

**КОРРЕКЦИЯ НАРУШЕНИЯ СОГЛАСОВАНИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С ЗПР: СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ И СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ МОДУЛИ  
АООП НОО**  
**Батманова С.С.<sup>1</sup>, Якубова Ф.Р.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Батманова София Сергеевна – студент

<sup>2</sup>Якубова Фериде Рустемовна - кандидат педагогических наук, доцент  
кафедра специального (дефектологического) образования,  
КИПУ имени Февзи Якубова,  
г. Симферополь

**Аннотация:** статья посвящена актуальной проблеме коррекции стойких нарушений грамматического оформления речи, в частности согласования слов, у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) в рамках реализации адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования (АООП НОО). Автором проанализированы специфические трудности учащихся с ЗПР, сохраняющиеся на этапе школьного обучения и препятствующие успешному освоению письменной речи: несформированность языковых обобщений, дефицит оперативной памяти и слабость контроля. В статье представлена модель коррекционно-развивающей работы, интегрированной в АООП НОО, включающая целевой, содержательный, организационный и оценочный компоненты. Детализированы содержательные модули, направленные на преодоление аграмматизмов в устной речи и профилактику дисграфических ошибок на письме. Особое внимание уделяется принципам метапредметности, когнитивной визуализации и сознательному усвоению грамматических закономерностей. Практическая значимость работы заключается в предложении конкретных этапов, методов и дидактических приемов, которые могут быть использованы учителями-дефектологами, логопедами и учителями начальных классов при проектировании и реализации АООП НОО для учащихся с ЗПР. Результатом внедрения предложенной системы является формирование навыков точного грамматического оформления высказывания, что служит основой для академической успеваемости.

**Ключевые слова:** задержка психического развития, младшие школьники, нарушение согласования, аграмматизмы, дисграфия, адаптированная основная общеобразовательная программа, коррекционно-развивающая работа, содержательные модули, грамматический строй речи.

**CORRTCRION OF COORDINATION DISORDERS IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN WITH MENTAL RETARDATION: STRUCTURAL COMPONENTS AND CONTENT MODULES OF THE ADAPTED BASIC GENERAL EDUCATION PROGRAM**

**Batmanova S.S.<sup>1</sup>, Yakubova F.R.<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Batmanova Sofia Sergeevna - student

<sup>2</sup>Yakubova Feride Rustemovna - PhD in Pedagogic Sciences, associate Professor  
DEPARTMENT OF SPECIAL (DEFECTOLOGICAL) EDUCATION  
FEVZI YAKUBOV CRIMEAN INSTITUTE OF EDUCATION,  
SIMFEROPOL

**Abstract:** The article is devoted to the topical problem of correcting persistent violations of the grammatical formulation of speech, in particular the coordination of words, in primary school children with mental retardation (MD) within the framework of the implementation of the Adapted Basic General Education Program of Primary General Education (ABEP PGE). The author analyzes the specific difficulties of students with MD that persist at the stage of schooling and hinder the successful mastery of written speech: lack of formation of linguistic generalizations, deficit of working memory and weakness of control. The article presents a model of correctional and developmental work integrated into the ABEP PGE, including target, content, organizational and evaluative components. Content modules aimed at overcoming agrammatisms in oral speech and preventing dysgraphic errors in writing are detailed. Special attention is paid to the principles of meta-subjectivity, cognitive visualization and conscious assimilation of grammatical patterns. The practical significance of the work lies in the proposal of specific stages, methods and didactic techniques, which can be used by teachers-defectologists, speech therapists and primary school teachers when designing and implementing ABEP PGE for students with MD. The result of the implementation of the proposed system is the formation of skills for accurate grammatical formulation of statements, which serves as the basis for academic performance.

**Keywords:** mental retardation, primary school children, coordination disorder, agrammatisms, dysgraphia, adapted basic general education program, correctional and developmental work, content modules, grammatical structure of speech.

**Введение.** Формирование грамматически правильной речи является критически важным условием успешной адаптации и обучения младшего школьника. У учащихся с задержкой психического развития (ЗПР) к моменту поступления в школу нарушения грамматического строя речи, в частности процесса согласования слов, носят стойкий, системный характер [1, с. 67]. Эти трудности проявляются не только в устной речи (ошибки типа «пять карандаш», «солнечный день»), но и, что особенно значимо, переносятся на письмо, приводя к специфическим ошибкам – аграмматической дисграфии [2].

Подобные нарушения обусловлены комплексом причин: слабостью аналитико-синтетической деятельности, несовершенством операций сравнения и выбора языковых единиц, дефицитом слухоречевой и оперативной памяти, низким уровнем сформированности самоконтроля [3]. В условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ОВЗ (ФГОС НОО ОВЗ), основным инструментом преодоления данных нарушений становится адаптированная основная общеобразовательная программа (АОП НОО), которая должна содержать специально разработанные, индивидуализированные коррекционные курсы и модули.

Цель данной статьи – представить структурированную модель коррекции нарушений согласования у младших школьников с ЗПР, интегрированную в основные компоненты АОП НОО.

Теоретические основы и специфика нарушений согласования у младших школьников с ЗПР. У младших школьников с ЗПР нарушение согласования перестает быть чисто речевой проблемой и становится серьезным препятствием в учебной деятельности. Сформировавшиеся в дошкольном возрасте аграмматизмы приобретают стереотипный характер и маскируются под общее отставание в освоении учебного материала.

Специфика нарушений на школьном этапе характеризуется следующими особенностями:

1. Перенос ошибок на письмо: Устные аграмматизмы («много облаков») автоматически фиксируются в письменных работах, что требует параллельной коррекции в двух модальностях.
2. Влияние на чтение: Трудности прогнозирования грамматической формы слова могут замедлять темп чтения и ухудшать понимание прочитанного.
3. Интерференция с изучением правил: Неусвоенные практические модели согласования препятствуют пониманию теоретических грамматических правил (род, падеж, число) на уроках русского языка [4].
4. Снижение учебной мотивации: Постоянные ошибки, которые ребенок не в состоянии самостоятельно отследить, приводят к чувству неуспеха в предметной области «Филология».

Таким образом, коррекционная работа должна быть направлена не только на устранение дефекта, но и на формирование учебно-познавательных действий: анализа языкового материала, применения алгоритмов, самопроверки [5].

Структурные компоненты АОП НОО, направленные на коррекцию нарушений согласования. Коррекция нарушений согласования должна быть органично вписана в структуру АОП НОО для обучающихся с ЗПР. Данная работа реализуется как через отдельный коррекционный курс (например, «Логопедические занятия»), так и через содержание предметных областей «Русский язык» и «Литературное чтение» с использованием специальных методов и приемов. Целевой раздел программы должен включать планируемые результаты, такие как правильное употребление в речи и на письме словосочетаний с согласованием, а также способность находить и исправлять грамматические ошибки. Результаты коррекционного курса предполагают преодоление аграмматизмов в устной речи и формирование сознательного контроля за грамматической правильностью высказывания [6].

Содержательный раздел АОП НОО раскрывается через специальные модули по развитию грамматического строя речи. Эти модули интегрируются с содержанием предметной области «Русский язык», где грамматические темы (род, число, падеж) отрабатываются с усиленной опорой на практику согласования и использование алгоритмов. На уроках применяется адаптация учебного материала: упрощенные формулировки заданий, опорные схемы, увеличение времени на отработку.

Организационный компонент предполагает создание специфических условий для реализации коррекционной работы. Это обеспечение мультисенсорной среды с использованием визуальных схем и тактильных карточек, применение ИКТ-тренажеров. Критически важным является взаимодействие специалистов по модели «Логопед/дефектолог → Учитель начальных классов → Воспитатель ГПД», обеспечивающее единый речевой режим и согласованность в терминологии и приемах.

Система оценки достижений требует внедрения специальных оценочных процедур. К ним относятся критериально-ориентированные диагностики сформированности навыков согласования в устной и письменной речи, а также постоянный мониторинг через анализ ошибок в тетрадях и наблюдение за правильностью устных ответов. Результаты фиксируются в индивидуальной карте речевого развития, что позволяет отслеживать динамику и корректировать маршрут.

Содержательные модули коррекционной работы по формированию согласования. Коррекционная работа выстраивается как система взаимосвязанных модулей, направленных на сознательное усвоение

грамматических моделей. Акцент смещается с интуитивного усвоения (как в дошкольном возрасте) на осознанное применение правил и алгоритмов. Первым этапом является диагностико-аналитический модуль. Его цель – выявление устойчивых аграмматизмов и формирование у ребенка навыка «видеть» ошибку. Содержание работы включает анализ ошибок согласования в собственной устной и письменной речи, обучение приемам самоконтроля («Слушаю себя», «Проверяю написанное») и введение понятия «пара дружных слов» для обозначения согласованных слов. На этом этапе эффективны задания «Найди ошибку в предложении», работа с деформированными фразами и игра «Грамматический редактор».

Следующим является алгоритмический модуль, фокус которого – формирование навыка согласования в словосочетании. Ключевое содержание – отработка пошаговых алгоритмов, где ребенок учится задавать вопрос от главного слова и изменять зависимое слово соответственно. Закрепляются базовые модели «какой? + что?» (прилагательное + существительное) и «сколько? + чего?» (числительное + существительное). Работа ведется с опорными схемами, памятками-помощницами и включает задания на заполнение пропусков и конструирование словосочетаний по модели.

Третим этапом выступает Пропедевтический модуль, направленный на работу с падежными формами и предупреждение ошибок согласования в косвенных падежах. Учащиеся на практическом уровне усваивают связь между предлогом, падежом и окончанием зависимого слова, отрабатывают «опасные» сочетания, такие как «нет синего карандаша» или «подошел к высокому дому». Используются наглядные падежные «домики», игры на подбор предлога и упражнения типа «Закончи фразу».

Завершающим является контрольно-коррекционный модуль, цель которого – автоматизация навыка и его перенос в связную письменную речь. Содержание работы сосредоточено на редактировании небольших текстов с целенаправленным поиском ошибок на согласование, составлении и записи предложений с последующей взаимопроверкой, а также развитии комментированного письма, когда ребенок проговаривает свои действия по алгоритму. На этом этапе применяются списывание с грамматическим заданием, письмо по памяти и создание коллективных рассказов.

Каждый модуль реализуется через систему последовательных заданий, где осуществляется постепенный переход от совместной деятельности с педагогом к самостоятельной работе ученика.

Оценка эффективности коррекционной работы. Оценочный компонент в школьных условиях приобретает систематический и критериальный характер. Эффективность коррекции оценивается по нескольким ключевым критериям. Во-первых, это успешность применения алгоритма, то есть способность ученика самостоятельно использовать изученный порядок действий при построении словосочетаний и предложений. Во-вторых, оценивается качество письменных работ через мониторинг и анализ специфических аграмматических ошибок. В-третьих, учитывается уровень автоматизации навыка, проявляющийся в скорости и правильности подбора нужной грамматической формы в устных упражнениях. Наконец, важнейшим критерием является перенос навыка в спонтанную речь и письмо, что отражается в уменьшении ошибок в свободных высказываниях и творческих работах.

Для объективной оценки динамики используется система мониторинга, включающая входной, промежуточный и итоговый контрольные срезы. Например, в начале учебного года ребенок при составлении словосочетаний по картинке может допускать аграмматизмы в 70% случаев без попыток самокоррекции. К середине года, после работы по алгоритмическому модулю, ошибки могут снизиться до 30%, при этом ребенок начинает использовать наводящие вопросы педагога для исправления. К концу года при успешной коррекции аграмматизмы могут сохраняться лишь в 10-15% сложных случаев, а ребенок демонстрирует способность самостоятельно исправлять ошибку по ходу речи. Аналогичная положительная динамика должна прослеживаться в письменных работах и в навыках нахождения и объяснения грамматических ошибок.

Заключение. Коррекция нарушений согласования у младших школьников с ЗПР представляет собой целенаправленный, системный процесс, неразрывно связанный с содержанием АОП НОО. Смещение акцента на сознательное усвоение грамматических алгоритмов, развитие метапредметных навыков самоконтроля и анализ ошибок является ключевым отличием школьного этапа работы от дошкольного. Успешность коррекции определяется не столько исчезновением отдельных ошибок, сколько сформированностью у ребенка внутреннего механизма грамматического контроля и способности применять изученные способы действий в новых учебных ситуациях. Интеграция усилий логопеда, дефектолога и учителя начальных классов в рамках единой программы создает необходимые условия для преодоления стойких аграмматизмов, что является фундаментом для достижения младшими школьниками с ЗПР планируемых результатов освоения основной образовательной программы.

#### *Список литературы / References*

1. Ахутина Т.В., Величенкова О.А., Инишакова О.Б. Нарушения письменной речи у младших школьников: учебно-методическое пособие. – М.: В. Секачев, 2019. – 280 с.

2. *Корнев А.Н.* Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие. – СПб.: Речь, 2018. – 330 с.
3. *Инишакова О.Б.* Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет: в 2 ч. – М.: ВЛАДОС, 2020. – 184 с.
4. *Тригер Р.Д.* Подготовка к обучению грамоте: Пособие для учителя. – М.: ВЛАДОС, 2019. – 112 с.
5. *Лурия А.Р.* Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. – М.: Академия, 2017. – 352 с.
6. Примерная адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития (проект) / Под ред. М.М. Семаго. – М.: Просвещение, 2022. – 215 с.
7. Приказ Министерства просвещения РФ от 31.05.2021 № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (Зарегистрировано в Минюсте России 15.07.2021 № 64101).
8. *Малофеев Н.Н.* Специальный федеральный государственный стандарт для детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции // Дефектология. – 2022. – № 1. – С. 3–18.
9. *Безрукова О.А., Прищепова И.В.* Речевое развитие младших школьников с общим недоразвитием речи: учебно-методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2021. – 192 с.
10. *Величенкова О.А.* Современные подходы к преодолению аграмматической дисграфии у младших школьников // Специальное образование. – 2021. – № 3. – С. 92–101.
11. *Яссман Л.В.* Коррекция системного недоразвития речи у младших школьников с ЗПР в условиях инклюзивного образования // Специальное образование. – 2022. – № 1. – С. 45–53.
12. *Сунцова А.В.* Развиваем внимание, память, мышление. Для младших школьников. – СПб.: Питер, 2020. – 96 с.