

**Министерство науки и высшего образования
Российской Федерации
Федеральное государственное автономное
образовательное учреждение
высшего образования
«СЕВЕРО-КАВКАЗСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ»**

**Институт образования и
социальных наук
Кафедра дефектологии**

**Утверждена распоряжением по
институту
28.02. 2020 г. № 14-р/20**

**Допущена к защите
« ___ » _____ 2020 г.**

**и.о. зав. кафедрой
дефектологии
доктор педагогических наук,
профессор Палиева Н.А.**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Логопедическая работа по преодолению
дизорфографии у детей младшего школьного возраста
с задержкой психического развития**

Рецензент:

Шеховцова Елена Алексеевна,
кандидат психологических наук,
доцент, доцент кафедры
психофизиологии и безопасности
жизнедеятельности ГБОУ ВО
СГПИ

Выполнила:

Буслова Алёна Анатольевна
студентка 4 курса, группы СДО-б-о-
16-1
направление подготовки
44.03.03 Специальное
(дефектологическое)
образование, направленность
(профиль) «Логопедия»
очной формы обучения

Нормоконтролер:

Прилепко Юлия Владимировна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры дефектологии

Научный руководитель:

Прилепко Юлия Владимировна,
кандидат психологических наук,
доцент кафедры дефектологии

Дата защиты

«____» _____ 2020г.

Оценка _____

Ставрополь, 2020г.

Содержание

Введение.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ДИЗОРФОГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	9
1.1 Дизорфография как научная проблема.....	9
1.2 Специфика проявления дизорфографии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	19
1.3 Содержание логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	29
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДИЗОРФОГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	38
2.1 Организация, методы и методики экспериментального исследования.....	38
2.2 Программа логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с	

задержкой		психического
развития.....		54
2.3	Анализ	результатов
исследования.....		64
Заключение.....		
....73		
Список		
литературы.....		77
Приложение		

Введение

Актуальность исследования. В жизни каждого ребенка всегда наступает очень важный и трудный этап обучения в школе - обучение грамоте. На этом этапе закладывается возможность дальнейшего обучения и усвоения знаний. Трудности овладения навыком письма препятствуют формированию полноценной учебной деятельности. Известно, что письмо как деятельность приобретает особую значимость в жизни человека: оно стимулирует его психическое развитие, обеспечивает общеобразовательную подготовку, влияет на формирование личности в целом.

Успешное овладение орфографическими знаниями, умениями и навыками лежит в основе усвоения учебных программ по различным общеобразовательным предметам. Орфографически правильное письмо является важнейшим условием не только школьной адаптации, но и в целом приобщения к языковой культуре.

Усвоение орфографических знаний, умений и навыков осуществляется на основе формирования когнитивных предпосылок, особенно мыслительных операций анализа, синтеза, абстрагирования, обобщения (Б.Г. Ананьев, Д.Н. Богоявленский, А.Н. Гвоздев, С.Ф. Жуйков, М.Р. Львов, М.С. Рождественский и др.).

В качестве наиболее значимых предпосылок овладения орфографией, ведущим принципом которой является морфологический принцип, рассматривают формирование лексики (объема словаря, точности понимания и употребления слов), грамматической стороны речи

(способности к словоизменению и словообразованию, умения правильно употреблять различные модели предложения). В связи с этим многие ученые (И.В. Занков, С.Ф. Иваненко, В.В. Тарасун, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, С.Б. Яковлев, А.В. Ястребова, и др.) связывают проблемы неуспеваемости по русскому языку с недоразвитием устной речи.

Необходимо отметить, что, вступая в период школьного обучения, ребенок может испытывать определенные трудности при освоении письма, которые, впрочем, легко устраняются в ходе систематического обучения и улучшения навыков письма в рамках школьной программы.

За последние десятилетия заметно возросло число детей, испытывающих трудности в обучении. Одним из проявлений школьной неуспеваемости является стойкое нарушение в усвоении и использовании правил орфографии – дизорфография (А.Н. Корневым, Р.И. Лалаевой, И.В. Прищеповой и др.). Литературные данные свидетельствуют о тесной связи дисграфических и орфографических ошибок на письме, в основе которых лежит нарушение языкового и когнитивного развития (И.К. Колповская Р.Е. Левина, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева и др.)

В связи с увеличением числа детей с нарушениями письменной речи и усложнением структуры речевого расстройства проблеме устранения дизорфографии у младших школьников отводится важное место в современной логопедии. Решение этой проблемы тесно связано с вопросами диагностики и коррекции как фонематического, так и лексико-грамматического строя речи у детей. Однако вопрос о механизмах, об особенностях речевых и неречевых

нарушений при дизорфографии, о психолого-педагогических подходах к коррекции этого нарушения письменной речи изучен недостаточно. Лишь в исследованиях И.В. Прищеповой представлен анализ дизорфографии на начальных этапах овладения орфографией. Вместе с тем основную категорию детей с дизорфографией составляют школьники 3 и 4 классов, у которых нарушения в овладении орфографическими знаниями, умениями и навыками проявляются в еще большей степени, чем у школьников 2 класса.

Особые трудности в освоении письменной речи наблюдаются у детей с интеллектуальной недостаточностью, в частности у детей с задержкой психического развития.

У многих детей с задержкой психического развития имеется тесная связь между дисграфическими и орфографическими ошибками. Нередко дети, прошедшие коррекционный курс по устранению дисграфии, избавляются от дисграфических ошибок, но при этом на первый план выступают орфографические ошибки. Подобные нарушения письма нередко носят настолько стойкий характер, что сохраняются вплоть до окончания школы (Е.А. Логинова, Л.Г. Парамонова, И.В. Скворцова и др.).

Поэтому возникает необходимость разработки эффективных методов коррекции такого нарушения письма, как дизорфография, в условиях инклюзивного обучения учащихся с задержкой психического развития.

При планировании коррекционной работы, направленной на обучение орфографии школьников с задержкой психического развития, учитываются

современные научные представления о психологической структуре процесса письма, фундаментальные положения специальной психологии, педагогике и логопедии о принципах и закономерностях логопедического взаимодействия. Содержание работы дифференцированы в зависимости от структуры дизорфографического расстройства у школьников с задержкой психического развития. Неодинаковой является и его продолжительность, которая зависит от динамики развития совершенствуемых у школьников функций, умений и навыков. Общей целью работы является создание необходимых предпосылок эффективности этапов логопедической работы. Содержание работы дифференцировано с детьми каждой группы с разной степенью интенсивности и продолжительности. На этапах логопедической работы используются все направления, методы и приемы, все это направлено на комплексную и структурированную работу дизорфографии.

Анализ литературных данных, посвященных изучению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, и накопленный опыт их обучения убеждают в необходимости дальнейшего исследования механизмов, структуры речевого дефекта, состояния когнитивных и речевых предпосылок, психологических особенностей этих детей, а также содержанию логопедической работы по совершенствованию методики коррекции дизорфографии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Цель исследования: теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка содержания

логопедической работы по устранению дизорфографии у младших школьников с задержкой психического развития.

Объект исследования: дизорфография у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования: процесс логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: исходя из того что дизорфография представляет собой языковое расстройство, которое характеризуется полиморфными нарушениями в овладении орфографическими знаниями, умениями и навыками, то мы можем предположить, что специально организованная логопедическая работа обеспечит успешную коррекцию дизорфографии у детей с задержкой психического развития, если будет направлена на развитие орфографической зоркости, на формирование различных компонентов языковой способности (фонематических, лексических, морфологических и синтаксических обобщений).

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ литературы по проблеме исследования.

2. На основе анализа определить особенности логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

3. Подобрать комплект диагностических методик для проведения экспериментального исследования.

4. Составить программу по логопедической работе по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

5. С целью выявления эффективности формирующей программы провести сравнительный анализ результатов исследования по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Теоретико-методологические основы исследования:

- современные представления о дизорфографии, как вида нарушения языковой способности и формирования письменной речи (Л.Г. Милостивенко, Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова);

- методы логопедической коррекции дизорфографии (Г.М. Сумченко, И.В. Прищепова, А.М. Корнев);

- современные представления о структуре орфографического навыка письма и методике обучения русскому языку и орфографии (Н.Н. Алгазина, Д.Н. Богоявленский, Е.Д. Божович).

Методы исследования:

1. Теоретические методы: анализ научной литературы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

2. Эмпирические методы: констатирующий, формирующий, контрольный эксперимент.

3. Математические методы: качественная и количественная обработка результатов.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что дизорфография рассмотрена как

научная проблема, проанализирована специфика проявления дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР, описаны методики логопедической работы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что подобраны методы и методики экспериментального исследования, обработаны результаты; на основе результатов экспериментального исследования разработана комплексная программа логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Экспериментальная база: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №50 города Ставрополя.

Структура дипломной работы: введение, 2 главы, 6 параграфов, заключение, библиографический список, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ДИЗОРФОГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1 Дизорфография как научная проблема

Орфографическая грамотность учащихся - это одна из актуальных проблем, стоящая перед школой на протяжении всего ее исторического развития. Но, несмотря на ее возраст, проблема орфографической грамотности до сих пор не решена и вряд ли может быть решена окончательно.

Орфографическое правильное письмо предполагает умение находить, узнавать явления языка на основе так называемого орфографического навыка, который помогает пишущему остановиться, задуматься, проверить себя, когда это надо.

Наиболее распространенной причиной низкой орфографической грамотности учащихся является отсутствие сформированности орфографического навыка. На протяжении всей истории методики обучения орфографии высказывалась мысль о том, что важным при обучении грамотному письму является умение школьников замечать встречающиеся при письме трудности.

Исследователи Д. Н. Богоявленский, С. Ф. Жуйков, Г. Г. Граник, П. С. Жедек, В. В. Репкин, методисты Н. Н. Алгазина, М. Т. Баранов, М. Р. Львов, Н. С. Рождественский, М. М. Разумовская, А. В. Текучев, Е. Г. Шатова и др. настойчиво подчеркивают зависимость результатов обучения орфографии от того, насколько у пишущего развита способность обнаруживать орфограммы.

Отсутствие соответствующих умений считают важнейшей причиной орфографических ошибок.

Внимание к слову, установка на запоминание, активность мыслительных процессов, сознательное отношение к работе, волевое напряжение - всё это имеет большое значение в формировании орфографических умений у младших школьников.

Поиск эффективных способов обучения орфографии учащихся начальных классов является одной из актуальных проблем методики преподавания русского языка. Именно в начальной школе закладываются основы грамотного письма[5].

Т.Д. Бочкарева отмечает, что для проверки каждой орфограммы пишущий обращается к правилу, так как осознает наличие орфограммы в слове. В этом случае говорят, что имеет место орфографическое действие. В орфографическом действии выделяется две ступени:

- 1) постановка орфографической задачи (выделение орфограммы);
- 2) решение орфографической задачи (выбор письменного знака в соответствии с правилом).

Для обучения орфографии, по мнению М.Р. Львова, необходимо выявить природу орфографического навыка, вскрыть психолого-дидактические основы его формирования, учитывая роль и место в этом процессе фонетических, грамматических, а также специальных орфографических умений. Необходимо учитывать следующие положения:

Слух, речедвигательные восприятия, зрение - предпосылки правильного письма, необходимые для формирования навыка письма.

Современное русское правописание базируется на нескольких основных принципах: традиционный, фонетический, морфологический.

Первый из указанных принципов основывается на традиции написания, благодаря чему слово остается неизменным на протяжении многих столетий (после шипящих ж, ш принято писать и, а прилагательных в форме родительного падежа единственного числа пишется окончание -ого, -его). В школьной практике слова, написанные по традиционному принципу, принято называть «словарными».

В соответствии с фонетическим принципом буквенное обозначение слова полностью соответствует тем фонемам, которые в нем слышны, вне зависимости от того, в сильной или слабой позиции они находятся.

Основополагающим является морфологический принцип, согласно которому морфемы пишутся единообразно, независимо от фонетических изменений, происходящих при образовании родственных слов или форм слова. Морфологический принцип позволяет выработать единое написание единообразных грамматических форм, которые в устной речи нередко имеют незначительные расхождения[22].

В настоящее время в логопедии особую актуальность приобрел интегративный подход, основанный на синтезе знаний из области психолингвистики, нейропсихологии и

логопедии (В.П. Глухов, Б.М. Гриншпун, В.К. Воробьева, О.Б. Иншакова, В.А. Ковшиков и др.). Указанный подход не нашел достаточно полного и адекватного использования при изучении дизорфографии.

Анализ литературных данных, изучение младших школьников с дизорфографией и накопленный опыт их обучения убеждают в необходимости дальнейшего исследования механизмов, структуры речевого дефекта, состояния когнитивных и речевых предпосылок, психологических особенностей этих детей, совершенствования методики диагностики и коррекции дизорфографии[19].

Дизорфографию начали изучать не так давно. Проблемам изучения причин возникновения дизорфографии, видам дизорфографических ошибок и способам их устранения посвящены исследования таких авторов как О.И. Азова, О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, С.С. Мнухин, А.А. Назарова, И.В. Прищепова, О.А. Токарева, М.Е.Хватцев, Л.С. Цветкова, Р.И. Лалаева, В.В. Комарова, Л.Г. Милостивенко, Г.М. Сумченко, И.В. Прищепова, О.Н. Елецкая, Н.Ю. Горбачевская, О.Г. Ивановская, Л.Я. Гадасина, С.Ф. Савченко.

Данная проблематика является предметом исследовательского интереса и логопедов, и нейропсихологов, и врачей, и педагогов, так как природа дизорфографии имеет комплексный характер и традиционно анализируется с позиций педагогического, медицинского и психологического аспектов.

В современной логопедической литературе дизорфография рассматривается как стойкое нарушение в овладении орфографическими знаниями, умениями и навыками. Симптоматика данной патологии у школьников носит полиморфный характер. Ее типичными проявлениями являются: нечеткое владение учебной терминологией и формулирования правил правописания, трудности освоения и применения правил правописания, особенно морфологического принципа, что проявляется в значительном количестве орфографических ошибок на письме[34].

Выделение дизорфографии как вида нарушения языковых способностей детей и формирования у них письменной речи, требующего специальных логопедических методов коррекции, произошло благодаря исследованиям Г.М. Сумченко и И.В. Прищеповой публикация Р.И. Лалаевой, А.Н. Корнева и других исследователей. Ученые говорят о том, что дизорфография является не столько проблемой обучения, сколько проблемой языковой некомпетентности детей, при этом необязательно у школьников с дизорфографией может наблюдаться какого-либо рода неполноценность состояния устной речи[36].

В современной логопедической литературе дизорфография определяется как стойкое и специфическое нарушение в овладении орфографическими знаниями, умениями и навыками (Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, И.В. Прищепова.) Литературные данные свидетельствуют о тесной связи дисграфических и орфографических ошибок на письме, в основе которых лежит

нарушение языкового и когнитивного развития (Р.Е. Левина, О.Н. Елецкая, Г.М. Сумченко).

В отечественной логопедии дается определение дизорфографии как специфического устойчивого нарушения письма, которое проявляется в неспособности усвоить орфографические навыки, несмотря на знание соответствующих правил [8].

Дизорфография - это специфическая неспособность учащихся к усвоению орфографических правил (Л.Г. Парамонова).

Дизорфография - это нарушение письма, в основе которого лежит несформированность морфологического анализа (А.Н. Корнев)

В своей работе мы остановимся на определении Р.И. Лалаевой. Дизорфография - это стойкое и специфическое нарушение в усвоении и использовании морфологического и традиционного принципов орфографии, которое проявляется в разнообразных и многочисленных орфографических ошибках.

Р. И. Лалаева и И. В. Прищепова определили симптоматику данной патологии. Они выявили, что она носит устойчивый характер, так как значительная часть учащихся с дизорфографией имеет речевые нарушения, обусловленные чаще всего общим недоразвитием речи или фонетико-фонематическим недоразвитием.

У младших школьников с дизорфографией не сформирован ряд неречевых психических функций: операционные компоненты словесно-логического мышления (анализ, синтез, сравнение, отвлечение, абстрагирование,

классификация, систематизация), речеслуховая память. Выявляются также неустойчивость внимания (недостаточность его концентрации), трудности как переключения с одного вида деятельности на другой, так и выработки алгоритма орфографических действий.

При дизорфографии отмечается недостаточный уровень речевых функций: ограниченный объем и недостаточность актуализации словаря, низкая познавательная активность к языковому оформлению речи, неумение сравнивать звуковые единицы речи, дифференцировать лексическое и грамматическое значение, низкий уровень усвоения грамматических закономерностей. У детей не сформированы морфологические обобщения, навыки оперирования грамматическими категориями (род, склонение, спряжение и др.), нарушен языковой анализ и синтез (фонематический, слоговой, анализ предложения на слова)[38].

Р.И. Лалаева и И.В. Прищепова отмечают, что данную патологию следует отличать от трудностей иного характера при усвоении и применении правил правописания. По мнению Г.М. Сумченко дизорфография является широко распространённым явлением в общеобразовательной школе. Анализ дизорфографических ошибок у учащихся общеобразовательной школы подтверждает представления о сложной структуре психических функций и показывает паталогическое влияние даже незначительных отклонений в развитии речевой системы, а также гнозиса и праксиса на формирование письменной речи. Коррекционная работа должна проводиться с учениками не только младших, но и средних, а при необходимости и старших классов.

Необходимо отметить, что, вступая в период школьного обучения, ребенок может испытывать определенные трудности при освоении письма, которые, впрочем, легко устраняются в ходе систематического обучения и улучшения навыков письма в рамках школьной программы.

О. И. Азова указывает на то, что орфографическая зоркость (умение видеть орфограмму) даже учащихся начальных классов с нормальным речевым развитием слабо развита, а у детей с общим недоразвитием речи дополнительно возникают языковые «барьеры».

Когда допускаемые школьниками ошибки приобретают стойкий систематический характер и в процессе обучения, усложнения программного материала только накапливаются, справедливо ставить вопрос о дисграфии. А именно расстройства письменной речи в последующем влекут за собой нарушения в усвоении правописания, ведущие к дизорфографии[3].

Говоря о патогенезе дизорфографии, следует отметить, что данная проблема, как правило, проявляется к третьему году обучения в начальной школе (но предпосылки возникают уже на втором году) - в период, когда происходит освоение морфологического и традиционных принципов правописания, изучаются и применяются на письме грамматические правила. Морфологический принцип, являющийся основополагающим для русской орфографии, предполагает единое написание единообразных грамматических форм, которые в устной речи нередко имеют незначительные расхождения и четко регламентирует

правописание определенным орфографическим правилом, что значительно облегчает восприятие и понимание текста.

Для того чтобы успешно разрешать орфографические задачи, школьники должны не только запоминать правила, но и уметь применять их на практике. Если ребенок в недостаточной степени овладел морфологическим принципом письма, то он, даже зная правила, не сможет ими воспользоваться. Традиционные учебные программы ориентированы именно на морфологический принцип[39].

Важно отметить, что дизорфографический дефект относится к нарушениям речевого развития и обуславливается, в первую очередь, недостаточной сформированностью и развитостью базовых речевых функций, к которым можно отнести: недостаточный объем словаря; нарушения сопровождающих письменную речевую деятельность процессов внимания и памяти; недостаточность мыслительных операций; низкую познавательную активность к языковому оформлению речи. Все эти нарушения провоцируют неразвитость языкового мышления, отсутствие так называемого «чувства языка».

Развитие дизорфографии возможно у тех детей, которых родители отдали в школу в раннем возрасте (6-6,5 лет). Они неготовы к обучению, наблюдается незрелость психики и физиологии.

В группе риска находятся дети, у которых есть в анамнезе пренатальная и постродовая патологии; минимальная мозговая дисфункция, энцефалопатия, которые сопровождаются неврологическими симптомами,

фонетическое нарушение речи и (фонетико-фонематическое недоразвитие).

Кроме того, дизорфография может быть спровоцирована недостаточной сформированностью некоторых неречевых психических функций, вызывающих проблемы с памятью, в том числе, речеслуховой, трудности при совершении логических мыслительных операций (анализе, синтезе, сопоставлении, систематизации, обобщении, классификации, выработке алгоритма), сложности переключения с одного вида деятельности на другой. Это и обуславливает тот факт, что, даже выучив наизусть орфографическое правило, ребенок не сможет применить его на практике, при письме[5].

Безусловно, дизорфография может быть обусловлена отягощенным неврологическим анамнезом, серьезными поражениями центральной нервной системы. К числу внешних причин, корректируемых изменением условий жизни и развития ребенка, относят частые болезни - психосоматическую ослабленность - и, как следствие, - систематические пропуски занятий, а также педагогическую запущенность, эмоциональные и физические перегрузки.

Итак, начальные проявления дизорфографии отмечаются уже на втором-третьем году обучения, и в последующем ситуация будет усугубляться по мере усложнения материала. «Слабыми местами» при овладении родным языком могут быть написание предлогов и приставок, морфемный разбор слова (не могут выделить корень, суффикс и окончание), проверка орфограмм с помощью однокоренных слов, ошибки в согласовании членов

предложения по роду, числу и падежу, некорректный перенос слов, и в целом - отсутствие распознавания орфограмм и трудных моментов в написании, которые нужно проанализировать и устранить[36].

Симптоматика дизорфографии у младших школьников включает в себя грамматические, пунктуационные ошибки, сложности с освоением теоретического материала.

К основным симптомам относятся следующие нарушения письменной речи:

- 1.ошибки в анализе орфограмм;
- 2.смещение букв;
- 3.затруднения семантического характера;
- 4.ошибки в написание слов с проверяемыми безударными гласными (дАма - дом);
- 5.смещение орфограмм (безударные гласные в корне слова и окончании);
- 6.затруднения с морфемным анализом (смещение предлогов и приставок и др.);
- 7.неиспользование заглавных букв в начале предложения, при написании имен собственных;
- 8.ошибки при написании слов с удвоенными согласными, непроизносимыми;
- 10.неправильное употребление Ъ и Ь;
- 11.ошибки с переносом слов, расстановкой ударений;
- 12.различные пунктуационные ошибки;
- 13.трудности в запоминании названий частей речи, морфологических признаков;
- 14.формирование собственных ложных правил (пишут ЖИлезно, потому что ШИ, ЖИ пишется только с И и т.д.);

15.сложности с формулированием собственного высказывания в письменной форме;

16.трудности перехода от одного вида деятельности к другому.

Добиться автоматизации письма помогают практические упражнения. Это диктанты, сочинения, списывания[32].

Р.И. Лалаева, Л.Ф.Спирова, И.В. Прищепова в своих научных трудах описывают три вида дизорфографии:

1.Морфологическая. Ребенок чаще делает орфографические ошибки, затрудняется с проверкой безударных гласных. Знает, помнит правило, но не применяет его. Испытывает сложности в запоминании правильного написания слов с удвоенными согласными, непроизносимыми звуками.

2.Синтаксическая. Школьник делает ошибки при расстановке знаков препинания, определении частей предложения, имеют место систематические синтаксические ошибки. Возникают трудности в самостоятельном составлении текста, высказывания.

3.Смешанная. При анализе письменных работ фиксируются частотные синтаксические и орфографические ошибки.

По количеству ошибок на одну работу дизорфография классифицируется по степени тяжести заболевания:

-Легкая степень

Школьник допускает не более 15 ошибок на одну работу. Большинство заданий выполняет на среднем и высоком уровне.

-Средняя степень

Фиксируется средний уровень выполнения большинства заданий, в письменных работах допускается не более 30 ошибок.

-Тяжелая степень

Уровень знаний находится на низшей ступени. Школьник допускает 50-80 орфографических и пунктуационных ошибок на одну работу[29].

Итак, у каждого ребенка есть типичные ошибки. Для этого необходимо определить какие именно и расположить правила орфографии в порядке их взаимосвязи и повышения трудности. Затем определить, каких необходимых базовых знаний и умений не хватает учащимся, чтобы не допускать ошибок при написании текстов. Эти пробелы сначала надо восполнить и только потом заниматься собственно правописанием. Так последовательно нужно отработать все правила.

Таким образом, можно сделать следующий вывод:

- дизорфография - это стойкое и специфическое нарушение в усвоении и использовании морфологического и традиционного принципов орфографии, которое проявляется в разнообразных и многочисленных орфографических ошибках.

- выделяются три вида дизорфографии: морфологическая, синтаксическая, смешанная.

- дизорфографию разделяют по степени тяжести: легкая степень, средняя степень и тяжелая степень.

- симптоматика дизорфографии включает в себя грамматические и пунктуационные ошибки, сложности с освоением теоретического материала, а именно: смешение

букв, ошибки при написании слов с удвоенными согласными, непроизносимыми, ошибки с переносом слов.

- параметрами изучения дизорфографии являются: орфографическая зоркость; знание фонематических, лексических, словообразовательных, грамматических операций; умение программирования последовательности языковых операций.

1.2 Специфика проявления дизорфографии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Задержка психического развития - это нарушение нормального темпа психического развития, когда отдельные психические функции (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают в своём развитии от принятых психологических норм для данного возраста.

Было выделено четыре группы детей с ЗПР.

Первая группа - задержка психического развития конституционального происхождения. Это гармонический психический и психофизический инфантилизм. Такие дети отличаются уже внешне. Они более субтильны, часто рост у них меньше среднего и личико сохраняет черты более раннего возраста, даже когда они уже становятся школьниками. У этих детей особенно сильно выражено отставание в развитии эмоциональной сферы. Они находятся как бы на более ранней стадии развития по сравнению с хронологическим возрастом. У них наблюдается большая

выраженность эмоциональных проявлений, яркость эмоций и вместе с тем их неустойчивость и лабильность, для них очень характерны легкие переходы от смеха к слезам и наоборот. У детей этой группы очень выражены игровые интересы, которые преобладают даже в школьном возрасте[21].

Вторая группа - задержка психического развития соматогенного происхождения, которая связана с длительными тяжелыми соматическими заболеваниями в раннем возрасте. Это могут быть тяжелые аллергические заболевания (бронхиальная астма, например), заболевания пищеварительной системы. Длительная диспепсия на протяжении первого года жизни неизбежно приводит к отставанию в развитии. Сердечно-сосудистая недостаточность, хроническое воспаление легких, заболевания почек часто встречаются в анамнезе детей с задержкой психического развития соматогенного происхождения.

Третья группа - задержка психического развития психогенного происхождения. Надо сказать, что такие случаи фиксируются довольно редко, так же как и задержка психического развития соматогенного происхождения. Должны быть уж очень неблагоприятные условия соматические или микросоциальные, чтобы возникла задержка психического развития этих двух форм. Значительно чаще мы наблюдаем сочетание органической недостаточности центральной нервной системы с соматической ослабленностью или с влиянием неблагоприятных условий семейного воспитания.

Задержка психического развития психогенного происхождения связана с неблагоприятными условиями воспитания, вызывающими нарушение формирования личности ребенка. Эти условия - безнадзорность, часто сочетающаяся с жестокостью со стороны родителей, либо гиперопека, что тоже является крайне неблагоприятной ситуацией воспитания в раннем детстве.

Четвертая группа - самая многочисленная - это задержка психического развития церебрально-органического генеза.

Причины - различные патологические ситуации беременности и родов: родовые травмы, асфиксии, инфекции во время беременности, интоксикации, а также травмы и заболевания центральной нервной системы в первые месяцы и годы жизни. Особенно опасен период до 2 лет[21].

Особенности познавательной сферы детей с ЗПР освещены в психологической литературе достаточно широко. В. И. Лубовский отмечает недостаточную сформированность произвольного внимания детей с ЗПР, дефицитарность основных свойств внимания: концентрации, объема, распределения. Память детей с ЗПР характеризуется особенностями, которые находятся в определенной зависимости от нарушений внимания и восприятия. В. Г. Лутоян отмечает, что продуктивность произвольного запоминания у детей с ЗПР значительно ниже, чем у их нормально развивающихся сверстников.

Явное отставание детей с ЗПР от нормально развивающихся сверстников авторы отмечают при анализе их мыслительных процессов. Отставание характеризуется

недостаточно высоким уровнем сформированности всех основных мыслительных операций: анализа, обобщения, абстракции, переноса. В исследованиях многих ученых отмечается специфика развития познавательной деятельности детей с ЗПР. Так, С. Г. Шевченко, изучая особенности речевого развития детей с ЗПР, отмечает, что дефекты речи у таких детей отчетливо проявляются на фоне недостаточной сформированности познавательной деятельности. В гораздо меньшей степени изучались личностные особенности детей с ЗПР. В работах Л. В. Кузнецовой, Н. Л. Белопольской раскрываются особенности мотивационно-волевой сферы. Н. Л. Белопольская отмечает специфику возрастных и индивидуально-личностных особенностей детей.

У детей с ЗПР отмечается проявление синдромов гиперактивности, импульсивности, а также повышение уровня тревоги и агрессии.

Измененная динамика формирования самосознания проявляется у детей с ЗПР в своеобразном построении взаимоотношений со взрослыми и сверстниками. Отношения отличаются эмоциональной нестабильностью, неустойчивостью, проявлением черт детскости в деятельности и поведении.

В качестве других возможных причин ЗПР детей может выступать педагогическая запущенность. Категория педагогически запущенных детей также неоднородна. Запущенность может быть обусловлена разными конкретными причинами и может иметь различные формы. В психологической и педагогической литературе термин

«педагогическая запущенность» чаще всего используется в более узком значении, рассматривается лишь как одна из причин школьной неуспеваемости. В качестве примера можно сослаться на совместную работу отечественных психологов А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурия, работу Л. С. Славиной и др.

В связи с появлением в системе общеобразовательных и специальных школ средних и старших классов для детей с ЗПР возникает необходимость изучения особенностей подросткового возраста. Так, на основании проведенных исследований выделяют две группы подростков с ЗПР, каждая из которых имеет свою специфику: подростки с ЗПР без отклонений в поведении; подростки с ЗПР с отклонениями в поведении.

При дизорфографии у детей с ЗПР отмечается низкая познавательная активность к языковому оформлению речи, неумение сравнивать звуковые единицы речи. У них не сформированы морфологические обобщения, навыки оперирования грамматическими категориями (род, склонение, спряжение), нарушен языковой анализ и синтез[31].

Одной из актуальных проблем начального звена является неуклонное увеличение количества обучающихся с трудностями формирования и нарушениями письменной речи. На различные трудности младших школьников в овладении навыками письма указывали в своих работах такие исследователи, как: Прищепова И.В., Лалаева Р.И., Китикова А.В., Николаева Е.А., Елецкая О.В., Смирнова В.П., Хвостова О.А., Куликова Н.С. и др. Наряду с трудностями

формирования навыков письменной речи, возникающих вследствие физиологической незрелости ребенка или являющихся следствием социальной, педагогической запущенности, растет количество младших школьников с дизорфографией[36].

Большинство обучающихся начальных классов с задержкой психического развития имеют дизорфографию.

У школьников ЗПР с дизорфографией не сформирован ряд неречевых психических функций: операционные компоненты словесно-логического мышления (анализ, синтез, сравнение, отвлечение, абстрагирование, классификация, систематизация), речеслуховая память. Выявляются также неустойчивость внимания (недостаточность его концентрации), трудности как переключения с одного вида деятельности на другой, так и выработки алгоритма орфографических действий. При дизорфографии отмечается недостаточный уровень речевых функций: ограниченный объем и недостаточность актуализации словаря, низкая познавательная активность к языковому оформлению речи, неумение сравнивать звуковые единицы речи, дифференцировать лексическое и грамматическое значение, низкий уровень усвоения грамматических закономерностей. У детей не сформированы морфологические обобщения, навыки оперирования грамматическими категориями (род, склонение, спряжение и др.), нарушен языковой анализ и синтез (фонематический, слоговой, анализ предложения на слова.) Ученики испытывают трудности при определении ударного слога и ударного гласного в слове[32].

Дизорфографию следует отличать от трудностей иного характера при усвоении и применении правил правописания. Они возникают из-за частых болезней ребенка, педагогической запущенности, одновременного использования нескольких методик обучения и некоторых других причин. При этом учащиеся допускают также большое количество орфографических ошибок. Ученики не усваивают орфограммы, которые подчиняются нескольким принципам написания. Однако данные затруднения не приобретают стойкого характера и преодолеваются при систематической работе над правилами.

Большинство детей с ЗПР школьного возраста, в силу своих психофизиологических особенностей, характеризуется недостаточной сформированностью предпосылок к овладению письмом, что является в конечном итоге пусковым механизмом возникновения дизорфографии. Нарушения письма у детей с ЗПР проявляются в большей мере как комплексные расстройства деятельности, а не «узко локализованные», отражаемые в письме нарушения каких-либо компонентов речевой функциональной системы[34].

Рассмотрение дизорфографии с позиции понимания ее как расстройства формирования у детей нового и сложного вида психической деятельности отвечает и практическим запросам сегодняшнего дня. Такое положение обусловлено не только ростом числа детей, пока еще традиционно Учащиеся не называемых «с задержкой психического развития», но и появлением у современных детей качественно новых особенностей формирования высших

психических функций и процессов, форм психической деятельности.

Симптоматика дизорфографии у школьников с задержкой психического развития сложна и многообразна. Наиболее характерной ее особенностью является нечеткое владение учебной терминологией: дети смешивают такие понятия, как «звук» - «буква», «гласные» - «согласные», «слог» - «слово», «слово» - «предложение» и т. д.

Как известно, психический статус ребенка данной категории определяется слабостью замыкательной функции коры головного мозга, что отрицательно сказывается на формировании условных связей и соответствующих дифференцировок. Так, у детей данной категории с трудом формируются, закрепляются и актуализируются связи между фонемой и графемой при знакомстве с правилами графики, фонематическим и традиционным принципами правописания (написание таких буквосочетаний, как -оро-, -ало-, -гн-, -гк-, прописной буквой в именах людей, кличках животных, обозначение мягкости согласных на письме)[25].

Успешному усвоению учебного материала препятствует часто возникающее у детей с задержкой психического развития торможение и нарушение взаимодействия первой и второй сигнальных систем. Учащиеся не овладевают лексическим и грамматическим значениями морфем и словоформ. У большинства из них не сформированы обобщенные представления о слоге, слове. Отсутствует и полная ассоциация при становлении отдельных орфографических умений и навыков. Нарушен весь ход усвоения наиболее многочисленной группы орфограмм,

которая подчиняется морфологическому принципу написания (правописание безударных гласных в корне, непроизносимых согласных в корне, правила переноса и многих других). Учащиеся испытывают значительные затруднения при морфологическом анализе слов и определении их лексико-грамматической отнесенности. Как правило, при анализе корневых морфем двух и более слов дети опираются лишь на их звуковое сходство, что в дальнейшем ведет к неверному определению или подбору «цепочки» родственных слов. Учащиеся допускают систематические ошибки в анализе орфограмм. Прежде всего, затрудняются при выделении «шагов» орфографических действий, последовательности их выполнения, а также при определении их количества.

Пересказ правил своими словами, построение системы аргументации, обобщений и выводов проходит со значительными трудностями и специфическими особенностями.

Как отмечает Р.И. Лалаева, благодаря систематической и целенаправленной работе, ученики заучивают формулировку орфограммы и могут ее воспроизвести. Однако применение орфограммы распространяется в большинстве случаев лишь на небольшое количество слов, данных в учебнике. При анализе орфограммы дети с трудом воспроизводят исходное слово, приводят в качестве проверочных слов словоформы других частей психического развития достаточно речи, неверно определяют их грамматическую отнесенность. При выделении существенных грамматических и фонематических (морфологических)

признаков учащиеся с легкой степенью интеллектуальной недостаточности опираются, как правило, лишь на звуковое сходство слов. При этом границы распространенности правил правописания чрезмерно расширяются или одно правило уподобляется другому [26].

Перенос же правила на другие словоформы осуществляется довольно медленно, учащиеся, как правило, опираются при этом на ложные ассоциации. Неправильное выделение опознавательных признаков орфограмм, несформированность других операций и умственных действий не позволяют школьникам верно написать новые для них слова типа «веселый», «пламенеть». В письменных работах дети с трудом находят группы слов, подчиняющихся определенному принципу написания.

Учащиеся данной категории не «видят» опасных мест в словах, то есть тех отдельных букв или их сочетаний, которые при письме требуют проверки. Так, применение правил морфологического принципа письма осложняется неумением выделить в словах сильную и слабую позиции (например, безударные гласные, звонкие и глухие согласные). При написании слов дети с трудом выделяют сочетания букв, требующие запоминания.

У школьников с задержкой психического развития достаточно часто возникают так называемые «ложные правила». Неверное выделение специфических особенностей предъявляемых слов не позволяют осуществить дифференциацию сходных написаний, которые подчиняются различным принципам письма, а также соответствующую группировку слов «для подведения их под правило» [22].

Отмечается недостаточная сформированность навыков самопроверки, в частности, предварительного, текущего и опосредованного видов самоконтроля.

Дизорфография может проявляться как изолированно, так и в структуре такого сложного дефекта, как общее недоразвитие речи, при нерезко выраженном общем недоразвитии речи, в сочетании с нарушениями письменной речи - дисграфией.

В современной литературе значимость успешного овладения правописанием детьми очевидна. Однако в настоящее время дети ЗПР с дизорфографией на фоне общего недоразвития речи представляют собой значительную часть неуспевающих учащихся по циклу предметов русского языка в общеобразовательных школах и специальных коррекционных учреждениях. Неуспеваемость по русскому языку отрицательно влияет на формирование личности ребенка на трех уровнях: эмоциональном, когнитивном, поведенческом. Все это ведет к школьной, а в дальнейшем и к социальной дезадаптации. Отсутствие же специально организованной коррекционной работы способствует закреплению и усложнению симптоматики дизорфографии[11].

Стойкие и специфические нарушения в овладении орфографическими знаниями, умениями и навыками отмечаются не только в начальный период обучения детей письменной речи, но и в средних, и в старших классах.

В связи с этим поиск оптимальных путей предупреждения и коррекции дизорфографии у учащихся с задержкой психического развития и общим недоразвитием

речи является актуальной, теоретически и практически значимой и наименее изученной проблемой.

Усвоение школьниками навыков правописания рассматривается в литературе в различных аспектах. С точки зрения психологии данный процесс освещается в работах Д. Н. Богоявленского, Е. Д. Божович, В. В. Давыдова, С. Ф. Жуйкова, Н. А. Менчинской [5].

Методические условия овладения теоретическими знаниями и практическими умениями в области орфографии описаны в исследованиях Н. Н. Алгазиной, О. С. Арямовой, М. Р. Львова, Т. Г. Рамзаевой, Н. Н. Светловской, Л. К. Назаровой, П. С. Тоцкого и других.

Уровень овладения навыками грамотного письма учащимися определяется грамматическими правилами конструирования слов в предложениях, точным выбором словоформ с точки зрения семантики языка, стилистически верным их употреблением и сформированностью орфографических навыков. Орфографические навыки классифицируются как интеллектуальные и формируются на базе умственных действий. Они напрямую зависят от развития устной речи и в качестве компонента включаются в речевую деятельность (в письменном выражении). Навыки правописания неразрывно связаны с усвоением грамматики, которая устанавливает правила русского правописания, с овладением определенными значениями и осознанием «орфографической цели» [34].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что учащиеся с ЗПР испытывают трудности в овладении грамотным письмом. С трудом запоминают правила, правила

заучиваются чисто формально, что не дает возможность их успешного практического применения. В основе русской орфографии лежат три основных принципа: фонетический, морфологический и традиционный. У детей с дизорфографией нарушены эти принципы правописания.

У детей с ЗПР обнаруживаются трудности в освоении орфографии и специфические нарушения письма. Ошибки обнаруживаются чаще всего в условиях усложнения выполнения задания, при усложнении речевого материала. У учащихся с ЗПР в процессе письма отмечаются и нарушения моторного акта письма, нарушения каллиграфии. Они часто соскальзывают со строки. Отмечается непропорциональность величины букв. У них страдает плавность, ритмичность моторного акта письма. В связи с этим встает вопрос о необходимости раннего выявления и профилактики дизорфографии, а также организации комплексного подхода к ее преодолению на ступени начального образования.

1.3 Содержание логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Сложившиеся в отечественной литературе методы логопедической работы ориентированы в первую очередь на те навыки, которые необходимы для грамотного правописания.

Выбор конкретных приёмов логопедической работы по преодолению дизорфографии зависит от степени, вида дизорфографии.

Логопедическая работа по устранению дизорфографии, как отмечает Корнев А. Н., должна основываться на нескольких базовых принципах: а) формирование полноценных морфологических представлений и навыков морфологического анализа; б) отработка алгоритмов решения орфографических задач сначала на легком речевом материале: вставка букв, выделение орфограмм, письмо под орфографическую диктовку, выбор из нескольких вариантов написания - верного и др.; в) при формировании орфографических навыков использование не только метода сознательного использования правил, но и альтернативные приёмы усвоения навыка правописания. В качестве последних можно привести списывание слов с орфограммами с образцов письменного текста (уточнение зрительного образа слова) и др.[20].

Логопедическая работа должна строиться с учетом индивидуальных особенностей учащихся. А также с учетом лингвистических факторов: постепенное увеличение длины слова; усложнение структуры слова; изменение места ударности; использование сначала наиболее частотных, а затем менее частотных слов с уточнением значения каждого слов.

1 этап. Диагностический.

Обследование учащихся проводится по основной схеме, но с усложненным речевым материалом (материал подбирается соответственно возрасту детей)

2 этап. Коррекционно-логопедическая работа на фонетико-фонематическом уровне.

Дифференциация понятий «звук» и «буква». Фонетико-фонематический анализ слов. Мягкий знак. Разделительный мягкий знак. Гласные и согласные звуки и буквы. Дифференциация твердых и мягких согласных. Слогоритмическая организация слова.

3 этап. Коррекционно-логопедическая работа на лексико-грамматическом уровне.

Части речи (имя существительное, имя прилагательное, глагол). Однокоренные слова. Дифференциация предлогов и приставок. Безударные гласные в корне слова. Сложные слова. Правильное написание приставок и суффиксов. Каждая тема отрабатывается до тех пор, пока не будет усвоена детьми.

Рассмотрим основные разделы логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей с ЗПР.

Раздел: Состав слова.

Состав слова. Корень как главная часть слова. Суффикс. Уменьшительно-ласкательные суффиксы. Суффиксы профессий. Суффиксы прилагательных. Приставка. Приставки пространственного значения. Приставки временного значения. Многозначные приставки. Окончание.

Раздел: Безударные гласные.

Безударные гласные. Определение безударного гласного в корне, требующего проверки. Выделение слов с безударным гласным. Слова – антонимы.

Раздел: Согласные звуки и буквы.

Согласные звуки и буквы. Парные согласные. Согласные звуки и буквы. Оглушение звонких согласных в середине слова. Оглушение звонких согласных в конце слова.

Раздел: Словосочетания и предложения.

Словосочетание и предложение. Выделение словосочетаний из предложений. Составление предложений из словосочетаний.

Раздел: Согласование.

Согласование. Согласование слов в числе. Согласование слов в роде.

Раздел: Словоизменение прилагательных.

Согласование имени существительного с именем прилагательным в роде. Согласование имен прилагательных с именами существительными по падежам.

Раздел: Словоизменение глаголов.

Настоящее время глаголов. Согласование глаголов с именами существительными в числе. Прошедшее время глаголов. Согласование глаголов с именами существительными в роде.

Раздел: Предлоги и приставки.

Соотнесение предлогов и глагольных приставок. Слова – синонимы. Раздельное написание глаголов с предлогами, слитное написание с приставками. Дифференциация предлогов и приставок.

Раздел: Управление. Словоизменение имен существительных по падежам.

Слова, отвечающие на вопросы Кто? Что? (именительный падеж). Слова, отвечающие на вопросы Кого? Чего? (родительный падеж). Слова, отвечающие на вопросы Кому?

Чему? (дательный падеж). Слова, отвечающие на вопросы Кого? Что? (винительный падеж). Родительный или винительный? Слова, отвечающие на вопросы Кем? Чем? (творительный падеж). Слова, отвечающие на вопросы О ком? О чем? (предложный падеж). Множественное число имен существительных. Именительный падеж. Родительный падеж. Дательный падеж. Винительный падеж. Творительный падеж. Предложный падеж. Закрепление падежных форм в словосочетаниях и предложениях.

Раздел: Части речи.

Понятие о подлежащем и сказуемом как частях речи. Составление предложений по вопросам и опорным словосочетаниям. Понятие о второстепенных членах предложения. Подбор прилагательных к словам – предметам.

Раздел: Связь слов в словосочетаниях и предложениях.

Связь слов в словосочетаниях. Разбор словосочетаний. Определение значения. Составление предложений по картинкам. Простые предложения. Составление предложений по картинкам. Сложные предложения. Распространение и сокращение. Восстановление деформированного текста.

Раздел: Связная речь.

Составление рассказа из предложений, данных вразбивку. Составление рассказа по его началу. Составление рассказа по данному концу. Составление вступления и заключения к рассказу. Составление рассказа по данному плану.

Работа со словарными словами одна из самых сложных работ, которая доставляет трудности школьнику в

выполнении письменных работ. Дети не знают как запомнить слова. Но для этого был разработан алгоритм.

1. Необходимо объяснить значение слова.
2. Прочитать вслух.
3. Одновременное произнести и написать словарное слово.
4. Записать по памяти (с проговариванием).
5. Проверить по образцу. Найти и исправить ошибки, если такие имеются.
6. Написать под диктовку словарные слова.
7. Работать с безударными гласными (в корне слова).

Проблема заключается в том, что при написании слов с безударной гласной учащиеся не опираются на знания, лежащие в основе таких понятий, как звук, ударный гласный, однокоренное слово, их внимание приковано к содержательной стороне письменного высказывания.

Для работы с безударными гласными также разработан алгоритм.

Слышу звук.

Проверяю.

Пишу букву.

Практическое применение правила требует достаточного развития словаря, позволяющего быстро и правильно подбирать проверочные слова, а у школьников с ЗПР объем активного и пассивного словаря значительно снижен[32].

Логопедическая работа по преодолению дизорфографии состоит в том, чтобы обучить ребенка находить составные части слова и ознакомить его с механикой словообразования.

На многочисленных примерах ученик тренируется присоединять к корню слова постепенно одну за другой разные морфемы: сначала только окончания, потом только суффиксы, далее только одни приставки. Затем ученики знакомятся с более сложными способами словообразования, одновременного присоединения приставки, суффиксы и окончания.

Существенное значение в морфологическом анализе слов имеет понимание чёткого порядка следования морфем в слове. Учащиеся усваивают, что главная часть всех однокоренных слов - корень, является неизменяемой значимой, несущей смысловое значение.

Специальные упражнения облегчают процесс морфологического анализа, способствуют безошибочно находить морфемы слова. Развивают умение подбирать к данному слову 5 и более однокоренных слов, в том числе и проверочных, а также позволяют отличать однокоренные слова от слов-омонимов. Помогают расширить и активизировать словарь, понять многозначность слов и уточнить их лексический смысл[30].

Для этого можно использовать следующие приемы, основанные на методике О.В. Елецкой:

1. К запоминаемому слову подобрать гнездо однокоренных слов. Корова, коровушка, коровник, коровье. (Такое упражнение дает возможность запомнить правописание сразу нескольких слов)

2. Во всех возможных случаях из словарных слов образовывать сложные слова.

Овощ - овощевод, овощеуборка, овощерезка, овощехранилище, овощевыжималка, овощесушилка, овощемойка.

3. Для запоминания подбирать слова по классификации (звери, фрукты, транспорт, посуда, овощи).

4. Можно рифмовать слова.

Например:

В кОрзине- кОнфеты, Орех, шОкОлад,

В тАрелке- бАнАны, хАлва, мАрмелад,

В кОтомке-мОрковь, Огурец, пОмидор,

В кАстрюле- кАпуста, сАлатов набор.

5. Смешные, непривычные рифмованные сочетания также способствуют более быстрому запоминанию.

Барану не нужен банан и башмак,

Барану понравился старый барак.

В машину - багаж, машину - в гараж.

Хлебные караваи, верблюжьи караваны.

Мартышки в пампасах едят ананасы.

Купи тафту, положи на тахту.

В море омар, над морем- комар.

Толокно насыпают, молоко наливают.

Купи сахарин, положи в маргарин[9].

Следующая методика основана на методах и приёмах, которые описаны О.В. Елецкой, Н.Ю. Горбачевской, 2001, Г.Г. Мисаренко, 2005, Л.Г. Парамоновой, 2005.

1. Расширение объёма и уточнение зрительной памяти.

Метод ненаправленной (свободной) конструкции буквы.

Основан на свободной актуализации образа буквы.

Ребёнку даётся задание - сделать все возможные буквы из

данных элементов, деталей (кружки, палочки - короткие и длинные и т.д.), но не задаётся исходная буква.

После этого используется метод дорисовывания (дописывания) заданной буквы. И наконец, в конце второй стадии обучения дети уже на уровне представлений («в уме») выполняют всю серию операций с заданной буквой и устно перечисляют и пишут все буквы, которые можно построить из заданной буквы путем её реконструкции или конструкции из элементов. Эти занятия проводятся систематически и в течение длительного периода.

2. Развитие умения воспроизводить ряд букв.

А. Материал - набор карточек с изображением печатных и письменных букв.

Б. Процедура и инструкция.

Ученик получает задание внимательно рассмотреть и запомнить 5-7 печатных (письменных) букв, затем воспроизвести их последовательность.

3. Развитие умения запоминать и воспроизводить слова.

А. Речевой материал - слова:

- 1) мальчики, санки, бегущий, поздравил, холодно;
- 2) рассказ, проходил, сумрачно, прозрачный, капуста;
- 3) звезда, льют, пиццать, красиво, скупой.

Б. Процедура и инструкция. Учащемуся предлагается прослушать и повторить: а) слова; б) слова, между которыми раздаются единичные хлопки в ладоши; в) слова, между которыми раздаются по два хлопка в ладоши.

4. Развитие умения запоминать и воспроизводить предложения.

А. Речевой материал - предложения: Солнце закатилось за горизонт.

Я живу на Невском проспекте. Летом в озере Байкал студёная вода. Б. Процедура и инструкция. Логопед во время прочтения предложения после каждого слова производит хлопок в ладоши, затем просит школьника повторить предложение[12].

На логопедических занятиях и на уроках русского языка необходимо активизировать орфографическое внимание. Для этого нужно привлекать учащихся самостоятельно находить свои ошибки, подбирать варианты проверок слов с ошибками. Такие формы работы имеют элементы игры, не дают уставать, повышают познавательный интерес и орфографическую зоркость.

Огромную роль по устранению дизорфографии играет раннее выявление нарушений письма и письменной речи, а также слаженная совместная работа учителя начальных классов, учителя-логопеда и педагога-психолога. Своевременно начатый, комплексный, систематический и четко спланированный коррекционный процесс помогает преодолению дизорфографии и способствует успешному освоению школьной программы.

Большое внимание для более эффективной работы уделялось безударным гласным, выделению слов с безударной гласной, звонким согласным, а также оглушению звонкой согласной в середине и конце слова. Проводилась работа над умением грамматически правильно составлять предложения, изменять глаголы и прилагательные.

Для повышения интереса у обучающихся к занятиям, широко использовала различные дидактические и наглядные пособия:

- карточки со схемами для звуко-буквенного анализа
- разрезные картинки для составления слов, предложений
- предметные и сюжетные картинки, серии сюжетных картин
- схемы для составления описательных рассказов
- буквенные методики: вставь пропущенные слова; ищем буквы; исправь ошибки в предложениях.
- карточки с проверочными заданиями по темам и домашним заданием.

Подводя итог, можно сказать, что логопедическая работа по преодолению дизорфографии у детей с ЗПР основывается на нескольких базовых принципах. Таких как, формирование полноценных морфологических представлений и навыков морфологического анализа; отработка алгоритмов решения орфографических задач на легком речевом материале, затем предоставленный материал усложняется; при формировании орфографических навыков используются альтернативные приемы усвоения навыка правописания.

Логопедическая работа должна строиться с учетом индивидуальных и лингвистических факторов. Она состоит из нескольких этапов:

- коррекционно-логопедическая работа на фонетико-фонематическом уровне
- коррекционно-логопедическая работа на лексико-грамматическом уровне.

Направления коррекционного логопедического воздействия широко известны и отображены в многочисленных публикациях. Однако логопедам необходимо учитывать модификации онтогенетического процесса при организации как диагностической, так и коррекционной работы.

Для изучения проблем дизорфографии необходимо дальнейшее исследование состояния когнитивных и речевых предпосылок, психологических особенностей учащихся с ЗПР, а также создание новых методик для выявления и коррекции дизорфографии.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДИЗОРФОГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Организация, методы и методики экспериментального изучения

С целью организации экспериментального изучения логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР, нами был проведен эксперимент, целью которого явилось выявить особенности дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР, на основе которых разработать содержание логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Экспериментальной базой послужило Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа № 50 города Ставрополя. В эксперименте приняли участие 20 детей: 10 учеников 2 класса типичного развития и 10 учеников 2 класса с ЗПР.

Задачами нашего экспериментального исследования были:

1. Сформировать состав контрольной и экспериментальной группы.
2. Адаптировать методики исследования и провести констатирующий этап исследования.
3. Провести анализ полученных результатов.
4. Составить содержание логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР

В качестве алгоритма исследования был определён следующий порядок этапов:

1. Подготовительный (теоретический). Цель данного этапа заключается в определении актуальности исследования и формулирования научно-категориального аппарата по проблеме. Включает в себя рассмотрение задач и предмета исследования, необходимых методов и методик.

2. Подбор диагностического инструментария и определение логики исследования. После теоретического изучения логопедической работа по преодолению дизорграфии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития был подобран комплект диагностического инструментария, который в себя включал определенный набор диагностических методов и методик.

Именно они позволили нам провести констатирующее опытно-экспериментальное изучение для решения данной проблемы.

3. Проведение констатирующей экспериментальной работы с детьми младшего школьного возраста с задержкой психического развития. Цель исследования заключалась в определении содержания логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Проведение данного исследования позволило перейти к следующему этапу. Сделать выводы на основе исследования.

4. На основе полученных результатов исследования разработать содержание логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР

5.Обработка и интерпретация результатов, составление методических рекомендаций по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Для выявления особенностей нами был определен в исследовании комплекс методов и методик.

В качестве диагностических методов мы применили такие методы, как беседа, наблюдение, эксперимент (констатирующий), элементы методов математической обработки данных. Рассмотрим их:

- Беседа понимается как один из основных методов психологии и педагогики, который предполагает получение информации об изучаемом явлении в логической форме, как от исследуемой личности, членов изучаемой группы, так и от окружающих людей.

Данный метод способствует изучению подведению ребенка к осознанию нового учебного материала, проверяет усвоение предыдущих тем. Метод беседы в педагогике можно считать вопросно-ответным вариантом активного сотрудничества школьника и педагога, который подходит для всех этапов учебного и воспитательного процесса: объяснения нового материала; на этапе закрепления материала; для повторения материала; при проведении проверки ЗУН. В настоящее время беседа в педагогике - это сбор информации на базе словесной коммуникации. Именно ее считают одним из самых известных и распространенных методик творческого обучения и воспитания. Главное преимущество такого метода работы состоит в возможности активизировать мышление. Беседа в педагогике - это

отличный способ развития познавательных возможностей учеников.

- Наблюдение как метод педагогического исследования является наиболее доступным и распространенным. Под наблюдением понимается заранее подготовленное и организованное восприятие процесса, явления или объекта. Этот метод предполагает целенаправленное, планомерное и систематическое восприятие и фиксацию проявлений психолого-педагогических явлений и процессов. Особенности наблюдения являются: направленность к ясной, конкретной цели; планомерность и систематичность; объективность в восприятии изучаемого. В наблюдении ставятся конкретные задачи, разрабатываются схемы наблюдения, выделяются объекты; полученные результаты нужно зафиксировать; полученные данные обязательно обрабатываются.

- Эксперимент (констатирующий) - метод, который устанавливает наличие определенного и обязательного явления или факта. Эксперимент представляет собой метод психологического исследования, позволяющий не только описать явление, но и объяснить его. Исследователь планомерно воздействует на происходящее с целью выявить закономерности, вычленив комплекс наиболее благоприятных условий. Эксперимент сможет стать констатирующим только в том случае, если перед исследователем стоит задача выявления имеющегося состояния, а также уровня сформированности определенного свойства. Констатирующий эксперимент, проводимый в начале исследования и своей задачей имеет выяснение

состояния дел в школьной практике с той или иной проблемы.

- Элементы методов математической обработки данных решают следующие задачи: обработка фактического материала, получение новых, дополнительных данных, обоснование научной организации исследования.

Математические методы в педагогике применяются для обработки полученных методами опроса и эксперимента данных, а также для установления количественных зависимостей между изучаемыми явлениями. Они помогают оценить результаты эксперимента, повышают надежность выводов, дают основания для теоретических обобщений. Наиболее распространенными из математических методов, применяемых в педагогике, являются регистрация, ранжирование, шкалирование.

Теоретический анализ литературы позволил нам определить следующие параметры исследования дизорфографии:

- орфографическая зоркость;
- знание фонематических, лексических, словообразовательных, грамматических операций;
- умение программирования последовательности языковых операций.

На данные параметры, в качестве методик исследования особенностей дизорграфии, нами определены следующие:

Параметры исследования дизорграфии	Методики исследования дизорграфии
орфографическая зоркость	Методика 2. «Выявление дизорфографии у младших школьников» (Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова)

знание фонематических, лексических, словообразовательных, грамматических операций	Методика 1. «Диагностика младших школьников с дизорфографией» (И.В. Прищеповой)
умение программирования последовательности языковых операций	Методика 3. «Дизорфография» (Д.Н.Богоявленского, Р.И.Лалаевой, Л.Ф.Спировой)

Методика 1. «Диагностика младших школьников с дизорфографией» (И.В. Прищеповой)

Цель данной методики: исследование состояния активного словаря, грамматического строя речи, лексических и словообразовательных операций.

Данная методика состоит из серии заданий:

1. Исследование лексики

Цель: исследование объема и качества номинативного словаря в процессе беседы по предметам окружающей обстановки и по темам: "Дни недели", "Времена года", "Месяцы", "Части тела", "Фрукты", "Овощи", "Ягоды", "Звери", "Домашние животные", "Птицы", "Школьные принадлежности", "Одежда", "Обувь", "Мебель", "Посуда", "Транспорт", "Профессия", "Армия", "Грибы", "Инструменты".

Оценка результатов: высокий уровень - объем экспрессивного и импрессивного словаря соответствуют возрасту, высокий уровень обобщения, словарный запас богат родовидовыми понятиями; уровень выше среднего - словарный запас соответствует возрасту, неточности понимания лексических значений слов, обозначающих различные родо-видовые признаки, отмечается диссоциация между объемом активного и пассивного словаря, темп работы медленный; средний уровень - недостаточно развиты

процессы классификации, обобщения, трудности актуализации нужных слов, работа выполняется самостоятельно; уровень ниже среднего - низкий и бедный уровень обобщения, сформированы отдельные родовидовые понятия, медленный темп работы; низкий уровень - объем активного словаря в пределах обихода, не сформированы процессы классификации, обобщения, имеются лишь, отдельные правильные ответы, задания выполняются при организующей помощи экспериментатора.

2. Исследование грамматического строя речи.

Материал - карточки со словами: квартира, глубокий, синий, пробежал, он; памятка для выполнения морфологического разбора различных частей речи (для 2-х и 3-х классов).

Данное исследование проводится с помощью общепринятых в методике преподавания русского языка приемов и методов, применяемых на 2-м и 3-м годах обучения в школе.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное выполнение всех заданий; уровень выше среднего - сформировано обобщенное представление о частях речи, отдельные ошибки находятся и исправляются самостоятельно; средний уровень - допускаются грубые ошибки в половине предложенных заданий, часть из которых исправляется путем уточнения учителем имеющихся у школьника знаний; уровень ниже среднего - стойкие ошибки в определении частей речи, основных грамматических категорий, при помощи уточняющих вопросов экспериментатора удается выполнить отдельные задания;

низкий уровень - отсутствие обобщенного представления о частях речи, грамматических категориях не позволяет выполнить большую часть заданий даже с активной помощью экспериментатора.

3. Исследование лексических операций

Задание: Добавление одного общего слова к двум словам.

Материалом исследования служат пары слов и вопросы: фрукты - овощи (какие?), снег и простыня (какие?), дерево - цветы (что делают?), кошка - собака (что делают?), тарелка - кружка (что делают?), дождь - снег (что делают?), сидит - стоит (кто?), льется - журчит (что?), шумит - дует (что?), светит - греет (что?), одевается - обувается (кто?), растет - зеленеет (что?).

Процедура и инструкция. Ребенку дается инструкция: «Я назову тебе два слова и задам вопрос. А ты назови одно слово, которое подходит к этим двум словам».

Уровни выполнения заданий

4 балла (высокий уровень) - правильное выполнение всех заданий.

3 балла (уровень выше среднего) - правильное выполнение 9-10 заданий.

2 балла (средний уровень) - правильное выполнение 6-8 заданий.

1 балл (уровень ниже среднего) - правильное выполнение 3-5 заданий.

0 баллов (низкий уровень) - неправильное выполнение всех заданий или правильное выполнение 1-2 заданий.

4. Исследование словообразовательных операций.

Речевой материал - слова: конь, конница, коньки, коневодство; родители, родной, ротик, родственники.

Процедура и инструкция. В начале исследования экспериментатор дает ученику инструкцию: "Сейчас я назову несколько слов, ты внимательно их прослушай и определи, какое слово не относится ко всем остальным".

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное и быстрое выполнение задания; уровень выше среднего - единичные ошибки исправляются в ходе самопроверки; средний уровень - допускается большое количество ошибок, которые исправляются благодаря повторению инструкции; уровень ниже среднего - стойкие затруднения, уточнение лексического значения слов позволяет определить "лишнее" слово; низкий уровень - задание выполняется неправильно, помощь неэффективна.

Оценка результатов по методике:

Низкий: 0-5 баллов. Словарь учащегося слабо развит. Допускает ошибки в подборе синонимов, антонимов. Не понимает значение глаголов и прилагательных. Не может воспроизвести текст.

Средний: 6-9 баллов. Наблюдается примерно 50% ошибок в собственной речи, трудности в понимании и воспроизведении текстов. Допускает ошибки в словообразовании.

Высокий: 10-12 баллов. Компоненты различения существительных, имен прилагательных, и глаголов, грамматического строя речи полностью сформированы. Активный словарь соответствует норме.

Методика 2. «Выявление дизорфографии у младших школьников» (Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова)

Цель данной методики: исследование состояния орфографической зоркости.

Данная методика состоит из серии заданий:

1. Исследование знания основных терминов (звук, буква, слог, слово, предложение) и умения их применять в учебной практике

Речевой материал - предложения: На город опустилась ночь. (2-й класс). Возле дома распустилась сирень. (3-й класс).

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает задание ученику внимательно прослушать предложение, после чего задает вопросы;

- Скажи, что я сейчас произнесла?
- Сколько в этом предложении слов?
- Сколько в слове ... слогов?
- Сколько в слове ... звуков? букв?
- Перечисли звуки слова

После записи предложения экспериментатор просит найти в предложении слово, в котором звуков было бы меньше, чем букв и наоборот, и объяснить свой выбор.

Оценка результатов: высокий уровень - точное и правильное употребление грамматических терминов; уровень выше среднего - допускается 2-3 ошибки, которые исправляются учеником при самопроверке, верное понимание терминологии в импрессивной речи; средний уровень - отмечается неуверенность в ответах, систематические ошибки исправляются только с помощью экспериментатора; уровень ниже среднего - стойкие ошибки не позволяют выполнить большую часть заданий; низкий уровень - неправильное выполнение преобладающего большинства заданий, грубые

нарушения в овладении терминологией в импрессивной и экспрессивной речи.

2. Исследование навыков письма на материале слов из словаря

Материал - слова: адрес, береза, ветер, воробей, город, дежурный, завод, заяц, капуста, карандаш, колхоз, коньки, корова, машина, мороз, Москва, одежда, пальто, посуда, родина, русский, собака, сорока, суббота, ученик (2-й класс); автомобиль, аллея, багаж, беседа, богатство, вагон, вокзал, воробей, ворона, восток, город, девочка, дежурный, дорога, жилище, завод, заяц, земляника, календарь, квартира, корова, костер, лагерь, лестница, молоко, мороз, Москва, огурец, около, пальто, растение, столица, субботник, ужин, урожай, яблоко, язык (3-й класс).

Процедура и инструкция. Ученикам предлагается внимательно прослушать диктуемое экспериментатором слово, а затем записать его.

Оценка результатов: высокий уровень - верное написание слов; уровень выше среднего - допущено 1-2 ошибки, которые исправляются самостоятельно или после наводящего вопроса экспериментатора; средний уровень - сделано 3-6 ошибок, помощь экспериментатора или самопроверка позволила исправить только отдельные из них; уровень ниже среднего - стойкие ошибки в половине предложенных слов, отдельные ошибки удается исправить благодаря интенсивной помощи экспериментатора; низкий уровень - неправильное написание большинства слов, помощь экспериментатора неэффективна.

3. Исследование состояния письменной речи на материале диктантов

Речевой материал - тексты диктантов "На даче"

Процедура и инструкция. Слуховой диктант проводится согласно традиционной методике. После окончания выполнения задания экспериментатор просит проверить написанное и подчеркнуть в словах пройденные орфограммы.

Оценка результатов:

высокий уровень - безошибочное написание диктанта;

уровень выше среднего - допускаются 2-3 орфографические ошибки, которые самостоятельно замечаются и исправляются;

средний уровень - допускается 2-3 ошибки правописания, отдельные поправки и исправления;

уровень ниже среднего - допускаются 4-6 орфографических ошибок, значительное количество поправок и исправлений;

низкий уровень - письменная работа содержит более 6 орфографических ошибок, многочисленные поправки и исправления.

4. Исследование умения повторять ряды, состоящие из 2-х слогов (с одинаковыми согласными и гласными звуками), с меняющимся ударением.

Речевой материал - слоги:

Да - да

да - да

ро - ро

Ро - ро

лу - лу

лу - лу

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает инструкцию внимательно прослушать пары слогов, запомнить ударный и повторить слоги с таким же ударением.

Оценка результатов:

высокий уровень - безошибочное воспроизведение слогового ряда с выделением ударного слога;

уровень выше среднего - правильное повторение количества и порядка слогов, единичные ошибки при выделении ударного слога или если в процессе выполнения задания понадобилось их повторное воспроизведение;

средний уровень - единичные ошибки в передаче количества, порядка слогов, а также в воспроизведении ударного слога;

уровень ниже среднего - активная помощь экспериментатора в виде неоднократного повторения серии слогов позволила воспроизвести испытуемому единичные слоговые ряды с выделением ударного слога;

низкий уровень - помощь экспериментатора неэффективна, ребенку не удастся повторить серию слогов с выделением ударного слога, отказ от выполнения задания.

5. Исследование запоминания формулировок орфограмм

Цель: выяснить знание формулировки пройденных орфограмм, насколько полно ученик передает содержание правил своими словами, умеет выделить их опознавательные признаки (расхождение между звуком и буквой, произношением и написанием; определение "опасных" звуков, их сочетаний, морфем) и на этом основании прогнозировать в них орфограммы.

Оценка результатов:

высокий уровень - правильное написание слов и полное изложение формулировки орфограмм;

уровень выше, среднего - допускаются отдельные неточности в передаче содержания правил правописания и в

нахождении "опасных" мест слов, которые исправляются самостоятельно;

средний уровень - отмечается неуверенность в ответах, систематические ошибки исправляются с помощью экспериментатора, выделяются лишь отдельные опознавательные признаки орфограмм;

уровень ниже среднего - стойкие ошибки в передаче формулировок орфограмм, а также в нахождении "опасных" мест слов, интенсивная помощь экспериментатора помогает исправить отдельные из них;

низкий уровень - грубые нарушения усвоения и применения орфограмм, помощь экспериментатора неэффективна.

6. Проведение анализа дисграфических и дизорфографических ошибок в диктанте

Речевой материал - тексты диктантов "На даче".

Оценка результатов:

высокий уровень - отсутствие дизорфографических ошибок;

уровень выше среднего - сочетание дисграфических ошибок с отдельными дизорфографическими, большинство из которых исправляется при самопроверке;

средний уровень - появление большого количества орфографических ошибок на фоне дисграфических, интенсивная помощь экспериментатора позволяет исправить лишь отдельные из них;

уровень ниже среднего - стойкие ошибки в применении орфограмм различных принципов написания

сопровождаются многочисленными дисграфическими ошибками;

низкий уровень - стойкие дизорфографические ошибки в большинстве слов, помощь экспериментатора неэффективна

7. Соотношение написания и произношения слов, установление между ними сходства и различия

Речевой материал - слова: широкий, мяч, дочь, ненастный, мясорубка, столб, наконечник, касса.

Процедура и инструкция. Ученику дается инструкция прослушать слова и записать их, объяснить разницу в написании и произношении, указать соответствующую орфограмму.

Оценка результатов

высокий уровень - быстрое и аргументированное выполнение задания;

уровень выше среднего - замедленный темп работы, уточнение инструкции позволяет справиться с заданием правильно и самостоятельно;

средний уровень - медленный темп работы, проверочные слова подобраны лишь в половине предложенных, помощь экспериментатора позволяет до конца справиться с заданием;

уровень ниже среднего - стойкие ошибки в написании данных и в подборе проверочных к ним слов, замечания логопеда помогают исправить большинство ошибок;

низкий уровень - постоянные затруднения, помощь экспериментатора неэффективна, навыки подбора проверочных слов не сформированы.

Оценка результатов по методике:

Высокий уровень - 24-27 баллов объем активного словаря в пределах обихода, имеются лишь отдельные правильные ответы, самостоятельно выполнить задания не может;

Уровень выше среднего - 19-23 балла низкий и бедный уровень обобщения, очень медленный темп работы;

Средний уровень - 12-18 баллов недостаточно развиты процессы классификации, обобщения, работа выполняется с подсказкой;

Уровень ниже среднего - 7-11 баллов неточности понимания значений слов, снижен объем активного и пассивного словаря, темп работы медленный;

Низкий уровень - 0-6 баллов объем экспрессивного и импрессивного словаря соответствуют возрасту, высокий уровень обобщения.

Методика 3. «Дизорфография» (Д.Н.Богоявленского, Р.И.Лалаевой, Л.Ф.Спировой)

Цель - определить умение программирования последовательности языковых операций.

1. Понимание грамматического значения суффиксов (по методике Д.Н.Богоявленского)

Речевой материал - слова с известными суффиксами, образованные от незнакомых слов: лар (зверь), ларенок, ларище; лафит (сладкий квас), лафитница; кашемир (красивая материя), кашемиршик.

Процедура и инструкция. Детям объясняется, что в волшебной стране живет зверь, которого зовут ЛАР. Затем задаются следующие вопросы: "А кто такой ларище? Какая разница между ними? Кто больше - лар или ларище? А кто такой ларенок? Какая между ними разница? Кто больше?".

"Кашемир - это материя. Кашемирщик - это кто или что? Что он делает?". "Лафит - это сладкий квас. А что такое лафитница?".

Оценка результатов: высокий уровень - правильное и аргументированное выполнение задания; уровень выше среднего - в целом задание выполняется верно, однако допускаются неточности в объяснении грамматических значений отдельных суффиксов; средний уровень - систематические ошибки свидетельствующие о непонимании значений отдельных суффиксов; уровень ниже среднего - понимание грамматического значения единичных суффиксов; низкий уровень - понимание грамматического значения суффиксов на материале малознакомых слов недоступно, помощь неэффективна.

2. Исследование умения подбирать родственные слова.

Речевой материал - слова: лес, рыба, зима, морской, домашний, грибной, красить, солить, бегать.

Процедура и инструкция. Ученик получает инструкцию внимательно прочесть напечатанные на карточке слова, подобрать к ним родственные слова и записать их.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное выполнение задания с подбором большого количества родственных слов; уровень выше среднего - правильное выполнение задания, однако подбор родственных слов в ряде случаев заменяется словоизменением данных словоформ; средний уровень - нарушение программ действия, стойкие ошибки в изменении заданных слов по числам и родам, подсказка экспериментатора позволяет их исправить; уровень ниже среднего - стойкие ошибки, описанные ранее,

выражены в значительной степени, не исправляются ни самостоятельно ни с помощью экспериментатора; низкий уровень - неправильное выполнение задания или механическое усвоение подбора родственных слов.

3. Работа с деформированным текстом

А. Составление предложений из слов

Речевой материал - предложения рассказа "Рыбалка":

- и поймали Боря окуней и ершей Саша щуку
- ребята на рыбалку утром отправились
- сварила Аня уху вкусную
- червяков накопили а еще они вечером
- костра для Трезор принес палок несколько
- за бежал ними Трезор
- сделали там они из удилица палок
- шла через дорога лес.

Процедура и инструкция. Ученику дается инструкция: "Сейчас ты получишь напечатанные на карточке слова предложения. Постарайся внимательно их прочитать и составить из них предложения".

Оценка результатов: высокий уровень - выполнение заданий не вызывает затруднений; уровень выше среднего - при составлении предложения или текста допускаются отдельные ошибки, которые замечаются и исправляются самостоятельно; средний уровень - отдельные нарушения структуры предложений и последовательности описываемых событий, уточнения экспериментатора позволяют исправить недочеты; уровень ниже среднего - систематические нарушения в построении предложения (текста в целом), инструкции логопеда позволяют справиться с заданием до

конца; низкий уровень - систематические ошибки в более выраженной форме, чем описывалось ранее, помощь логопеда неэффективна.

4. Составление текста из предложений, данных в беспорядке.

Речевой материал - см. п. 13.2.А.

Процедура и инструкция. Ученику предлагается прочесть составленные предложения и определить, можно ли их объединить в целый рассказ. В случае затруднений экспериментатор задает дополнительные вопросы.

Оценка результатов - см. п3.

5. Повторение предложений.

Речевой материал - предложения: Вечером мы смотрели интересный фильм, Ранней весной на проталинах зазеленеет нежная травка, Аисты кормят своих птенцов мелкой рыбешкой, лягушками и жуками.

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает испытуемому инструкцию внимательно прослушать и повторить каждое предложение.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное воспроизведение предложений; уровень выше среднего - отдельные пропуски или перестановки второстепенных членов последнего предложения; средний уровень - аналогичные затруднения при воспроизведении всех предложений; уровень ниже среднего - сокращение структуры предложения, а также изменение грамматической отнесенности форм слов; низкий уровень - изменение структуры предложений, замены слов по звуковому сходству, нарушение смысла высказывания.

Оценка результатов по всей методике:

Низкий: 0-3 балла. Допускает трудности в анализе слов, запоминании и повторении предложений. Не может самостоятельно делить слова на слоги.

Средний: 4-6 баллов. Словарь учащегося достаточно развит, что способствует правильному определению родственных слов. Выполнение заданий предполагает незначительную помощь учащимся.

Высокий: 7-10 баллов. Уровень речеслуховой памяти высокий. Самостоятельно разделяет слова на слоги, без ошибок повторяет предложения, предложенный логопедом. Задания выполняет самостоятельно.

На основании обработки результатов каждой методики нами определены три уровня развития орфографических умений детей младшего школьного возраста:

Низкий: 0-20 баллов. Словарь учащегося слабо развит. Неточности понимания значений слов, снижен объем активного и пассивного словаря, темп работы медленный. Допускает ошибки в подборе синонимов, антонимов. Не понимает значение глаголов и прилагательных. Не может воспроизвести текст.

Средний: 22-34 баллов. Наблюдается примерно 50% ошибок в собственной речи, трудности в понимании и воспроизведении текстов. Допускает ошибки в словообразовании. Недостаточно развиты процессы классификации, обобщения, работа выполняется с подсказкой.

Высокий: 36-59 баллов. Компоненты различения существительных, имен прилагательных, и глаголов,

грамматического строя речи полностью сформированы. Активный словарь соответствует норме.

2.2 Программа логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

В основе нашей программы лежат методологические разработки по коррекции дизорфографии таких ученых, как Александра Николаевича Корнева, Ирина Владимировна Прищепова, Ольга Ивановна Азова.

Цель программы - формирование у детей младшего школьного возраста с ЗПР орфографически правильной письменной речи.

Задачи программы:

- формирование орфографической зоркости;
- формирование фонематических, лексических, словообразовательных, грамматических операций и их интеграцию, на развитие мышления, памяти, внимания;
- формирование программирования последовательности языковых операций, их реализацию и контроль в процессе орфографической деятельности.

Принципы программы:

Наша коррекционная работа при дизорфографии базируется на ключевых принципах А.Н. Корнева и О.И. Азовой:

- формирование полноценных морфологических представлений и навыков морфологического анализа;

- отработка алгоритмов решения орфографических задач сначала на легком речевом материале: вставка букв, выделение орфограмм, письмо под орфографическую диктовку, выбор из нескольких вариантов написания — верного;

- при формировании орфографических навыков использование не только метода сознательного применения правил, но и альтернативных приемов усвоения навыка правописания, таких как списывание слов с орфограммами с образцов письменного текста (упрочение зрительного образа слова), использование такого приема, как «орфографическое чтение»;

- принцип «квантования» орфографического правила. «Квантование правила» предполагает, что правила предъявляются не все сразу перед процессом автоматизации, а определенными квантами, дозами. Чтобы усвоить то или иное правило ребенок должен овладеть несколькими операциями (квантами), каждая из которых сама по себе должна войти в навык прежде, чем ребенок приступит к изучению данного правила.

Направления логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР:

1 Совершенствование фонетико-фонематической стороны речи.

2. Формирование лексического компонента.

3. Дифференциация значения различных частей речи.

4. Уточнение грамматического значения слов.

5. Формирование морфологических обобщений и

словоизменения.

6. Формирование словообразовательных моделей и словообразования.

7. Дифференциация родственных слов.

8. Развитие морфемного анализа.

9. Формирование синтаксической структуры простого и сложного предложения.

10. Формирование орфографической зоркости, орфографических знаний, умений и навыков.

11. Развитие внимания, памяти, мышления.

12. Усвоение взаимосвязи фонематической, морфологической, синтаксической, словообразовательной компетенции и орфографических знаний, умений и навыков.

Рабочая программа логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР состоит из следующих *этапов*:

I этап – цель: научить ребенка «видеть» орфограмму в слове до ее написания, учить ее прогнозировать и находить «ошибкоопасные» места в словах.

При реализации этого этапа решаются следующие задачи:

- совершенствование звукопроизношения и звукослоговой структуры слова;

- развитие слогового анализа и синтеза;

- работа над ударением: определение ударного слога и ударного гласного, дифференциация ударных и безударных гласных в слове;

- развитие фонематического восприятия (слуховой дифференциации звонких и глухих, твердых и мягких

согласных, аффрикат и их компонентов);

- формирование фонематического анализа и синтеза, фонематических представлений;

- развитие звукового анализа осуществляется в тесной взаимосвязи с морфемным анализом, с выделением общей морфемы и определением ее звукового состава в сильной позиции.

Осуществляется работа по формированию словаря, которая включает обогащение словаря, уточнение значения слов и развитие его семантической структуры по различным лексическим темам. Большое внимание уделяется работе над антонимами, синонимами, паронимами, многозначными словами.

На этом этапе выполняются орфографические действия с помощью логопеда, их материализация. Широко используется наглядный материал, карточки с гласными и согласными буквами, их условными обозначениями.

II этап - цель: закрепление орфографических знаний с использованием разнообразных схем, графических и условных обозначений, букв и их сочетаний, таблиц. Детей учат различать части речи, преобразовывать слова из одной части речи в другую по вопросам, по корням слов, дифференцировать части речи с помощью графических изображений, по картинкам, по конечной части слова. Коррекционная работа включает уточнение грамматических значений: число существительных, прилагательных и глаголов; род и падеж существительных и прилагательных; одушевленность и неодушевленность, собственность и нарицательность существительных.

Достаточный объем грамматических заданий, умений и навыков является предпосылкой и необходимым условием для обоснования того или иного написания в слове. Для большинства слов морфологического и традиционного принципов написания важно своевременно определить морфологический состав слов.

III этап - цель: формирование орфографической зоркости, орфографических знаний, умений и навыков.

При реализации этого этапа решаются следующие задачи:

- формирование морфологических обобщений и словоизменения;
- формирование словообразовательных моделей и словообразования;
- дифференциация родственных слов;
- развитие морфемного анализа;
- формирование синтаксической структуры простого и сложного предложения;
- развитие внимания, памяти, мышления;
- усвоение взаимосвязи фонематической, морфологической, синтаксической, словообразовательной компетенции и орфографических знаний, умений и навыков;
- выполнение орфографических действий при громком разъяснении школьниками выполняемых шагов в виде рассуждений и выводов.

IV этап - цель: систематизация полученных знаний, умений и навыков, перевод в умственный план, выполнение определенных операций в плане внутренней речи, рассуждений «про себя».

На данном этапе учащиеся выполняют орфографические и грамматические упражнения письменно, про себя и выделяют условными обозначениями встретившиеся в словах орфограммы.

На всех этапах при подборе материала учитываются возрастные и индивидуальные особенности детей, специфика речевого нарушения данной группы. Работа ведется без применения внепрограммных терминов в чисто практическом плане.

Приемы и средства, которые используются нами в коррекционной работе:

1. Использование ручек с тремя цветами: красный, зеленый, синий для выделения цветом синим все слово, зеленым - гласную, красной - мягкий знак.

2. Словообразовательные модели: формируется способность к проведению элементарного словообразовательного анализа, когда по заданной модели нужно образовать целый ряд слов.

3. Сопоставительный анализ слов, внешне сходных по составу. В процессе подобного анализа формируется умение разбора по составу слов одной модели, а также слов, имеющих внешнее сходство в строениях.

4. Графическое изображение гнезд однокоренных слов с помощью словообразовательных моделей. Работу по составлению гнезд однокоренных слов с использованием графической записи словообразовательной модели можно сопровождать разнообразными заданиями, например, такими:

а) внимательно рассмотрите запись. Найдите спрятанные в ней слова и запишите их буквами, обращая на правильное написание корней.

б) напишете зашифрованные слова. Что их объединяет и в чем состоит их различие?

5. Поиск слов одной словообразовательной модели в тексте.

6. Прием поморфемного проговаривания и поморфемного письма. В отличие от слогового проговаривания, поморфемное требует четкого произнесения каждой морфемы в слове. Этот способ орфографического чтения является значительно более сложным для ребенка 3-4 классов, так как предполагает наличие способности вычленять морфемы в процессе записи слова и до его записи.

При этом сначала ученик проводит привычную для него работу - по слоговое проговаривание, затем записывает слово и после этого, зрительно воспринимая написанное слово, ученик пытается осмыслить его структуру и четко проговорить каждую морфему. Такой анализ проводится на начальных этапах введения поморфемного проговаривания. Затем постепенно у детей формируется способность «увидеть» морфемную структуру слова до его записи, отчетливо проговорить каждую морфему слова и после этого безошибочно записать его по морфемам.

Прием поморфемного проговаривания полезно подкреплять и поморфемным написанием слова. Этот прием заключается в том, что при записи слова в нем с помощью черточек отделяется одна морфема от другой:

При поморфемном письме ученик осмысляет морфемный состав слова в процессе его написания.

Положительных результатов использования данного приема возможно при условии систематического использования на занятиях. Можно предлагать учащимся записать отдельные слова, словосочетания, предложения, которые предлагаются в процессе зрительного восприятия (списывания) или восприятия на слух (различного вида диктовки).

7. Прием орфографического чтения. При орфографическом чтении работает не только зрительный анализатор, но и речедвигательный аппарат и слух, то есть при орфографическом чтении запоминание орфографического облика слова осуществляется тремя видами памяти - зрительной, слуховой и речедвигательной. Ребенок видит слово, слышит его и произносит так, как оно пишется. Вероятность запомнить правильное написание слова увеличивается втрое.

8. Устные диктанты: диктуем предложение - ученик проговаривает его орфографически.

9. Звуковые схемами учат детей обозначать «ошибкоопасное место» в схеме слова. Ученики находят кружок, обозначающий например безударную гласную и превращают его в треугольник.

Методы обучения: словесные, наглядные, методы проблемного обучения, активные методы обучения.

Технологии: традиционное обучение; игровые технологии; ксо (работа в парах); дифференцированное и

индивидуальное обучение; здоровьесберегающие технологии.

Сроки реализации программного материала:

Количество занятий по каждой теме определяется составом конкретной группы обучающихся, уровнем сформированности у них того или иного речевого компонента. Некоторые темы даются с опережением традиционной программы, создавая тем самым базу для более успешного их усвоения на уроках русского языка и чтения. Другие темы, наоборот, систематизируют и углубляют знания, полученные на уроках.

Сроки коррекции могут варьироваться в зависимости от ряда факторов: степени выраженности речевого недоразвития, компенсаторных возможностей ребенка, психофизиологических особенностей ребенка, состояния его интеллекта, регулярности посещения ребенком занятий, выполнения домашнего задания и т.д. При различных речевых нарушениях коррекция охватывает разные этапы и периоды работы и имеет разную продолжительность.

Занятия проводится 2-3 раза в неделю.

Обучающиеся смогут научиться:

- быстро находить нужное слово, наиболее точно выражающее мысль;
- пользоваться различными способами словообразования и словоизменения;
- осмысленно воспринимать слова в речи, уметь уточнять их значение;
- анализировать речь (на уровне текста, предложения);

- пользоваться различными частями речи при составлении предложения;
- грамматически правильно связывать слова в предложении;
- составлять текст на определенную тему;
- использовать в речи предложения сложных синтаксических конструкций;
- интонационно оформлять высказывание.

Составленный нами тематический план работы представлен в таблице 1.

Таблица 1. Тематический план работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР

Направление работы	Темы и содержание коррекционной работы	Перечень упражнений
Формирование орфографической зоркости, фонематических, лексических, словообразовательных, грамматических операций		
Совершенствование фонетико-фонематической стороны речи	Звуки и буквы. Безударные гласные. Дифференциация понятий «звук» и «буква». Фонетико-фонематический анализ и синтез слов. Мягкий знак. Разделительный мягкий знак. Гласные и согласные звуки и буквы. Дифференциация твердых и мягких согласных. Слоговой анализ и синтез слов. Слогоритмическая организация слова.	Игра «Слово в слове» Игра «Исправь ошибки» Игра «Первый и последний» Игра «Доверши словечко» Игра «Путаница»
Формирование	Части речи (имя	Стихотворен

лексического компонента.	существительное, имя прилагательное, глагол). Однокоренные слова. Дифференциация предлогов и приставок. Безударные гласные в корне слова. Сложные слова. Правильное написание приставок и суффиксов. Каждая тема отрабатывается до тех пор , пока не будет усвоена детьми.	ие Е. Измайлова «Как растут слова» при работе с однокоренными словами.
Дифференциация значения различных частей речи	Словоизменение прилагательных. Словоизменение глаголов. Словоизменение имени существительного. Согласование имени существительного с именем прилагательным в роде. Согласование имен прилагательных с именами существительными по падежам.	Игра «Лото однокоренных слов».
Уточнение грамматического значения слов	Словосочетания предложения. Составление предложений из словосочетаний.	Игра «Предложение рассыпалось»
Формирование морфологических обобщений и словоизменения	Состав слова. Корень слова, суффиксы, приставка, окончание. Ритмический рисунок слова. Ударение. Сложные слова. Предлоги и приставки. Синонимы.	Упражнение «Фото глаз».

Формирование словообразовательных моделей и словообразования	Части речи. Управление. Словоизменение имен существительных по падежам.	Упражнение «Фото глаз».
Дифференциация родственных слов	Связь слов в словосочетаниях и предложениях. Разбор словосочетаний. Определение значения. Составление предложений по картинкам. Простые предложения. Составление предложений по картинкам. Сложные предложения. Распространение и сокращение. Восстановление деформированного текста.	Упражнение «Восстанови текст» Упражнение «Составь предложения»
Развитие морфемного анализа	Разбор слов. Состав слова. Корень как главная часть слова. Суффикс. Уменьшительно-ласкательные суффиксы. Суффиксы профессий. Суффиксы прилагательных. Приставка. Приставки пространственного значения. Приставки временного значения. Многозначные приставки. Окончание.	Упражнение «Состав слова»
Формирование синтаксической структуры простого и сложного	Понятие о подлежащем и сказуемом. Понятие о второстепенных членах	Упражнение «Главные члены предложения»

предложения	предложениях. Составление предложений по вопросам. Связь слов в словосочетаниях. Разбор словосочетаний. Определение значения. Составление предложений по картинкам. Простые предложения. Составление предложений по картинкам. Сложные предложения. Распространение и сокращение. Восстановление деформированного текста.	я» Упражнение «Второстепенные члены предложения»
Формирование программирования последовательности языковых операций, их реализацию и контроль в процессе орфографической деятельности.		
Формирование орфографической зоркости, орфографических знаний, умений и навыков	Предложение, текст, слово. Грамматическое оформление предложения. Составление предложений по картинкам.	Игра «Найди опасное место». Игра «Светофор». Устный диктант «Проверяю себя».
Усвоение взаимосвязи фонематической, морфологической, синтаксической, словообразовательной компетенции и орфографических знаний, умений и навыков.	Связная речь. Составление рассказа по данному началу; по данному концу. Составление рассказа из предложений, данных вразбивку. Составление рассказа по его началу. Составление рассказа по данному концу.	Упражнение «Допишите рассказ» Упражнение «Связный рассказ»

	Составление вступления и заключения к рассказу. Составление рассказа по данному плану.	
--	--	--

Таким образом считаем, что составленная нами программа логопедической работы по устранению дизорфографии позволит сформировать у детей младшего школьного возраста с ЗПР орфографическую зоркость, фонематические, лексические, словообразовательные, грамматические операции, а также сформировать умение программировать последовательность языковых операций, их реализацию и контроль в процессе орфографической деятельности.

2.3 Анализ результатов исследования

На основании вышеперечисленных методик, нами был проведен констатирующий этап исследования, количественные результаты которого по каждой методике мы представим в таблицах. Рассмотрим полученные результаты исследования у детей контрольной группы по каждой методике, представленные в таблице 2-4.

Анализ полученных результатов у детей контрольной группы по методике 1. «Диагностика младших школьников с дизорфографией» (И.В. Прищеповой)

Таблица 2. Количественные результаты исследования состояния активного словаря, грамматического строя речи, лексических и словообразовательных операций у детей контрольной группы

Код ребёнка	3. 1	3. 2	3.3	3.4	Сумма баллов	Уровень
1.	4	3	3	2	12	Высокий
2.	4	1	2	2	9	Средний
3.	4	3	3	2	12	Высокий
4.	4	2	2	1	9	Средний
5.	4	2	3	2	11	Высокий
6.	4	3	2	2	11	Высокий
7.	3	2	3	2	10	Высокий
8.	4	3	3	2	12	Высокий
9.	3	2	2	2	9	Средний
10.	4	2	2	2	10	Высокий
Средний балл	3,8	2,3	2,5	1,9	10,5	Высокий

Исходя из данных таблицы 1, можно сделать вывод о том, что 3 человека (30%) из 10 средний уровень, 7 человек (70%) - с высоким уровнем.

Можно сказать, что объем экспрессивного и импрессивного словаря у учащихся соответствуют возрасту, высокий уровень обобщения, словарный запас богат родовидовыми понятиями.

Встречаются неточности понимания лексических значений слов, обозначающих различные родо-видовые признаки. Отмечается диссоциация между объемом активного и пассивного словаря, темп работы у учащихся быстрый.

Сформировано обобщенное представление о частях речи, отдельные ошибки находятся быстро и исправляются самостоятельно.

Способны к безошибочному и быстрому выполнению заданий, встречаются единичные ошибки, которые исправляются в ходе самопроверки.

Анализ полученных результатов у детей контрольной группы по методике 2. «Выявление дизорфографии у младших школьников» (Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова)

Таблица 3. Количественные результаты исследования состояния орфографической зоркости у детей контрольной группы

Код ребёнка	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	3.6	3.7	Сумма баллов	Уровень Исследования
1.	2	5	5	3	4	4	4	27	Высокий
2.	2	4	5	3	4	4	4	26	Высокий
3.	1	4	4	2	3	3	3	20	Выше среднего
4.	2	5	5	3	4	4	4	27	Высокий
5.	2	4	4	2	4	4	4	24	Высокий
6.	1	4	5	2	3	3	3	21	Выше среднего
7.	2	5	5	3	4	4	4	27	Высокий
8.	2	5	5	3	4	3	4	26	Высокий
9.	2	4	4	3	3	4	3	23	Выше среднего
10.	1	4	4	2	3	3	4	21	Выше среднего
Средний балл	1,7	5,4	4,6	2,6	3,6	3,6	3,7	24,2	Высокий

Исходя из данных таблицы 2, можно сделать вывод о том, что 4 человека (40%) из 10 имеют уровень выше среднего, 6 человек (60%) - высокий уровень.

Точное и правильное употребление грамматических терминов, но иногда в работе допускается 2-3 ошибки, которые исправляются учеником при самопроверке. Наблюдается верное понимание терминологии в импрессивной речи.

У учащихся, в основном, верное написание слов, встречаются работы с 1-2 ошибками, которые исправляются самостоятельно или после наводящего вопроса логопеда.

При написании диктанта учащимися допускаются 2-3 орфографические ошибки, которые самостоятельно замечаются и исправляются.

Наблюдается безошибочное воспроизведение слогового ряда с выделением ударного слога, правильное повторение

количества и порядка слогов, единичные ошибки при выделении ударного слога или если в процессе выполнения задания понадобилось их повторное воспроизведение.

Учащимися допускаются отдельные неточности в передаче содержания правил правописания и в нахождении "опасных" мест слов, которые исправляются самостоятельно.

Быстрое и аргументированное выполнение задания, уточнение инструкции позволяет справиться с заданием правильно и самостоятельно.

Анализ полученных результатов у детей контрольной группы по методике 3. «Дизорфография» (Д.Н.Богоявленского, Р.И.Лалаевой, Л.Ф.Спировой)

Таблица 4. Количественные результаты исследования умения программирования последовательности языковых операций у детей контрольной группы

Код ребёнка	3. 1	3. 2	3.3	3.4	3.5	Сумма баллов	Уровень Исследования
1.	2	2	2	2	2	10	Высокий
2.	2	1	2	2	1	8	Высокий
3.	2	2	2	2	2	10	Высокий
4.	1	2	2	2	2	9	Высокий
5.	2	2	2	2	2	10	Высокий
6.	2	2	2	2	2	10	Высокий
7.	2	2	1	2	2	9	Высокий
8.	2	2	2	2	2	10	Высокий
9.	2	1	2	2	2	9	Высокий
10.	2	2	2	2	2	10	Высокий
Средний балл	1,9	1,8	2	2	2	9,5	Высокий

Исходя из данных таблицы 3, можно сделать вывод о том, что 10 человек (100%) - имеют высокий уровень.

Учащиеся правильно и аргументированно выполняют задания, однако допускаются неточности в объяснении грамматических значений отдельных суффиксов.

Наблюдается правильное выполнение задания с подбором большого количества родственных слов, у некоторых учащихся подбор родственных слов в ряде случаев заменяется словоизменением данных словоформ, но выполнение заданий не вызывает затруднений.

При составлении предложения или текста допускаются отдельные ошибки, которые замечаются и исправляются самостоятельно. Правильное воспроизведение предложений.

В некоторых случаях на письме допускаются отдельные пропуски или перестановки второстепенных членов последнего предложения.

Уровень речеслуховой памяти высокий. Самостоятельно разделяют слова на слоги, без ошибок повторяют предложения, предложенные логопедом. Задания выполняются самостоятельно.

Анализ полученных результатов у детей экспериментальной группы по методике «Диагностика младших школьников с дизорфографией» (И.В. Прищеповой)

Таблица 5 Количественные результаты исследования состояния активного словаря, грамматического строя речи, лексических и словообразовательных операций у детей экспериментальной группы

Код ребёнка	3. 1	3. 2	3.3	3.4	Сумма баллов	Уровень Исследования
1.	2	1	2	1	6	Средний
2.	2	1	1	2	6	Средний
3.	2	1	2	1	6	Средний
4.	1	0	1	1	3	Низкий
5.	2	0	1	2	5	Низкий
6.	2	1	1	1	5	Низкий
7.	2	1	1	2	6	Средний
8.	1	1	1	1	4	Низкий
9.	2	1	1	1	5	Низкий
10.	2	1	2	1	6	Средний
Средний балл	1,8	0,8	1,3	1,5	5,2	Низкий

Исходя из данных таблицы 5, можно сделать вывод о том, что 5 человек (50%) - имеют низкий уровень, а также 5 человек (50%) - средний уровень.

В целом можно отметить, что для учащихся характерны стойкие затруднения при выполнении заданий, уточнение лексического значения слов позволяет определить "лишнее" слово, помощь иногда неэффективна.

Стойкие ошибки в определении частей речи, основных грамматических категорий, при помощи уточняющих вопросов логопеда удается выполнить отдельные задания.

Отсутствие обобщенного представления о частях речи, грамматических категориях не позволяет выполнить большую часть заданий даже с активной помощью логопеда.

У учащихся наблюдается низкий и бедный уровень обобщения, сформированы отдельные родовидовые понятия, медленный темп работы, объем активного словаря в пределах обихода, не сформированы процессы классификации, обобщения, имеются лишь, отдельные правильные ответы, задания выполняются при организующей помощи логопеда.

Дети малоактивны, проявляют слабый интерес к заданиям. Инициативность в работе слабая.

Анализ полученных результатов у детей экспериментальной группы по методике «Выявление дизорфографии у младших школьников» (Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова)

Таблица 6. Количественные результаты исследования состояния орфографической зоркости у детей экспериментальной группы

Код ребёнка	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	3.6	3.7	Сумма баллов	Уровень Исследования
1.	1	2	2	2	3	2	2	14	Средний
2.	1	2	2	2	2	2	2	13	Средний

3.	1	2	3	2	2	2	2	14	Средний
4.	1	1	1	1	1	0	1	6	Низкий
5.	1	2	2	2	1	1	2	11	Ниже среднего
6.	1	1	2	1	2	2	1	10	Ниже среднего
7.	1	2	2	2	2	2	2	13	Средний
8.	1	1	2	1	1	1	2	9	Ниже среднего
9.	1	2	1	2	2	2	1	11	Ниже среднего
10.	1	2	2	2	2	2	2	13	Средний
Средний балл	1	1,7	1,9	1,7	1,8	1,6	1,7	11,4	Средний

Исходя из данных таблицы 6, можно сделать вывод о том, что 1 человек (10%) имеет низкий уровень, 4 человека (40%) - имеют уровень ниже среднего, 5 человек (50%) - средний уровень.

Можно отметить, что стойкие ошибки не позволяют выполнить большую часть заданий, неправильное выполнение преобладающего большинства заданий, наблюдаются грубые нарушения в овладении терминологией в импрессивной и экспрессивной речи. Неправильное написание большинства слов, помощь логопеда иногда неэффективна.

Ошибки в половине предложенных слов, отдельные ошибки удастся исправить благодаря интенсивной помощи логопеда.

Допускаются 4-6 орфографических ошибок, значительное количество помарок и исправлений, у некоторых учащихся письменная работа содержит более 6 орфографических ошибок, многочисленные помарки и исправления

Активная помощь логопеда в виде неоднократного повторения серии слогов позволила воспроизвести испытуемому единичные слоговые ряды с выделением ударного слога, помощь логопеда, в редких случаях, неэффективна, ребенку не удается повторить серию слогов с выделением ударного слога, встречается отказ от выполнения задания.

Стойкие ошибки в передаче формулировок орфограмм, а также в нахождении "опасных" мест слов, интенсивная помощь логопеда помогает исправить отдельные из них.

Стойкие ошибки в применении орфограмм различных принципов написания сопровождаются многочисленными дизорфографическими ошибками в большинстве слов, навыки подбора проверочных слов не сформированы.

Анализ полученных результатов у детей экспериментальной группы по методике «Дизорфография» (Д.Н.Богоявленского, Р.И.Лалаевой, Л.Ф.Спировой)

Таблица 7. Количественные результаты исследования умения программирования последовательности языковых операций у детей экспериментальной группы

Код ребёнка	3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	Сумма баллов	Уровень Исследования
1.	2	1	1	1	1	6	Средний
2.	1	1	1	1	1	5	Средний
3.	1	1	1	1	1	5	Средний
4.	1	0	0	1	0	2	Низкий
5.	0	1	1	0	1	3	Низкий
6.	0	1	0	1	1	3	Низкий
7.	1	1	1	2	1	6	Средний
8.	1	0	1	1	0	3	Низкий
9.	1	0	0	1	0	2	Низкий
10.	1	2	1	1	1	6	Средний
Средний Балл	0,9	0,8	0,7	1	0,7	4,1	Средний

Исходя из данных таблицы 7, можно сделать вывод о том, что 4 человек (40%) - имеют низкий уровень, а 6 человек (60%) средний уровень.

Понимание грамматического значения суффиксов на материале малознакомых слов недоступно, помощь учащимся иногда неэффективна.

Стойкие ошибки, выраженные в значительной степени, не исправляются ни самостоятельно, ни с помощью логопеда.

Наблюдается неправильное выполнение задания или механическое усвоение подбора родственных слов. Систематические нарушения в построении предложения (текста в целом), инструкции логопеда позволяют справиться с заданием до конца.

Встречаются систематические ошибки в более выраженной форме, чем описывалось ранее, помощь логопеда неэффективна.

Сокращение структуры предложения, а также изменение грамматической отнесенности форм слов, замены слов по звуковому сходству, нарушение смысла высказывания.

Таким образом, наиболее распространенным видом ошибок у детей младшего школьного возраста был пропуск букв, обозначающих гласные звуки. Как правило, дети пропускают безударную гласную в прямом открытом слоге, чаще всего в середине слова, иногда эти ошибки наблюдаются в конце слова.

Часто наблюдался пропуск точки в конце предложения, точка ставилась многими детьми лишь в конце диктанта. В некоторых случаях после отсутствующей точки новое

предложение начиналось с большой буквы, чаще же заглавная буква заменялась маленькой буквой. Иногда же написание каждого нового предложения начиналось с новой строки.

У детей с ЗПР в процессе письма отмечаются и нарушения моторного акта письма, нарушения каллиграфии. Дети часто соскальзывают со строки. Отмечается непропорциональность величины букв, неравномерное соотношение элементов буквы.

Проведенное исследование, согласно цели и задачам позволило сформировать общее представление о логопедической работе по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Заключение

Проблема устранения дизорфографии у младших школьников находится на этапе поиска оптимальных путей, методов и приемов создания целостной системы педагогической коррекции. Увеличение числа детей с дизорфографией, усложнение симптоматики и механизмов дизорфографии, отрицательное влияние нарушений письменной речи на школьную адаптацию детей вызывает острую потребность создания комплексной оптимальной системы коррекции нарушений в овладении орфографией. В связи с этим считаем, что наше исследование посвящено актуальной проблеме.

В теоретической главе нами определено следующее:

Дизорфография - это стойкое и специфическое нарушение в усвоении и использовании морфологического и традиционного принципов орфографии, которое проявляется в разнообразных и многочисленных орфографических ошибках.

Выделяются три вида дизорфографии: морфологическая, синтаксическая, смешанная, кроме того дизорфографию разделяют по степени тяжести: легкая степень, средняя степень и тяжелая степень.

Симптоматика дизорфографии включает в себя грамматические и пункционные ошибки, сложности с освоением теоретического материала, а именно: смешение букв, ошибки при написании слов с удвоенными согласными, произносимыми, ошибки с переносом слов.

Огромное количество ошибок дети с дизорфографией допускают и при переносе слов, что свидетельствует о

неумении анализировать ритмический рисунок слова, о недифференцированности знаний, умений и навыков слога деления и переноса слов, о несформированности, прежде всего, морфологических обобщений.

Дети, как правило, не могут самостоятельно найти и исправить ошибки. При объяснении написания слова они иногда называют проверочное слово, но не могут изложить формулировку орфограммы, или вообще отказываются от ответа.

Параметрами изучения дизорфографии являются: орфографическая зоркость; знание фонематических, лексических, словообразовательных, грамматических операций; умение программирования последовательности языковых операций.

У детей с ЗПР обнаруживаются трудности в освоении орфографии и специфические нарушения письма. Ошибки обнаруживаются чаще всего в условиях усложнения выполнения задания, при усложнении речевого материала. У учащихся с ЗПР в процессе письма отмечаются и нарушения моторного акта письма, нарушения каллиграфии. Они часто соскальзывают со строки. Отмечается непропорциональность величины букв. У них страдает плавность, ритмичность моторного акта письма. В связи с этим встает вопрос о необходимости раннего выявления и профилактики дизорфографии, а также организации комплексного подхода к ее преодолению на ступени начального образования.

Основополагающими при разработке системы логопедической работы были следующие теоретические положения и принципы: положение о тесном взаимодействии

в развитии речи и мышления; принцип системности, поэтапного формирования умственных действий; принцип постепенного перехода от сукцессивных к симультанным процессам; принцип формирования метаязыковой деятельности на основе практического уровня владения языком; представление о семантике как ведущем уровне речевой деятельности; формирование орфографических знаний, умений и навыков на основе развития орфографической «зоркости»; принцип «квантования» орфографического правила; концентрический принцип организации материала; принцип дифференцированного подхода.

На этапе коррекции непосредственно осуществляется работа по преодолению дизорфографических нарушений. Она проводится на фонетическом, лексическом и синтаксическом уровнях по направлениям, соответствующим основным видам ошибок. Комплексный подход данной методики по коррекции дизорфографии предполагает при необходимости параллельную работу, направленную на устранение нарушений звукопроизношения, чтения и письма.

Дети с дизорфографией принадлежат к той категории учащихся, которые особенно нуждаются в логопедической помощи. Без такой помощи они не только испытывают затруднения в процессе обучения, но и зачастую оказываются в числе неуспевающих по всем предметам. Своевременная и систематическая помощь позволяет преодолеть данное нарушение и в определенной мере предотвратить обусловленные ими отрицательные последствия.

В экспериментальной главе нами описана организация проведения исследования, включающая цель, принципы, этапы, теоретически обоснованные параметры исследования изучения дизорфографии у детей младшего школьного возраста, на которые нами подобраны и апробированы методики исследования. Результаты констатирующего этапа исследования позволили нам определить следующее: наиболее распространенным видом ошибок у детей младшего школьного возраста был пропуск букв, обозначающих гласные звуки. Как правило, дети пропускают безударную гласную в прямом открытом слоге, чаще всего в середине слова, иногда эти ошибки наблюдаются в конце слова.

Часто наблюдался пропуск точки в конце предложения, точка ставилась многими детьми лишь в конце диктанта. В некоторых случаях после отсутствующей точки новое предложение начиналось с большой буквы, чаще же заглавная буква заменялась маленькой буквой. Иногда же написание каждого нового предложения начиналось с новой строки.

У детей с ЗПР в процессе письма отмечаются и нарушения моторного акта письма, нарушения каллиграфии. Дети часто соскальзывают со строки. Отмечается непропорциональность величины букв, неравномерное соотношение элементов буквы.

Исходя из полученных данных нами разработана программа по содержанию логопедической помощи по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР.

Основные направления программы стали:

совершенствование фонетико-фонематической стороны речи; формирование лексического компонента; дифференциация значения различных частей речи; уточнение грамматического значения слов; формирование морфологических обобщений и словоизменения; формирование словообразовательных моделей и словообразования; дифференциация родственных слов; развитие морфемного анализа; формирование синтаксической структуры простого и сложного предложения; формирование орфографической зоркости, орфографических знаний, умений и навыков; развитие внимания, памяти, мышления; усвоение взаимосвязи фонематической, морфологической, синтаксической, словообразовательной компетенции и орфографических знаний, умений и навыков.

Таким образом, несмотря на имеющиеся работы, проблема преодоления дизорфографии у детей младшего школьного возраста с ЗПР актуальна и требует дальнейшего исследования как в теоретическом, так и в практическом плане.

Цель достигнута. Гипотеза подтверждена.

Список литературы

1. Азова О.И. Диагностика и коррекция письменной речи у младших школьников. М.: ТЦ Сфера, 2011.

2. Азова О.И. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи: учебно-метод. Пособие / Авт.-сост. О.И. Азова. Под ред. Т.В. Волосовец. - М.: РУДН, 2007..

3. Азова О. И. Обследование младших школьников с дизорфографией. Учебно-метод. пособие. Ч. 1 / Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. - М.: РУДН, 2007.

4. Ананьев Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом. Известия АПН РСФСР 2006.

5. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии; Кн. для учителя: Из опыта работы. 2-е изд., перераб. Просвещение, Учебная литература, 2001.

6. Вильшанская А. Д. Условия формирования приёмов умственной деятельности у младших школьников с ЗПР [Текст] / А. Д. Вильшанская // Дефектология. - 2005. - № 2. - С. 57 -6 5.

7. Гвоздев А. Н. Вопросы современной орфографии и методики ее преподавания. М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 2001 -.

8. Елецкая О.В. Диагностика и коррекция дизорфографии у школьников. - М., 2009.

9. Елецкая О.В. Методика коррекции дизорфографии у школьников. Учебно-методическое пособие. - М.: Форум: ИНФРА-М, 2016.

10.Елецкая О.В. Формирование навыка правописания безударной гласной в корне слова у школьников с нарушениями письменной речи // Логопед, 2005 - №1.

11.Елецкая О.В. Формирование учебной деятельности у школьников с дизорфографией: Учебно-методическое пособие. М.:Национальный книжный центр, 2016.

12.Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Организация логопедической работы в школе. - М.: ТЦ Сфера, 2005.

13.Зикеева А. Г. Формирование сложных союзных конструкций у младших школьников с нарушениями развития // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2004.-№ 3. - С. 37 -43.

14.Зорина С. В. Коррекция нарушений грамматического строя речи у детей с ЗПР / С. В. Зорина// Логопед в детском саду. - 2006. - № 3. - С. 27 - 31.

15.Зорина С. В. Нарушения формирования грамматического строя речи у детей с задержкой психического развития //Логопедия. - 2005. - № 3. - С. 35 - 40.

16.Иванова С. В. Развитие фонематических процессов у детей с задержкой психического развития. Усвоение темы «Мягкость и твердость согласных звуков» с применением «полезных моделей» // Школьный логопед. - 2006. - № 2. - С. 33 - 47.

17.Ивановская О.Г., Гадасина Л.Я., Николаева Т.В., Савченко С.Ф. Дисграфия и дизорфография: изучение, методика, сказки. - СПб, 2008.

18.Иншакова О.Б., Назарова А.А. Методика выявления дизорфографии у младших школьников. СПб.: СПбГУПМ, 2016.

19.Иншакова О.Б. Методика выявления дизорфографии у младших школьников / О.Б. Иншакова, А.А. Назарова. – М.: В. Секачев, 2013. – 72 с.

20.Корнев А. Н. Нарушение чтения и письма у детей : учеб.-метод. пособие / А. Н. Корнев. - СПб., 2007.

21.Костенкова Ю.А Дети с задержкой психического развития: особенности речи, письма, чтения 2004.

22.Костенкова Ю. А. Некоторые особенности письменной речи младших школьников, имеющих задержку психического развития [Текст] / Ю. А. Костенкова // Школьный логопед. - 2008. - № 4. - С. 17-22.

23.Крылова Е. В. Анализ связных речевых высказываний учащихся с ЗПР [по данным экспериментального исследования // Школьный логопед. - 2007. - № 3. - С. 14 - 32.

24.Крылова Е. В., Колодовская Е.В. Развитие связной речи детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития // Логопедия. - 2004. - № 1(3). - С. 41-48.

25.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.

26.Лалаева Р.И. Нарушение речи и их коррекция у детей с ЗПР/ Р.И. Лалаева. - М., 2004.

27.Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. - СПб, 2001.

28.Лалаева Р.И., Прищепова И.В. Выявление дизорфографии у младших школьников. - СПб.: СПбГУПМ, 1999.

29.Лалаева Р.И., Прищепова И.В. Выявление дизорфографии у младших школьников. - СПб, 1999.

30.Лебедева П.Д. Коррекционная логопедическая работа со школьниками с задержкой психического развития. - СПб., 2004.

31.Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л. С. Волковой. - СПб., 2004.

32.Логинова Е.А., Елецкая О.В. Состояние лексико-грамматических компонентов речи у школьников с дизорфографией. // Логопедия. Научно-методический журнал. - СПб.: Издательский дом «Образование плюс», 2006. - №4 (14).

33. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой и С.Н. Шаховской. - М., 2002

34.Назарова А.А. Диагностика и коррекция дизорфографии у учащихся начальных классов: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 – коррекционная педагогика (логопедия) / А.А. Назарова. – Москва, 2017.

35.Парамонова Л.Г. Как подготовить дошкольника к овладению грамотным письмом. Профилактика дизорфографии. - СПб., 2008.

36.Прищепова И.В. Дизорфография младших школьников: Учебно - методическое пособие. - СПб., 2006.

37.Прищепова И.В. Профилактика дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи // Логопедия: методические традиции и новаторство / Под ред. С.Н. Шаховской, Т.В. Волосовец. - М.: Изд. МПСИ, 2003.

38.Прищепова И. В. Дизорфография младших школьников : учеб.-метод. пособие / И. В. Прищепова - СПб. :КАРО, 2006.

39.Прищепова И.В. К вопросу о дизорфографии у учеников младших классов общеобразовательной школы, имеющих нарушения речи / И.В. Прищепова // Патология речи: история изучения, диагностика, преодоление. - СПб.: Образование, 1992. - С. 124-131.

40.Садовникова И. Н. Происхождение специфических ошибок младших школьников при письме / И. Н. Садовникова // Начальная школа. - 2001 -№ 8.

41.Самойлова С. В. Особенности зрительного восприятия детей с задержкой психического развития // Специальная психология. - 2008. - № 1. - С. 22 - 25.

42.Сумченко Г.М. Дизорфография как следствие недоразвития языковой системы ребенка // Проблемы детской речи. Материалы Всероссийской конференции. Санкт-Петербург, 24 - 26 ноября 1999. - СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 1999.

43.Сычевич И. В. Особенности представлений о себе и значимых других у младших школьников с ЗПР в разных условиях обучения // Дефектология. - 2008. - № 3. - С. 31 - 39.

44.Шамарина Е. В. Особенности познавательной деятельности и эмоциональной сферы младших школьников с

задержкой психического развития // Коррекционная педагогика. - 2005. - № 4. - С. 26 - 33.

45.Шамарина Е.В. Развитие мышления младших школьников с задержкой психического развития// Коррекционная педагогика. - 2004. - № 2(4). - С. 42 -4 7.

46.Шарипова Н.Ю. Типология проявления дизорфографии у учащихся общеобразовательной школы / Н.Ю. Шарипова // Проблемы современного образования. - 2013. - №2. - С. 152-159.

Интернет ресурсы

47.Елецкая О.В. Диагностика и коррекция дизорфографии у школьников //Современные научные исследования и инновации. 2011 № 5 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/09/2505>

48.Елецкая О.В. Формирование орфографического навыка письма у учащихся с дизорфографией. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.logoped-sfera.ru/formirovanie-orfograficheskogo-navyka-pisma-u-uchashhixsya-s-dizorfografiej.html>

49. Елецкая О.В. Изучение проблемы дизорфографии у школьников. [Электронный ресурс]. URL: http://ckpp.spb.ru/sites/default/files/Dizorografiya_0.pdf

50.Иванова О.В. Формирование самоконтроля на письме [Электронный ресурс]. URL: <http://www.razvitie.edusite.ru/formirovanie-samokontrolya>

Приложение

Приложение 1

Материал к программе логопедической работы по преодолению дизорфографии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Стихотворение Е. Измайлова «Как растут слова». Нарисовать дерево, в корень «посадить» слово сад, а из него «вырастут» однокоренные слова. Дети сами придумывают слова и с удовольствием прикрепляют на крону волшебного дерева. А затем начинаю каждое занятие с данного вида работы, предлагаю корень, а ребята придумывают однокоренные родственные слова. При этом корень надо писать печатными буквами, корневую гласную - красным, а значок корня - зеленым. В однокоренных родственных словах также выделяем корневую гласную и сам корень.

Игра «Лото однокоренных слов» (в наборе 30 карточек со словами и 40 маленьких карточек с корнями).

У каждого ребенка карточка со словами. Я называю корни слова и показываю соответствующую карточку с корнем. Дети закрывают слова с этим корнями фишками. Пока кто-то не закроет все 6 слов. Выигравший читает свои слова, называя корень. Остальные дети - слова с этим же корнем. Ученики записывают однокоренные слова и составляют предложения с данными словами.

На занятиях с целью формирования орфографической зоркости предлагаю следующие игры

□ Игра «Найди опасное место».

- Я буду произносить слова. А вы хлопните в ладоши, если услышите звук, которому при письме нельзя доверять

□ Игра «Светофор».

- Покажи красный сигнал светофора или зажги красный огонёк, если только найдёшь опасное место в предложении.

□ Диктант «Проверяю себя».

Отличие его от обычного: пропуск букв, представляющих трудности в их написании.

Упражнения на дифференциацию твердых и мягких согласных в слогах :

1.« Путаница » (составление и записывание слов из данных в беспорядке слогов) : мар , о ; мар , ко ; мять, раз ; ка , мян , стре ; мян , ка , вре.

2.« Доверши словечко » (устно , с перекидыванием мяча):

- « слова заканчиваются на слог « ма » или на слог « мя »(ма -, и-....., ра-....., вре-....., То-.....,те-.....,Ди-....., се-....., пле-.....,зи-....., и т.д .)

Игра

«Первый и последний» Закончи предложение, вставляя слово с мягким знаком.

Первый месяц года _____

Первый месяц зимы _____

Последний месяц зимы _____

Первый месяц лета _____

Первый месяц осени _____

Последний месяц осени _____

Последний месяц года _____

Упражнения для развития фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза слов.

1. Игра «Слово в слове»

Смех - мех, крот - рот, краны - раны, ласточка - ..., зубр - ..., коса - ..., волк -

2. Игра «Исправь ошибки»

Лото.

В полу было жарко. Мы охали долго - долго, пока увидели лис и сало. Нас ждали в доле. Тетя Луна и дядя Соня были нам рады. Мы хорошо провыли лото. Ловили рыбу на руку, или ватрушки на моду. Кувыркались в сани. А потом поохали в город.

(К рассказу прилагается набор карточек с буквами Е, которые нужно вставить в прорези и прочесть получившийся рассказ).

Игра «Предложение рассыпалось»

Чёрные тучи затянули небо. В воздухе царит тишина. Вдруг налетел порыв ветра и волной прошёлся по траве. Небо разрезала молния. Миг, и раскат грома оглушает округу. По земле застучали крупные дождевые капли, которые сменил частый дождь.

Восстанови деформированный текст. Запиши текст.

Отец похвалил его за правду.

Он решил узнать, кто разбил чашку.

Мальчик сказал правду.

Пришёл отец.

Мальчик разбил дорожную чашку.



№1 Что такое окончание? Выдели окончания:

Лучи, луча, к лучу, у луча.

Землю, о земле, землей, на земле.

Солнце, солнца, к солнцу, на солнце.

Река, у реки, по реке, реку.

№2 Измени слова так, чтобы они обозначали много предметов. Запиши. Выдели окончания.

Туча - тучи, абрикос- _____ ,

ананас - _____ , арбуз - _____ , барсук -

_____ , берег - _____ , бегемот - _____ .

№3 Что такое основа? Выдели окончание и основу слова:

Уроки, бумага, партах, дети, фигурки, животных, ёлку,
бумажные, звери.

№4 *Образуйте слова с помощью приставок НА-, ПО-, ВЫ-,ЗА-, С-, ПЕРЕ-, ПРО-, ДО-, ОБ-, В-, ПРИ-. Выдели приставку и корень.*

Думать _____

№5 *Прочитай. Подумай, какие в словах пропущены приставки. Вставь и выдели приставки.*

Мамашла с работы. Папашёл утром на фабрику.

Ко мнешли мои друзья. Мышли вместе на улицу.

№6 *Прочитай. Найди лишнее слово, зачеркни его. В однокоренных словах выдели корень.*

Перелёт, лётчик, летучий, прилёт, лето.

Золото, позолота, зола, золотистый.

Гористый, гора, горчица, горная.

№7 *Подчеркни лишнее слово. Выдели в словах суффикс.*

1. Сладенький, вкусенький, тортик.

2. Пленник, мостик, странник

3. Каменщик, бурильщик, учитель.

4. Берёзка, лопатка, палка.

№8 *Разбери слова по составу:*

Подорожник, поход, тропинка, грибок, цветочки, зимушка, школьный, городской, соседская, машинка.

В каждом предложении подчеркни главные члены.

1. Опадают жёлтые листья. 2. В лесу росла стройная ель. 3. Девочка читает интересную книгу. 4. В лесу мама нашла красивый гриб. 5. Ярко светит солнышко. 6. Малыши лепили снеговика. 7. Собака громко лает. 8. Люда рисовала красками. 9. По дороге быстро мчится машина. 10. Собака погналась за зайцем. 11. Олег красиво

Спиши, обозначая границы предложений. В каждом предложении подчеркни подлежащее и сказуемое.

Опадают жёлтые листья с деревьев вянет трава солнце прячется за серые тучи часто моросит мелкий дождь в саду ещё цветут пёстрые астры.

1. Прочитай текст. Найдите и подчеркните в нем дополнения.

Папа принес домой птенца. Лена насыпала ему крошек. Но бедняга даже не посмотрел на еду. Девочка вынесла клетку на улицу и поставила у порога. Слетелись воробьи. Вдруг одна воробьиша взяла в клюв крошку и подлетела к птенцу.

2. Прочитай текст. Найдите и подчеркните в нем определения.

Мать-и-мачеха – первые весенние цветы. Золотистые головки цветка похожи на цветки одуванчика. Стебли растения покрыты красноватыми чешуйками. Листья с верхней стороны гладкие и холодные, а снизу – мягкие и теплые.

3. Прочитай текст. Найдите и подчеркните в нем обстоятельства.

Мы решили пройтись по лесу пешком. Весна пришла в лес к лесным жителям. Хорошо здесь. На деревьях птицы выют гнезда для птенцов. Бурый медведь вылез из берлоги. В полдень над лесом собралась гроза.

Допишите рассказ несколькими предложениями.

Озаглавьте текст.

№.1

Выдался морозный денек. Мы вошли в лес. Лучи зимнего холодного солнца скользят по пушистым вершинам сосен. Искрится серебристый иней на...

-

№ 2

Елку поставили на дворе перед окном. Дети развесили по веткам украшения и открытые пакетики с кормом. Елочка вышла на славу! Утром на ветках...

Составление рассказа по его концу

Запишите рассказ по его концу. Озаглавьте текст.

№ 1 До весеннего солнышка проспит медведь. И будет он видеть лесные сны.

№ 2 Природа должна еще долго служить людям и украшать их жизнь.

2. Составление связного текста из данных предложений

Расположите предложения так, чтобы получился связный рассказ.

№ 1 Лоси

Вдруг раздался громкий лай.

Дети пришли в лес.

Лоси пили воду.

Около лесного озера они увидели лосей.

Лоси быстро скрылись в лесу. (22)

--

№ 2 В лесу

Там укрылись серые ежики.

Рядом бежит пес Бимка.

По веткам скачут рыжие белки.

Мальчики Юра и Ваня идут в лес.

Под елкой норка. (25)