про­шедших коррекционное обучение в речевом детском саду, на логопедическом пункте при общеобразовательной шко­ле) показывает, что в процессе логопе­дических занятий но формируется полноценное владение языком.

Причин этому обстоятельству может быть несколько:

содержание коррекционного обучения неадекватно структуре речевого дефек­та;

используются методы коррекции, не­достаточно эффективно формирующие речемыслительную деятельность и полноценное впадение средствами язы­ка;

недостаточное внимание уделяется формированию психологических пред­посылок к продуктивной речевой и учебной деятельности.

 Напомним, что основная задача лого­педа общеобразовательной школы — предупреждение неуспеваемости, обус­ловленной различными нарушениями устной речи. Именно поэтому пристальное внимание логопед должен уделять учащимся I класса (дети 6—7-летнего возраста) с фонетико-фонематическим и общим недоразвитием речи. Чем рань­ше будет начато коррекционное обуче­ние, тем выше будет его результат.

Имеются в виду учащиеся с первичной речевой патологией.

Особую проблему при коррекционном обучении первоклассников составляет своевременная подготовка их к обуче­нию грамоте и формирование предпосы­лок к учебной деятельности. В связи с этим главной задачей начального этапа коррекционного обучения является нор­мализация звуковой стороны речи. Это значит, что и у детей, имеющих фонетико-фонематическое недоразвитие, и у детей, имеющих общее недоразвитие, необходимо сформировать фонематиче­ские процессы; представления о звуко­вом составе слова; навыки анализа и синтеза звуко-слогового состава слова; исправить дефекты произношения (если таковые имеются).

Исходя из этих задач строится со­держание коррекционного обучения детей с фонетико-фонематическим не­доразвитием и содержание первого этапа — их всего три — коррекционного обучения детей с общим недоразвитием речи.

Таким образом, содержание коррек­ционного обучения детей с ФФН и кор­рекционной работы I этапа с детьми, имеющими, общее недоразвитие речи, может быть примерно одинаковым. Ко­личество занятий по каждой теме опре­деляется в зависимости от состава кон­кретной группы. Различным будет ре­чевой материал, подбираемый для заня­тий с детьми этих двух групп. Кроме того, дети с ОНР нуждаются в допол­нительной работе по формированию умений и навыков общения (имеется в виду владение системой языка).

Рассмотрим более подробно каждый этап.

Как уже отмечалось, на 1эта­пе обучения восполняются про­белы в развитии звуковой стороны речи как у детей с ФФН, так и у детей с ОНР. *Количество логопедических заня­тий для детей с ФФН может колебаться от 35 до 60 в зависимости от тяжести дефекта и эффективности логопедиче­ской помощи, оказанной ребенку до поступления в школу.* Это количество за­нятий окажется достаточным для пре­одоления фонетико-фонематического недоразвития и обусловленного им на­рушения чтения и письма, если логопед постоянно будет иметь в виду опреде­ленную задачу и использовать на лого­педических занятиях активные методы формирования речевой деятельности.

*I этап коррекционного обучения де­тей с ОНР продолжается с 16—18 сен­тября по 1—3 марта*, *что составляет примерно 50—60 занятий.* *Количество занятий для детей с выраженным ОНР может быть увеличено за счет продле­ния сроков обучения или за счет увели­чения их частоты (интенсивности).*

Из общего количества занятий дан­ного этапа особо выделяются первые 10—15, задачей которых является развитие фонематического восприятия и слуха; постановка и закрепление звуков; формирование психологических предпо­сылок к полноценному обучению (вни­мания, памяти, умения переключаться с одного вида деятельности на другой, умения слушать и слышать логопеда, темпа работы и т. д.).

Эти занятия могут иметь следующую структуру:

15 мин — фронтальные занятия, на­правленные на формирование фонематического восприятия и слуха детей, их внимания к звуковой стороне речи (ра­бота строится на правильно произноси­мых звуках) и на восполнение пробелов в формировании психологических про­цессов;

5 мин — подготовка артикуляционно­го аппарата (комплекс упражнений оп­ределяется конкретным составом груп­пы);

20 мин — постановка неправильно произносимых звуков; занятия прохо­дят индивидуально и в подгруппах (по 2—3 человека) — в зависимости от этапа работы над звуком.

С детьми 6-летнего возраста подоб­ным образом можно работать в течение первых 20 занятий (с учетом режима работы этих классов).

На последующих занятиях проводится автоматизация поставленных звуков в процессе фронтальных занятий.

При незначительном количестве детей, имеющих дефекты произношения, большая часть времени отводится фронтальной работе.

В ходе занятий формируются фонематические процессы и уточняются представления о звуко-слоговом составе слова. Кроме того, методом устного опе­режения осуществляется работа по уточнению и активизации словарного запаса и моделей простых синтаксиче­ских конструкций.

Таким образом осуществляется одно­временная работа над всеми компонен­тами речевой системы, что является ос­новным принципом обучения детей с ОНР. Методом устного опережения в занятия I этапа избирательно включают­ся элементы материала II и III этапов.

Фронтальная часть следующих 40—45 занятий складывается из работы по развитию фонематических процессов; формированию навыков анализа и синтеза звуко-слогового состава слова с использованием изученных к этому времени в классе букв и отработанных слов-терминов; закреплению звуко­буквенных связей; автоматизации поставленных звуков; формированию предпосылок к восприятию определенных орфограмм, правописание которых связано с полноценными представлениями о звуковом составе слова.

Фронтальные занятия I этапа осу­ществляются в следующей последовательности:

Речь. Предложение. Слово.

Звуки речи. Гласные звуки (и прой­денные в классе буквы).

Деление слов на слоги. Ударение.

Согласные звуки (и пройденные в классе буквы). Твердые и мягкие со­гласные. Звонкие и глухие согласные.

Звуки п и п'. Буква П.

Звуки б и б'. Буква Б. Дифференциация звуков: б — п.

Звуки т и т’. Буква Т.

Звуки д и д'. Буква Д. Дифференциация звуков : т — д.

Звуки К и к'. Буква К.

Звуки г и г'. Буква Г. Дифференциация звуков к — г.

Звуки с и с'. Буква С.

Звуки з и з'. Буква 3. Дифференциация звуков с—з.

Звук и буква ш.

Звук и буква ж. Дифференциация звуков ш — ж.

Дифференциация звуков с — ш. Дифференциация звуков ж — з.

Звуки р и р'. Буква Р.

Звуки л и л'. Буква Л. Дифференциация звуков р — л.

Звук и буква ч. Дифференциация звуков ч— т.

 Звук и буква щ. Дифференциация звуков щ — с. Дифференциация звуков Щ — Ч.

Звук и буква ц. Дифференциация звуков ц — с. Дифференциация звуков ц-т. Дифференциация звуков ц — ч.

Данный вариант последовательности изучения тем является примерным. Строя занятия, педагог принимает во внимание уровень сформированности звуковой стороны речи у детей. Напри­мер, при незначительном нарушении дифференциации звонких и глухих со­гласных достаточно провести всего 5—6 занятий, включая в упражнения одновременно все группы данных зву­ков.

Как видно из приведенной выше те­матики, на логопедических занятиях не предполагается изучение правил право­писания (например, правописание звон­ких и глухих согласных, непроизноси­мых согласных и т. д.). Основная зада­ча логопеда — готовить предпосылки к усвоению программного материала. В самом содержании занятий I этапа заложена возможность предупреждения неправильного письма.

По мере устранения нарушений звукопроизношения фронтальная работа занимает все больше времени. При этом она осуществляется при строго обяза­тельном индивидуальном подходе к каждому ученику с учетом его психоло­гических особенностей, выраженности речевого дефекта, степени отработан­ности каждого звука. Индивидуализа­ция коррекционного обучения должна находить обязательное отражение в планировании каждого занятия.

Логопедические занятия будут более эффективны, если логопед, предлагая задания на дифференциацию звуков, формирование звуко-буквенного и сло­гового анализа и синтеза, подойдет к задаче не формально, т. е. будет иметь в виду развитие речемыслительной дея­тельности детей, стимулировать их умственную и речевую активность.

В методической литературе имеется большое количество разнообразных за­даний, имеющих целью восполнение пробелов в звуковой стороне речи. К сожалению, часть йз них носит формальный характер. Например, предлага­ют детям составить слова из букв р, о, т или с, ы, р; к каждому из слогов ли-, ко-, ро- добавить слог –са; к слогам но- ро-, кни- добавить слог –га; к словам : (корням слов) коз-, роз-, нос добавить гласную ы, к словам (корням) окн-,

озер- добавить а и т. д.

Приведенные упражнения часто пред­лагаются ученикам 2-3 классов с нор­мальным развитием слуха, зрения и ин­теллекта, в то время как этот материал не соответствует ни возрасту, ни потен­циальным возможностям школьников.

Учителю важно отобрать задания, способствующие развитию мыслительной и речевой деятельности детей. На наш взгляд, это могут быть, например, следующие упражнения:

учитель дает несколько букв (допу­стим, это буквы р, о, т, а, с) и предлагает составить из них как можно боль­ше слов (рот, рота, рост, сто, оса, рос, роса, сор и т. д.);

используя заданные слоги, с пристав­кой за- составить столько слов, сколько возможно: -бор, -ноза, -лам, -нос, -па, -три и т. д.;

используя заданный слог (пристав­ку), дети самостоятельно подбирают слова, начинающиеся с нее;

упражняясь в различении оппози­ционных звуков, дети выполняют следующее задание: в произносимых лого­педом словах оппозиционные звуки шифруют определенными значками, на­пример л обозначают треугольником, р — квадратом. При расшифровке дети воспроизводят любые слова, содержа­щие обозначенные условными знаками звуки.

В процессе выполнения таких зада­ний развиваются и совершенствуются внимание и память, способность к пере­ключению, умение осуществлять конт­роль и самоконтроль.

Логопедическая работа с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, требует использования специальных приемов. Уже на I этапе в процессе упорядочения звуковой стороны речи этих детей закладываются предпосылки нор­мализации лексико-грамматических средств языка и формирования связной речи.

В целях подготовки детей к усвоению морфологического состава слова (что будет являться основной задачей II эта­па) упражнения по автоматизации и дифференциации поставленных звуков целесообразно проводить следующим образом.

Например, в процессе дифференциа­ции звуков ч — щ логопед предлагает детям внимательно послушать слова (щенок, щетка, ящик), определить, есть ли в этих словах одинаковые звуки. Далее по заданию логопеда дети изменя­ют слова так, чтобы они обозначали ма­ленький предмет (щепочек, щеточка, ящичек). При этом дети должны уло­вить, что среди звуков, составляющих слово, появился еще один шипящий, и указать место звуков ч — щ в слове. При выполнении подобных заданий можно использовать разнообразные суффиксы (стакан — стаканчик; сапог — сапожок; рука — ручища; нос — носище). Прием сравнения слов по звуковому составу остается стержнем во всех заданиях.

Коррекционно-развивающий эффект этих заданий возрастает, если логопед предлагает определенную систему зада­ний:

послушайте внимательно слова;

сравните их;

скажите, какими звуками они отлича­ются;

назовите, какой новый звук появился во вновь подобранных словах;

определите место этого звука (какой этот звук по счету? после какого звука он стоит? перед каким звуком? между какими звуками?).

Отдельным учащимся можно предло­жить более сложные задания. Например, сравнивая звуковой состав слов, согласовать их в роде и числе.

Эта работа проходит в следующей последовательности: например, при дифференциации звуков с— з логопед предлагает назвать картинки, названия которых содержат изучаемый звук (стебель, смородина, сукно, листья), и определить место звука в данных сло­вах; назвать цвет представленных на картинках предметов (зеленый). Опре­делить место звука з в слове зеленый; составить словосочетания, четко прого­варивая окончания имен прилагательных и существительных (зеленый сте­бель, зеленая смородина, зеленое сукно, зеленые листья); проанализировать сло­ва в словосочетаниях, выделяя диффе­ренцируемые звуки и давая им полную артикуляционную и акустическую ха­рактеристику определяя их место в каждом слове.

Таким образом, создаются основы для более успешной работы, проводимой на II и III этапах, так как дети учатся составлять словосочетания и пользоваться элементами связной речи.

Несмотря на то что задаче развития связной речи у детей с ОНР посвящает­ся целиком III этап, основы ее форми­рования закладываются на I этапе, ког­да эта работа носит сугубо специфиче­ский характер.

Помимо восполнения пробелов в раз­витии средств языка детей необходимо учить адекватно пользоваться речью в условиях учебной работы. На логопедических занятиях важно сформировать умение связно, последовательно изла­гать суть выполняемого (выполненного) учебного задания; четко отвечать на вопросы по ходу учебной работы, ис­пользуя усвоенные термины; составлять развернутое связное высказывание о последовательности выполнения учебной работы.

Например, выполняя задания на, дифференциацию каких-либо звуков, ученик отвечает, примерно, так: "В сло­ве *шум* три звука, один слог. Первый звук — ш, согласный, шипящий, твер­дый, глухой. Второй звук — у, гласный. Третий звук — м, согласный, твердый, звонкий”. Или при более сложном задании: "В слове кусать — третий звук с, согласный, свистящий, твердый, глухой; в слове кушать — третий звук ш, согласный, шипящий, твердый, глухой.; Остальные звуки в этих словах одина­ковые” .

Только такая работа подготовит де­тей к свободному высказыванию на учебную тему, развивая навыки адек­ватного использования языковых средств.

Ко времени завершения I этапа кор­рекционного обучения у учащихся должна быть

сформирована направленность внима­ния на звуковую сторону речи,

восполнены основные пробелы в фор­мировании фонематических процессов, уточнены первоначальные представ­ления о звуко-буквенном, слоговом со­ставе слова,

поставлены и отдифференцированы все звуки,

уточнен и активизирован имеющийся у детей словарный запас и усвоена кон­струкция простого распространенного предложения (небольшого по объему),

введены в активный словарь необхо­димые на данном этапе обучения слова- термины ( звук, слог, слияние, слово, гласные, согласные, твердые — мягкие согласные, звонкие — глухие согласные, предложение и т. д.). .

Таким образом, упорядочение пред­ставлений о звуковой стороне речи и овладение навыками анализа и синтеза звуко-буквенного состава слова создают базу для формирования и закрепления навыков правильного письма и чтения, развития языкового чутья.

На II этап коррекционной работы с детьми с ОНР от­водится в зависимости от состава груп­пы 35—45 занятий (примерно- с 4—5 марта по 3—4 ноября следующего года).

Основной задачей данного этапа яв­ляется восполнение пробелов в развитии лексического запаса и грамматического строя речи. Работа осуществляет­ся по следующим направлениям: уточ­нение значений имеющихся у детей слов и дальнейшее обогащение словар­ного запаса путем накопления новых понятий и за счет развития умения пользоваться различными способами словообразования; уточнение значений используемых синтаксических конструкций; овладение учащимися словосочетаниями, связью слов в предложе­нии, моделями различных синтаксиче­ских конструкций.

Коррекционное обучение на этом эта­пе осуществляется на фронтальных за­нятиях.

 Поскольку в течение I этапа в про­цессе работы по упорядочению представлений детей о звуковой стороне ре­чи. была создана основа для усвоения лексико-грамматических средств языка, то на II этапе главная задача заключается в формировании у детей умений и навыков образования новых слов по­средством различных аффиксов.

Таким образом, основное внимание на этом этапе коррекционного обучения уделяется развитию у учащихся представлений о морфологическом составе слова, усвоению значения слов и правильно­му их употреблению, установлению связи между формой слова и его значением, формированию первоначальных пред­ставлений о синонимии родного языка.

Так как изучение морфологического состава слова не предусмотрено программой обучения учащихся I класса родному языку, то вся работа осуществ­ляется пропедевтически в чисто прак­тическом плане.

Работа по восполнению лексических средств языка может проходить в такой последовательности: овладение навыка­ми образования слов при помощи суф­фиксов, при помощи приставок; поня­тие о родственных словах; понятие о предлогах, дифференциация предлогов и приставок; овладение навыком подбо­ра антонимов, синонимов; понятие о многозначности слов.

Восполнение пробелов в области лек­сических средств следует увязывать с отработкой различных синтаксических конструкции, которую наиболее удобно осуществлять при прохождении темы 'Образование слов при помощи приста­вок , так как значение каждого вновь образованного посредством приставки слова усваивается лучше всего в слово­сочетаниях и предложении.

В течение II этапа осуществляется активная работа по совершенствованию навыков чтения и письма. Детей сле­дует чаще упражнять в чтении одного и того же слова, имеющего разные грам­матические формы (сын, сына, к сыну, о сыне) разных слов с одинаковыми окончаниями (на кустах, на столах, на партах, в сумках, в тетрадях); одноко­ренных слов (земля, земляк, земляника, земляничное); слов, образованных с помощью разных приставок от одного корня (пролетать, отлетать, долетать, перелетать, улетать, залетать); слов, имеющих одинаковые приставки, но разные корни (прилетать, прибежать, приехать, прискакать).

После прочтения все слова одного ряда сопоставляются, выясняется их звуко-буквенный состав, сходство и различие, значение слов.

Кроме того, необходимо также на­учить детей группировать слова, руководствуясь определенными лексико­-грамматическими признаками: уметь выбирать из читаемого текста слова и словосочетания в соответствии с темой занятия; находить слова, отвечающие на вопросы кто? что?, и слова, соче­тающиеся с ними по смыслу, отвечаю­щие на вопросы что делает? какой?; подбирать к глаголам-синонимам под­ходящие по смыслу существительные (сделать, приготовить, изготовить- уроки, обед, лекарство, прическу, мо­дель самолета, игрушку); к прилагательным-синонимам подходящие по смыслу имена существительные (мок­рый, влажный, сырой- снег, дождь, плащ, сено, улица, белье, песок, дерево, пол); вставлять в предложение наиболее подходящие по смыслу слова-действия (Ученик... ручку и... слово); ставить во­прос от глагола к дополнению: удив­ляться, прикасаться (чему? к чему?).

Важно следить за тем, чтобы ученик мог точно определить значение каждого слова, не удовлетворяться приблизи­тельным его толкованием.

Что касается письменных работ, то основу их составляют различные задания, имеющие целью образование новых слов посредством аффиксов, состав­ление с ними словосочетаний, предло­жений, текстов. Такого рода задания следует проводить регулярно.

На логопедических занятиях II этапа обучения продолжается работа над раз­витием связной речи. Отрабатываются, различные виды высказываний по ходу учебной работы и после ее завершения, учебные диалоги, которые постепенно становятся все более развернутыми по сравнению с практиковавшимися на I этапе. Особое внимание уделяется формированию у детей таких видов вы­сказываний, как доказательства и рас­суждения.

На логопедических занятиях нужно учить детей оречевлять производимые ими учебные действия и операции. Это может выглядеть так:

От слова лес я составил три новых слова; лесок, лесник, лесной. Слово лесок обозначает маленький лес. Слово лесник — это. человек, ко­торый охраняет лес. Лесная бывает дорога. Эти слова все родственные, так как у них есть общая часть лес.

От слова шел я составил новые слова. Все они разные по смыслу. Вышел из комнаты. Во­шел в школу. Пришел домой. Зашел за товари­щем. Зашел за дом.

Предложение "Мальчик перепрыгнул с дерева" неправильное. Надо сказать: Мальчик спрыг­нул с дерева или Мальчик перепрыгнул дерево.

По истечении II этапа коррекционно­го обучения учащиеся должны .в прак­тическом плане научиться:

определять, посредством каких ча­стей слова образуются новые слова и изменяются их значения;

пользоваться различными способами словообразования;

использовать новые, слова в предло­жениях различных синтаксических кон­струкций;

передавать суть выполняемых упраж­нений, в развернутом высказывании указывать последовательность произво­димых умственных действий.

К этому времени должны быть созда­ны предпосылки для продуктивного усвоения правил правописания, основанных на знании морфологического состава слов.

Из всего сказанного выше следует (еще раз подчеркнем), что логопед не занимается специально отработкой грамматических тем "Правописание без­ударных гласных", "Правописание па­дежных окончаний существительных" и т. д.

Задачей III этапа является восполнение пробелов в формировании связной речи. Работа логопеда направ­лена на развитие навыков построения связного и последовательного высказы­вания, на умение программировать смысловую структуру высказывания; отбирать языковые средства, необходи­мые для построения высказывания в тех или иных целях общения (доказательство, рассуждение, передача содержания текста, сюжетной картинки).

Эти цели реализуются в определенной последовательности:

у детей формируются практические представления о тексте. Развитие умений и навыков узнавать существенные признаки связного высказывания осуществляется в процессе сравнения текста и набора слов; текста и набора : предложений; текста и его искаженных различных вариантов (пропуск начала середины, конца текста; добавление в текст слов и предложений не по теме; отсутствие слов и предложений, рас­крывающих основную тему текста);

развиваются умения и навыки анали­зировать текст: определять тему расска­за, основную мысль текста; определять последовательность предложений в тек­сте; устанавливать смысловую зависи­мость между предложениями; состав­лять план связного высказывания;

дети учатся самостоятельно строить связное высказывание: определять замы сел высказывания, выстраивать его последовательность (составлять план); отбирать языковые средства, адекват­ные замыслу высказывания.

Стремясь формировать связную речь, учитель обычно отдает предпочтение ее репродуктивным формам (составление рассказа по картинке, пересказ прочи­танного). Для детей с речевым недораз­витием этого недостаточно. В работе с ними необходимо предусмотреть прежде всего развитие инициативных форм речи: умения задавать вопросы, самостоятельно (по собственной инициативе) составлять развернутые сообщения. Практика обучения детей с недоразви­тием речи показала, что особенно за­медленно и с большими трудностями они овладевают такой формой высказы­вания, как рассуждение.

Рассуждение требует продуманности, аргументированности, выражения своего отношения к высказываемому, отстаива­ния своей точки зрения.

Чтобы овладеть рассуждением, уче­ник должен научиться вскрывать причинно-следственные отношения между явлениями и фактами действительно­сти. Это умение формируется постепен­но, в определенной последовательности. На первых порах целесообразно как можно чаще предлагать детям повто­рять вслед за учителем формулировки заданий, обобщающих выводов, правил. Позже следует систематически упраж­нять учащихся в свободных высказыва­ниях, постоянно побуждая их к этому путем создания ситуаций, способствую­щих речевой активности. При этом учит следит, чтобы высказывание было последовательным , и развернутым. Достигается это различными способами, и прежде всего системой вопросов. Кроме того, педагогу необходимо привлекать -внимание, детей к собственной речи, вы­деляя в ней выводы; доказательства, обобщения. Следует также формировать у учащихся контрольно-оценочные дей­ствия. В процессе проверки правильно­сти выполнения тех или иных заданий (на первых порах при максимальной по­мощи учителя) дети также обучаются построению связных высказываний. По­следовательность высказывания опреде­ляется ходом работы, которую выпол­няют дети.

Как уже упоминалось, особое место в системе работы над развитием связной речи занимает составление плана раз­вернутого высказывания. Работе над планом немало места и времени отво­дится и в программе обучения родному языку. В ходе коррекционных занятий с детьми, имеющими общее недоразви­тие речи, работа над планом должна быть использована не только как сред­ство для развития речи (внешней и внутренней), но и как способ организа­ции их учебной деятельности.

Дети учатся определять тему выска­зывания, отделять главное от второстепенного, строить в определенной после­довательности собственные сообщения. При этом большое внимание следует уделять развитию у них различных приемов мыслительной обработки мате­риала: делению текста по смыслу на отдельные части, выделению смысловых опор, составлению плана пересказа, из­ложения. Опыт показывает, что детей необходимо учить и тому, как пользоваться планом, в частности, как отве­чать по плану.

Заканчивая краткое изложение со­держания коррекционного обучения детей с ОНР (при сохранных слухе, зре­нии и интеллекте), считаем необходимым подчеркнуть следующее.

Эффективное преодоление речевого недоразвития у рассматриваемой груп­пы детей возможно лишь при условии последовательного прохождения всех трех этапов логопедических занятий. Ибо только формирование полноценных обобщений в области звукового и мор­фологического состава слова, граммати­ческих и синтаксических представлений создадут у них необходимые предпо­сылки к продуктивному усвоению школьных знаний.

Комплектование групп детей с ОНР и организация коррекционного обучения должна проводиться с учетом уровня речевого развития, познавательной дея­тельности, степени готовности к школе. Специфичность процесса коррекционно­го обучения детей с ОНР заключается в формировании предпосылок к продук­тивному усвоению программы общеобразовательной школы, логопедические занятия носят пропедевтический харак­тер, дети подготавливаются к усвоению курса родного языка, что невозможно без полноценных представлений о звуковом и морфологическом составе слова.

Все это требует основательного пере­смотра системы коррекционного обуче­ния, и прежде всего приемов и методов логопедической работы, а именно пере­хода от тренирующих упражнений к целенаправленным видам учебной дея­тельности в области языка, имеющим практическую значимость для полно­ценного усвоения курса родного языка общеобразовательной школы.

Источник: журнал «Дефектолог»