

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО (ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО)
ОБРАЗОВАНИЯ

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА
ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА НАПИСАНИЯ
СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающейся по направлению подготовки 44.03.03
Специальное (дефектологическое) образование (профиль «Логопедия»)
заочной формы обучения, группы 02021359
Липовской Светланы Анатольевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Т.А. Алтухова

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА НАПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	7
1.1. Характеристика традиционного принципа письма русской орфографии	7
1.2. Особенности овладения навыком написания словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи	9
1.3. Методические аспекты формирования навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи	14
Выводы по первой главе	24
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА НАПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	27
2.1. Изучение состояния навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи	27
2.2. Этапы, направления и приемы работы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи посредством дидактических игр	34
Выводы по второй главе	52
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	54
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	57

ВВЕДЕНИЕ

Письменная речь - сложноорганизованный процесс, который подразумевает полноценное развитие и функционирование взаимосвязанных психических функций, а также соответствующий возрастной норме уровень развития устной речи.

Письменная речь начинает формироваться в младших классах, и продолжает развиваться и совершенствоваться в средних классах общеобразовательной школы. Одним из параметров качественной письменной речи является орфографическая грамотность.

По мнению Д.Н. Богоявленского, формирование орфографической грамотности у обучающихся начальных классов является одной из ключевых задач обучения русскому языку в школе. Значимость решения данной задачи обусловлена тем, что орфографическая грамотность является составной частью общей языковой культуры человека и обеспечивает точность выражения мысли и взаимопонимания.

И.В. Прищепова считает, что неуспеваемость по русскому языку отрицательно влияет на формирование личности ребенка по трем уровням: эмоциональному, когнитивному, поведенческому. Все это ведет к школьной, а, в дальнейшем, и социальной дезадаптации.

Одной из важной составляющих орфографической грамотности является написание словарных слов, написание которых подчиняется традиционному принципу русской орфографии.

В последнее десятилетие учителя и логопеды отмечают увеличение числа школьников, письмо которых характеризуется наличием разнообразных орфографических ошибок, имеющих тенденцию приобретать стойкий характер. Немногим более десяти лет назад такие орфографические нарушения (дизорфография) рассматривались как проявление школьной неуспеваемости детей, их «безграмотности» или некачественного обучения.

В последние годы «патологическую безграмотность» школьников, свидетельствующую о явной неспособности учащихся к усвоению грамматических правил, стали обозначать специальным термином «дизорфография» (И.В. Прищепова, 2006, Р.Е. Лалаева, 1999, А.Н. Корнев, 1997 и др.).

Исследователи указывают, что дизорфография является не столько проблемой обучения, сколько недостатком языковой компетентности детей, своеобразным нарушением речи, преодоление которого требует применения специальных логопедических коррекционных методов. Изменение подхода к пониманию причин и сущности дизорфографии привело к разработке большого количества работ по её исследованию. О.И. Азова, О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова и другие определяют дизорфографию как стойкую неспособность освоить орфографических навыков, несмотря на знание соответствующих правил, проявляющуюся в специфических, повторяющихся ошибках. И.В. Прищепова отмечает, что дизорфография обусловлена недоразвитием ряда неречевых и речевых психических функций.

В настоящее время в научной литературе по логопедии достаточно освещены вопросы механизмов, структуры и симптоматики дизорфографии, а также представлены методики ее преодоления. Однако, эффективность логопедической работы по коррекции дизорфографии недостаточно высока. По данным Л.Г. Парамоновой, количество детей с дизорфографией в младших классах общеобразовательной школы достигает 30%. О.Г. Ивановская, Л.Я. Гадасина, Т.В. Николаева, С.Ф. Савченко указывают, что среди дизорфографических ошибок у учащихся 2-3-х классов около трети приходится на ошибки, обусловленные неусвоением традиционного принципа русской орфографии и, соответственно, несформированностью навыка написания словарных слов.

В связи с вышесказанным выбранную нами тему выпускной квалификационной работы следует считать актуальной.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: определить направления логопедической работы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи и отобрать дидактические игры для реализации этих направлений.

Объект исследования: состояние навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: направления логопедической работы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования были определены следующие **задачи исследования:**

1. На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы теоретически обосновать проблему формирования навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

2. Изучить состояние навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

3. Разработать методические рекомендации по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи посредством дидактических игр.

Гипотеза: направления логопедической работы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи должны определяться, с одной стороны, нейрофизиологическими особенностями овладения навыком правописания словарных слов, а с другой стороны, когнитивно-речевыми особенностями детей с общим недоразвитием речи.

Теоретико-методологическая основа исследования: исследования в области формирования навыка написания словарных слов Н.Н. Волосковой, М.Р. Львова, Е.Ф. Петрищевой, исследования, посвященные рассмотрению симптоматики и механизмов дизорфографии (О.И. Азова, Н.Ю. Горбачевская, О.В. Елецкая, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, И.В. Прищепова).

Методы исследования: *теоретические:* анализ научно-методической литературы по проблеме; *эмпирические:* анализ продуктов речевой деятельности; *метод количественного и качественного анализа полученных результатов.*

База исследования: МБОУ СОШ №40 г. Белгород.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА НАПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Характеристика традиционного принципа русской орфографии

Возможность грамотно писать предполагает овладение основными принципами русской орфографии, что предполагает наличие у ребёнка необходимых для этого предпосылок, приобретённых ещё до начала обучения письму. Если такие предпосылки отсутствуют или не сформированы, то учащийся сталкивается с определёнными трудностями при овладении родным языком.

Развернутое определение орфографии даёт В.Ф. Иванова «Орфография - это:

- исторически сложившаяся система написаний, которую принимает и которой пользуется общество;
- правила, обеспечивающие единообразие написаний в тех случаях, где возможны варианты;
- соблюдение принятых правил (в этом случае говорят о хорошей или плохой орфографии рукописей, писем, диктантов и далее печатных изданий);
- часть науки о языке (в его письменной форме), изучающая и устанавливающая единообразие написаний (а иногда и официально разрешающая их вариантность) (15).

Теория русской орфографии начала создаваться в середине 18 в., ее основоположники - В.К. Тредиаковский и М.В. Ломоносов. В дальнейшем нормы русской орфографии получили отражение в трудах Ф.Ф. Фортунатова, А.А. Барсова, Н.И. Греча, А.Х. Востокова, Ф.И. Буслаева, И.И. Давыдова, Я.К. Грота.

Современная русская орфография основывается на Своде правил, опубликованном в 1956 г. Правила русского языка отражены в грамматиках

русского языка и орфографических словарях. Для школьников выходят специальные школьные орфографические словари.

Фонемы, находящиеся в слабых позициях, могут быть обозначены по-разному, но, во-первых, выбор букв для их обозначения ограничен определёнными рамками, а во-вторых, этот выбор осуществляется на основе орфографических принципов.

По определению В.Ф. Ивановой, «орфографические принципы - это регулирующие идеи выбора букв там, где звук (фонема) может быть обозначен вариативно» (15).

Б.Н. Головин понимает «принцип» как главное требование, которому подчинены орфографические правила и рассматривает соотношение принципов и правил орфографии следующим образом: «Всё многообразие действующих в разных языках орфографических правил подчинено немногим требованиям, или, как принято говорить в науке о языке, принципам» (15).

У лингвистов нет единого мнения о количестве принципов русской орфографии и их наименовании. В русской орфографии на протяжении XX столетия было выделено от двух до шести орфографических принципов. При этом разные авторы выделяют различные принципы русской орфографии. Наибольшее количество орфографических принципов сформулировал А.А. Реформатский, объединив их попарно следующим образом:

- фонематический и фонетический;
- этимологический и традиционный;
- морфологический и символический (15).

А.М. Гвоздев, Л.Р. Зингер, В.В. Иванов, В.Ф. Иванова считают, что русское правописание построено на трех принципах:

- морфологическом;
- фонетическом;
- традиционном (9).

Ю.С. Маслов называет пять орфографических принципов:

- морфологический;
- фонетический (фонематический);
- символично-морфологический (грамматический);
- дифференцированный;
- традиционный (исторический) (15).

Л.В. Щерба отмечал четыре принципа:

- фонетический;
- этимологический, или словопроизводственный, иначе - морфологический;
- исторический;
- идеографический (15).

Л.Л. Касаткин выделяет следующие принципы орфографии:

- фонематический (основной);
- морфематический (или морфологический);
- традиционный;
- фонетический;
- лексико-синтаксический;
- дифференцирующие написания (15).

Понять принцип орфографии, значит увидеть ее систему и воспринять каждое ее отдельное правило как часть системы. В теории русской орфографии указываются морфологический, фонетический, традиционный принципы, а также дифференцирующие написания (10).

По определению Парамоновой Л.Г. фонетический принцип письма состоит в том, что слова пишутся точно так же, как слышатся. Задача пишущего сводится лишь к тому, чтобы каждый слышимый в слове звук правильно соотносить с соответствующей ему буквой и записать эти буквы в нужной последовательности (29).

Этот принцип работает в тех случаях, когда произношение слов полностью совпадает с их написанием, то есть все звуки находятся в сильных позициях:

гласные под ударением, согласные в условиях ясного звучания (например, дом, сок, стул, слон).

Для того чтобы хорошо писать «по слуху», ребенку еще в дошкольном возрасте необходимо научиться:

1. Четко и безошибочно различать на слух все звуки речи;
2. правильно произносить все звуки речи, не допуская (что особенно важно) звуковых замен типа *Рома-Лома, шар-сар*;
3. определять количество звуков в слове и порядок их следования друг за другом.

Но, как правило, лишь единицы приходят в школу с таким уровнем языковой готовности. Поэтому основная работа по развитию фонематического слуха и фонематического восприятия начинается с первых дней обучения ребенка в школе и длится весь букварный период. За это время далеко не всем ученикам удастся освоить все вышеперечисленное, а значит, не все овладевают фонетическим принципом письма (29).

Сущность фонетического принципа - «в полном или предельно близком буквенном соответствии слова его звуковому составу, соответствию графического облика его звучанию» (29).

Попытки ориентации русского письма на фонетический принцип делались неоднократно. Ещё в 1748 г. В.К. Третьяковский в своём научном трактате «Разговор об орфографии...» поставил вопрос о принципе правописания и предложил положить в основу фонетическое письмо. И в последующие периоды были высказывания в пользу фонетического принципа, однако принять его целиком для русской орфографии трудно, так как произношение не имеет строгого единства.

Наибольшую трудность для детей и начальной школы представляет овладение морфологическим принципом письма. В работах Л.Г. Парамоновой указывается, что морфологический принцип письма является в русской

орфографии ведущим, поскольку именно ему подчинено правописание подавляющего большинства слов (29) .

Морфологический принцип орфографии предполагает единообразное, одинаковое написание морфем корня, приставки, суффикса, окончания, независимо от фонетических изменений в звучащем слове, происходящих при образовании родственных слов или форм слова, то есть независимо от позиционных чередований, других традиционных несоответствий письма и произношения. К числу таких несоответствий относятся: все случаи безударных гласных в разных морфемах корне, приставке, суффиксе, окончании, оглушение звонких согласных и озвончение глухих перед парными глухими и звонкими согласными, оглушение в абсолютном конце слова; орфоэпическое, традиционное произношение многих слов и сочетаний (29).

Морфологический принцип, по мнению Л.Г. Парамоновой, охватывает большую часть встречающихся орфограмм - около 70% - и поэтому считается ведущим, важнейшим принципом русской орфографии. И дело не только в количестве орфограмм, но и в том, что он требует от учеников знаний и умений в области грамматики (и морфологии и синтаксиса), словообразования, фонетики, а в ситуации проверки орфограмм постоянного анализа и синтеза, решения сложных мыслительных задач с применением всего комплекса их языковых знаний и умений, активизации словарного запаса (29).

Традиционный принцип написания по определению Парамоновой Л.Г., заключается в том, что многие слова пишутся так, как писались когда-то раньше, без всякого учета современного состояния русского языка. Это как бы дань традиции, привычке, самой истории языка (29).

В.Ф. Иванова считает, что традиционный принцип - это как бы намеченный к осуществлению морфологический принцип, однако не имеющий возможности в него перейти. Поскольку при обозначении фонем слабых позиций на основе традиционного принципа фонемные противопоставления в словоформах не

нарушены, то этот принцип можно было бы назвать фонемно-традиционным принципом (15).

Примером традиционного написания является написание буквы И после букв Ж, Ш, Ц. В древнерусском языке такое написание было подчинено фонетическому принципу, поскольку названные согласные произносились мягко. В настоящее время такое написание утратило всякий смысл и является данью традиции. Такой же данью традиции является и написание многих слов с непроверяемыми написаниями (словарные слова) (15).

Парамонова Л.Г. поясняет, что на традиционном принципе основано:

- 1) написание непроверяемых безударных гласных в корнях слов: собака, товар, сапог, калач, песок;
- 2) написание корней с чередующимися гласными: заря, равнина, поджигать, вычитать, предлагать;
- 3) написание непроверяемых согласных: вокзал, лапша, ветчина, футбол, рюкзак, здесь;
- 4) написание двойных согласных в заимствованных словах: класс;
- 5) написание согласного Г в окончаниях -ОГО, -ЕГО: доброго, умного, синего, вешнего;
- 6) написание Ъ в глагольных формах 2-го лица: читаешь, играешь, пишешь;
- 7) написание корней с неполногласными сочетаниями РА-, ЛА- в начале слова, связанное с влиянием старославянского языка: работа, расти, ладья;
- 8) написание слов с полногласными сочетаниями -ОРО-, -ОЛО-, -ЕРЕ--ЕЛО- между согласными в пределах одной морфемы, не имеющие опорных написаний: корова, молоко, болото, переход, ошеломить (27).

Многообразие правил русской орфографии объясняется, с одной стороны, особенностями фонетического и грамматического строя русского языка, спецификой его развития, а с другой - взаимодействием с другими языками, как славянскими, так и неславянскими. Результатом последнего является большое количество слов нерусского происхождения, написание которых приходится

запоминать. Овладение традиционным принципом письма связано с механическим запоминанием большого количества словарных слов (10).

Таким образом, традиционный принцип русской орфографии заключается в написании слов так, как они писались в старину или как в том языке, из которого они заимствованы. Этот принцип иногда называется историческим, т.к. традиционные написания складывались исторически, некоторые из них могут быть объяснены действием исторических фонетических закономерностей. Традиционный принцип русской орфографии, наряду с фонетическим и морфологическим, лежит в основе грамотного письма.

1.2. Особенности овладения навыком написания словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи.

Проблема нарушений письменной речи у младших школьников - одна из самых актуальных, поскольку письмо и чтение являются базой и средством дальнейшего обучения. Процесс письма - сложноорганизованный и первоначально очень трудный для ребенка вид деятельности, и его успешность во многом зависит от полноценной концентрации внимания, умения контролировать себя в процессе записи, способности сохранять продуктивность в работе благодаря выносливости и устойчивости внимания. По мнению А.Н. Корнева (20), трудности в обучении письму возникают как результат трех групп явлений: биологической недостаточности мозговых систем, входящих в систему письменной речи, возникающей на этой основе функциональной недостаточности и средовых условий, предъявляющих повышенные требования к отстающим в развитии или незрелым психическим функциям. А.Н. Корневым (20) отмечается, что в подавляющем большинстве случаев в анамнезе детей с нарушениями письма встречаются экзогенные вредности. Именно они чаще всего приводят к поражению мозговых структур. Нарушение письма является одной из самых распространенных форм речевой патологии у учащихся 7 - 9 лет.

К нарушениям письма традиционно в логопедии относят дисграфию и дизорфографию.

Дисграфия — это частичное специфическое нарушение процесса письма, при котором нарушается написание по фонетическому принципу, в результате чего возникает большое количество специфических ошибок, искажающих звуковой состав слова. Дисграфия не является изолированным нарушением, также наблюдаются ещё некоторые расстройства устной речи (ОНР) и других психических функций в зависимости от того, какой компонент недостаточно сформирован.

И.Н. Садовникова (34), и А.Н. Корнев (20) считают, что в настоящее время к дисграфическим ошибкам относят замены, смещения, вставки букв, слогов, слитное написание слов, раздельное написание элементов одного слова, контаминации, ошибки, связанные с неумением выделять границы предложения, грамматические ошибки, ошибки в структурном оформлении предложения, пропуски слов в предложении и ошибки оптического характера. Причину вставок букв И.Н. Садовникова (34) видит в появлении призвука при медленном проговаривании слова в ходе письма. Другие авторы объясняют их несформированностью фонематического слуха и восприятия. Перестановки букв И.Н. Садовникова (34) связывает с недостаточностью звукового анализа. А.Н. Корнев (20) считает, что причинами перестановки букв является нарушение фонематического анализа с недостаточностью слухоречевой памяти, внимания. Р.Е. Левина (23) считает, что ошибки, проявляющиеся в нарушении структуры предложения, выделения границ предложения объясняются не только бедностью словаря, ограниченностью понимания слов, но и состоянием интеллектуальных способностей и предпосылок интеллекта: произвольной концентрации и переключения внимания. Большинство авторов считают, что аграмматизмы, которые выражают нарушения согласования и управления, объясняются бедностью словаря, недостаточностью языковых общений, несформированностью морфологического анализа и синтаксиса. Оптические ошибки при письме

Р.И. Лалаева (23) объясняет недифференцированностью представлений о сходных формах недоразвития оптико-пространственного восприятия зрительного анализа и синтеза. И.Н. Садовникова (34), А.Н. Корнев (20) выделяют из группы оптических ошибок смешения букв по кинетическому сходству, объясняя их несформированностью кинестетической и динамической стороны двигательного акта, медленным формированием кинемы. Дисграфические ошибки связаны с неусвоением фонетического принципа русской орфографии (А.Н. Корнев, О.Б. Иншакова).

Многие авторы говорят о том, что существуют не только дисграфические, но и дизорфографические ошибки. 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) (23); специфическая неспособность учащихся к усвоению орфографических правил (А.Р. Лурия); нарушение письма, в основе которого лежит несформированность морфологического анализа (А.Н. Корнев) (20).

Также, многие учителя говорят о дизорфографии ребенка, когда встречаются у ребенка частотные, стойкие орфографические ошибки, которые связаны с нарушением реализации морфологического и традиционного принципов письма. В письменных работах учащихся с дизорфографией преобладают ошибки:

- на правописание безударных гласных в корне слов;
- на правописание парных глухих или звонких согласных;
- ошибки в словарных словах, чаще у детей с общим недоразвитием речи.

У детей с общим недоразвитием речи, отмечает И.В. Прищепова, выявляются нарушения или недоразвитие фонетико-фонематических, лексических и грамматических компонентов речи. Все они взаимосвязаны, их развитие в определенной мере взаимообусловлено, поэтому дети с речевой патологией не могут полноценно усвоить «дограмматические» знания, умения и навыки. У них отмечается снижение или нарушение познавательной деятельности

в сфере овладения языковыми закономерностями и содержательной стороной речи, фонематическими, морфологическими и синтаксическими обобщениями на практическом уровне, недостаточное развитие словесно-логического мышления (31).

По мнению И.В. Прищеповой, развитие неречевых процессов у детей с общим недоразвитием речи также имеет свои особенности: неустойчивость внимания, недостатки памяти, неспособность к запоминанию и актуализации имеющихся знаний, низкий уровень самоконтроля, снижение мотивации к учебной деятельности. Таким образом, выявляется низкий уровень логического мышления и, следовательно, сформированности психофизиологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности. Имеют место трудности планирования предстоящей работы, определения путей и средств достижения учебной цели, а также удержания их в памяти определенное время (31).

Недостаточная сформированность или нарушение мнестических процессов и низкий уровень развития операций анализа, синтеза, абстракции, обобщения, ограниченный словарный запас обуславливают тот факт, что дети с речевой патологией с трудом овладевают содержанием орфограмм.

Также, Л.Г. Парамонова, анализируя уровень овладения орфографическими навыками у детей с общим недоразвитием речи, отмечает следующее:

1) Дети с общим недоразвитием речи могут добросовестно выучить правила, но не будут иметь реальной возможности применить их на практике. Дети, не владеющие морфологическим анализом слов, оказываются не в состоянии усвоить правописание приставок и предлогов, так как не умеют выделить их в речевом потоке и отличить друг от друга.

2) Дети с общим недоразвитием речи имеют бедный словарный запас и недостаточно точное понимание значений слов, не улавливают смысловой связи между родственными словами. Проверочные слова подбираются такими детьми

чисто формально и чаще всего не попад. Этим и объясняется невозможность применения на практике даже хорошо выученных учащимися правил.

3) Дети с общим недоразвитием речи не владеют грамматическими нормами языка. Для таких детей характерны многочисленные ошибки в окончаниях слов, это свидетельствует о неумении учащихся согласовывать слова между собой (28).

При несформированности у учащихся рассмотренных предпосылок, необходимых для овладения морфологическим и традиционным принципами письма, основная причина допускаемых ими грамматических ошибок будет заключаться не в простом незнании грамматических правил, а в невозможности их усвоения до проведения специальной коррекционной работы (28).

О.Г. Ивановская, Л.Я. Гадасина, Т.В. Николаева, С.Ф. Савченко указывают, что среди дизорфографических ошибок у учащихся 2-3-х классов около трети приходится на ошибки, обусловленные неусвоением традиционного принципа русской орфографии и, соответственно, несформированностью навыка написания словарных слов (16).

1.3. Методические аспекты формирования навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи

Условно методы и приёмы работы по формированию навыка написания словарных слов можно разделить на два типа: методы, ориентированные на механическое запоминание написания словарных слов, и методы, включающие обращение к значению, происхождению или ассоциативному образу слова. В педагогике немало приверженцев и тех и других методов. Зачастую, методы механического запоминания причисляют к категории традиционных методов работы со словарными словами, а методы более расширенные, использующие в составе смысл слова, его историю или ассоциацию – к нетрадиционным методам.

Физиологические особенности развития ребёнка влияют на то, что одни дети в большей степени используют зрительную память, другие – слуховую,

третьи – механическую. Чем более вариаций, предусматривающих особенности памяти, имеет в своих методиках обучения педагог, тем более качественным будет результат работы со словарными словами.

А.К. Аксёнова, Гнездилов М.Ф., считают, что при организации работы со словарными словами на уроках русского языка для детей с общим недоразвитием речи необходимо соблюдать требования к ее проведению:

1. Должна быть выдержана дозировка слов на единицу учебного времени. Здесь так же, как в усвоении любого вербального материала, необходимо соблюдать принцип небольших шагов, или расчлененности подачи материала. Исследования В.А. Сумароковой показали, что для учащихся младших классов с общим недоразвитием речи среднее оптимальное число слов в пределах одного этапа -2.

2. Необходимо стремиться к контекстному объяснению новых слов. По данным психологов, процесс точного запоминания слов заметно эффективнее, если они объединены в тематические группы или включены в предложение.

3. Процесс презентации слов должен опираться на работу всех возможных анализаторов. Новое слово обязательно прочитывается учителем и воспринимается школьниками на слух; далее при активном участии учащихся разбирается его значение с использованием наглядных или словесных средств; затем слово еще раз прочитывается учениками, включается в предложение и записывается, если это происходит на уроке грамматики или в некоторых случаях на уроках развития устной речи.

4. Объяснение значения слова - это только начальный этап работы над лексикой. Для введения слова в речь необходимы система упражнений, постоянное повторение слова, включение его в различные контексты.

5. При активизации лексики важно соблюдать естественность условий. Составляемые учениками предложения должны отражать либо содержание прочитанного текста, либо ситуацию, которая задается учителем и разбирается на уроке с учетом того, что дети узнали на экскурсии, из передачи по телевидению,

на других уроках. Любые приемы, которые уводят детей от примитивных стандартных фраз, являются значимыми для уроков русского языка.

6. Работа над лексикой должна быть тесно связана с работой над грамматической, фонетической и другими сторонами языка. Нельзя усвоить новое слово, не употребляя при этом его разные грамматические формы, не отрабатывая правильность произношения (7).

Одним из основных приёмов обучения навыку написания словарных слов, поясняет В.Г. Костомаров, является постоянное акцентирование внимания обучающихся на словарных словах. В частности, при проверке домашнего задания, следует постоянно спрашивать детей, все ли слова, встреченные в тексте задания, им известны. При необходимости нужно прописать неизвестные слова, объяснив их значение и происхождение (21).

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования гуманитарного цикла Владимирского государственного университета, В.П. Канакина предлагает достаточно эффективный метод работы при ознакомлении с правописанием изучаемого словарного слова. Её метод включает следующие этапы:

Задание: педагог предлагает ученикам карточки со словом;

Лексика: обучающийся должен уточнить лексическое значение, познакомиться с этимологией слова;

Орфография: обучающийся должен определить место ударения, указать количество слогов, прочесть слово с «орфографическим произношением», установить разницу в произношении и написании;

Задача: обучающийся решает орфографические задачи, в частности, какую букву нужно проверить в слове и почему, как проверить эту букву, можно ли проверить написание буквы путем подбора проверяемого слова;

Фиксация: обучающийся должен записать слово в тетрадь, поставить ударение, выделить непроверяемую букву, подобрать однокоренное слово;

Контроль: обучающийся должен проверить по словарю новое слово;

Закрепление: обучающийся составляет словосочетание или предложение с новым словом (18).

Алгоритм обучения навыку написания словарных слов младших школьников с общим недоразвитием речи по Иншаковой О.Б.:

1. Объяснить значение слова. Очень часто трудность запоминания слова младшими школьниками с общим недоразвитием речи связана с непониманием значения, а иногда объяснение значения ассоциативно помогает запомнить и написание. Расскажите ребёнку историю слова, от какого слова произошло. Например: слово *до свидания* воспринимается нами как одно, но пишется в два слова. Синоним слова свидание - встреча, имеется ввиду до встречи, выражается желание ещё раз увидеться, в противном случае говорят: прощай. Слово *спасибо* произносится как «спасибо» и ребёнку абсолютно не понятно, почему надо писать иначе. Современная форма выражения благодарности берёт своё начало от древнерусского выражения – «спаси Бог», пожелания истинного добра, заботы о тебе Бога.

2. Орфографическое чтение вслух. Читать так, как оно пишется: МОЛОКО.

3. Выделить в слове сомнительную букву другим цветом, большим размером: мОлОкО.

4. Одновременно писать и произносить заучиваемое слово. Лучше писать на бумаге, можно даже в альбоме, цветными фломастерами.

5. Записать по памяти. Самостоятельно проверить по образцу, если есть ошибки исправить, зачеркнув неверную букву и надписать сверху верную (не стирать ошибку, не замазывать корректором, не переправлять), а рядом ещё раз написать слово, проговаривая его.

6. Запоминание слова по сетке. Написать слово карандашом крупными печатными буквами, подчеркнуть каждую букву: М О Л О К О. Через некоторое время буквы стереть и попросить ребёнка назвать буквы. Называть можно по порядку, в разброс, по местоположению (вторую, последнюю, третью с конца и т. д.).

7. Запись слов под диктовку только согласными или только гласными (в зависимости от проблемной орфограммы): сорока - О О А.

8. Нарисовать картинку того предмета, который называет заучиваемое слово. Вписать слово в готовый рисунок, выделив сомнительную букву. Можно использовать готовые пособия: О.Б. Иншакова «Словарные слова в образах и картинках».

9. Составлять из заучиваемых слов предложения и тексты (17).

В.В. Ераткина, также, предлагает множество приемов словарно-орфографической работы для формирования навыка написания словарных слов:

1. Запись слов по алфавиту.

Учащиеся усваивают алфавит уже к концу первого года обучения. Знание детьми алфавита можно использовать в работе над словами с непроверяемыми написаниями. Написав на доске слова с непроверяемыми написаниями, учитель предлагает переписать эти слова в тетрадь, расположив их в алфавитном порядке и, подчеркнув непроверяемые орфограммы.

По мере усвоения алфавита задания усложняются. Дети записывают слова в алфавитном расположении не только первой, но и последующих букв. Затем идет дальнейшее усложнение, например, с записью в несколько столбиков и в каждом – по алфавиту.

2. Выборочный ответ.

Суть этого приема состоит в том, что на задание (вопрос) дается несколько ответов и один из них – правильный. Надо найти и выделить его. Проверив по словарю написание данных слов учащиеся выбирают ответы и ставят +.

3. Подбор однокоренных слов – других частей речи.

Задание на образование одних частей речи от других. Пример: диктуется слово береза, записать к нему слово-прилагательное (березовый).

4. Сопоставление слов с противоположными орфограммами.

Здесь имеются в виду слова типа: шоссе – коса. Предлагается записать 2-3 таких пары (под диктовку или с доски). В последнем случае запись выглядит так: шо...е – ко...а. Сгруппировав их по наличию двух или одной согласной.

5. Подбор и запись синонимов и антонимов.

Одним из эффективных приемов словарно-орфографической работы является прием подбора учащимися слов близких или противоположных по значению. Среди подбираемых и записываемых учащимися синонимов и антонимов, как правило, встречается немало слов с непроверяемыми написаниями. Пример: синонимы к слову Отечество – Родина, отчизна, а антонимы к слову мешать – помогать, пособлять.

6. Составление предложений с данными словами.

Этот вид работы практикуется у младших школьников с общим недоразвитием речи очень широко. Он способствует закреплению навыка правописания, закреплению и обогащению словаря, усвоению синтаксического строя речи, закреплению непроверяемых написаний.

7. Сочинение по опорным словам

Предлагается записать сочинение по определенной теме используя опорные слова с непроверяемыми орфограммами.

8. Дописывание орфографических таблиц.

Для закрепления непроверяемых написаний можно использовать и этот прием. Пример: подобрать слова на определенную орфограмму.

9. Письменный пересказ текста с использованием данных слов.

Учащиеся кратко, в письменном виде, передают содержание какого-нибудь текста, используя при этом записанные на доске слова с непроверяемыми написаниями (13).

Б.Г. Панов отмечает, что одним из традиционных, но не ставшим от этого неэффективным, методов работы над формированием навыка написания словарных слов является словарный диктант. Важным фактором, обуславливающим результат применения словарных диктантов, является

группировка слов по различным признакам. Педагог должен объединять слова в группы, для того, чтобы ребёнок лучше их запомнил. Пример критерия для объединения в группы может быть такой: группа слов, в каждом из которых в «опасных» местах пишутся «А» или «О» (АвАнгард, АрмАтура, БАлАган, ВАкАнсия, мАкулАтура; кОрпОрация, рОтОнда). Это принцип, так называемого орфографического объединения (26).

Также слова или словосочетания можно сгруппировать по тематике, например, по теме «Магазин» можно записать такие словарные слова, как молоко, масло, макароны, компот, по теме «Школа»: дежурный, девочка, карандаш, класс, коллектив, тетрадь, экскурсия (26).

В качестве приёма активизации зрительной памяти ребёнка можно привести оформление стендов со словарными словами. На стендах, как правило, принято помещать те слова, которых нет в словаре учебника, или те, которые ученики нашли самостоятельно. Примерами таких слов могут быть «аквариум», «апельсин», «аппетит», «гостиница», «диван», «железо», «корабль», «лучше», «математика» и многие другие (26).

Б.Г. Панов считает, что так же в достаточной степени зарекомендовал себя такой вид работы над правописанием словарных слов, как вариативный диктант. Основным плюсом данного метода является обеспечение самостоятельности учеников. Вариантов проверки может быть несколько – по словарю учебника, индивидуальному словарю или книге для домашнего чтения. Основной инструмент метода кроется в том, что ученики обмениваются тетрадями для взаимной проверки, находят и подчеркивают неверные орфограммы в тетрадях соучеников. Практика показывает, что обучающиеся проверяют и контролируют друг друга несравнимо строже, нежели педагог (26).

Эффект от реализации метода вариативного диктанта можно усилить при использовании сочетания видов заданий, например, в теме «Правописание слов с двойными согласными», изучаемой во втором классе также можно скомпоновать

слова с предложениями: «Суббота – выходной день моих родителей», «В апреле в стране проходит субботник», и использовать иные виды компоновок (26).

Также традиционным методом, дающим положительный результат при обучении написанию словарного слова, поясняет Г.В. Карпюк, является опрос обучающихся в письменной форме. В ходе реализации данного метода педагог может сформулировать задание следующим образом: «Ответить письменно на вопросы: Кто продает билеты в кассах? Какую единицу массы составляет тысяча граммов? Как называется рисунок в книге?». Дополнительным вариантом может являться задание иного типа: «При списывании вставить вместо точек нужные по смыслу слова: сообщение по телеграфу -..., килограмм – это тысяча..., специалист в области земледелия и сельского хозяйства -....». На однократное задание вопросов может быть предложено от пяти до десяти, в зависимости от общей подготовки класса. Данный метод позволяет обучающемуся не только механически запоминать словарные слова, но и активизировать память и познавательную деятельность, размышляя над ответами на вопросы (19).

Применение традиционных методов обучения написанию словарных слов требует поэтапной реализации и подготовки приемов, ориентированных на механическое запоминание правописания слов.

Нетрадиционные методики, как правило, стараются отойти от принципов механического заучивания.

Так, В.В. Агафонов считает, что нетрадиционный метод этимологического анализа слова помогает «прояснить» исторический состав слова, тем самым найти опору для запоминания современного графического облика слов. Многие слова, употребляемые постоянно, пришли в русский язык из греческого, латинского, немецкого или французского языков. В ходе реализации метода этимологического анализа можно предложить обучающимся экскурс в историю слова. Примером этимологического анализа может быть следующий: синицу в старину называли синей птицей, поэтому она пишется через «и» (сИница), от словосочетания «синяя птица». Или слово «снегирь» произошло от слова «снег», так как эти

птицы появлялись у человеческого жилья зимой, когда в лесу снег скрывал их основной корм. Таким образом, при помощи этимологии, можно проверить многие слова. Однако, основное при таком подходе то, что дети не только решили орфографическую задачу, но ещё и узнали новые факты, расширили свой кругозор. Этимологический анализ, таким образом, выступает как средство повышения грамотности и как приём активизации познавательной деятельности и повышения уровня эрудиции. При сознательном, интересном усвоении значения или происхождения слова, степень запоминания существенно повышается. Кроме того, любая сознательная работа приносит человеку большее моральное удовлетворение, нежели механическая (1).

Так же одним из нетрадиционных методов для формирования навыка написания словарных слов, поясняет В.В. Агафонов, является метод графических ассоциаций, который идеален для применения в начальных классах. Особенность состоит в том, что ребёнок, для запоминания написания словарного слова выполняет рисунки на буквах, вызывающих трудности в написании. Одной из вариаций этого метода является также выполнение рисунков, обозначающих слово полностью, с дальнейшим обыгрыванием в нем запоминаемой непроверяемой буквы (1).

Рисунки целесообразно делать только на буквах, вызывающих затруднения при написании, в противном случае у ребёнка может произойти «нагромождение» ассоциативных образов. Рисунок в обязательном порядке следует соотносить со смыслом слова. Данный процесс достаточно увлекателен и полезен для детей, так как позволяет не только запоминать написание словарных слов, но и развивать фантазию и воображение (1).

Метод графических ассоциаций включает два приёма. Первый приём, описанный выше, подразумевает выполнение рисунков на буквах. Например, при запоминании слова «помидор» на букву «о» можно рисовать помидор, основываясь на аналогии круглой формы, для запоминания буквы «и» можно изобразить ножи, которыми нарезают помидор. Для запоминания слова «банан»

подойдёт следующая графическая ассоциация: «из бАнАнов очень легко можно выложить букву «А», но невозможно изобразить букву «о». Как и в случае применения метода ассоциативных образов, описанного выше, педагог не должен навязывать детям собственные ассоциации со словом, так как больший эффект метод графических ассоциаций даст в том случае, когда ребёнок сам придумывает при помощи каких картинок изобразить слово (1).

Вторым приемом метода графических ассоциаций является использование мнемосистемных «связей» для запоминания написания словарных слов, которые заключаются в следующем:

- запоминание происходит более продуктивно, в том случае, когда ребёнок мысленно представляет себе предметы, явления или действия, которые обозначают слова;

- объединенные в группы слова должны «оживать», «двигаться». Например, для запоминания написания слов «класс», «суббота», «русский», подходит предложение: «У нашего класса в субботу был русский язык» (1).

Метод фонетических ассоциаций также относится к группе нетрадиционных методов работы со словарными словами. Данный метод используется не во всех случаях, а в тех, когда фраза из созвучия и словарного слова особенно удачна. Например, слово «завтрАк» имеет созвучное слово «рАк», при соединении слов в одной фразе: «на завтрак – раки», ребёнок лучше запоминает непроверяемые буквы. Придуманные конструкции и фразы гармонично звучат, достаточно подробно визуализируются, кроме того, как и в методе графических ассоциаций, их можно сопроводить рисунком (1).

В.В. Агафонов в своей книге «Неправильные правила» предложил несколько достаточно интересных, нестандартных приёмов запоминания написания словарных слов. Он предложил воспользоваться хорошо развитой образной памятью детей и придумать для словарных слов свои правила – «неправильные правила». «Неправильные правила» создаются с помощью ассоциаций, активизирующих эмоционально-образную память.

Принцип работы «неправильных правил» заключается в следующем: запоминаемое слово связывается с другим, в котором «проблемная» буква сомнений в написании не вызывает. По звучанию «беспроblemное» слово должно быть похоже на словарное. Ассоциативная связь обыгрывается в стихотворении, загадке, сказке или шараде, у словарного слова появится «приемный родственник», который помогает выделить и прочно запомнить нужную орфограмму. Чем неожиданнее, абсурднее и смешнее связь между словами, тем выше эффективность запоминания (1).

Например, для запоминания слова «газета» можно подобрать «приемного родственника» - слово «газ». В слове «газ» звук «а» - ударный и написать вместо него «о» невозможно. Само слово «газ» совпадает с первой частью слова «газета». Осталось только связать два слова между собой. В.В. Агафонов предложил такой вариант: «Газированная газета»:

«Что случилось тут у нас?

Из газеты вышел газ!

Словно снег газета тает

И по ветру не летает!

Меньше марки стала эта

Очень странная газета!

Все решим проблемы разом:

Мы её наполним газом!

— Газированной газете

Газ нужней всего на свете?

— Нет, сказать я должен, ей

Буква «А» всего нужней!» (1).

Следует отметить, что игровых элементов в нетрадиционных методах, как правило, значительно больше, чем в традиционных. Следовательно, для младших школьников нетрадиционные методы более интересны при изучении написания словарных слов, и соответственно, более эффективны.

Среди нетрадиционных методов, считает В.В. Агафонов, так же продуктивны методы закрепления слов с непроверяемым написанием. Наиболее распространённым видом словарно-орфографических упражнений так же являются диктанты, которые часто используются в работе со словарными словами. Однако в случае применения нетрадиционных методов работы со словарными словами, диктанты делают более привлекательными для обучающихся. Одним из вариантов «нетрадиционных диктантов» является картинный диктант. В варианте картинного диктанта, педагог не озвучивает слова, а показывает карточку-картинку с изображением предмета, качества или действия, обозначаемого словарным словом. Обучающиеся вслух называют изображённый предмет, объясняют написание безударной гласной в слове, записывают слово в тетрадь, выделяя в нём непроверяемую гласную, ставят знак ударения. Возможен вариант, когда слово вслух не произносится, и дети самостоятельно записывают его, выделяют безударную гласную в слове, которую нужно запомнить при письме, ставят ударение (1).

Такой приём работы, как зрительный диктант подразумевает, что обучающиеся орфоэпически и орфографически проговаривают написанное на карточке слово с выделенной безударной гласной, выясняют его значение и записывают по памяти (1).

В наибольшей степени, поясняет В.В. Агафонов, активизирует познавательную деятельность обучающихся распределительный диктант, при котором происходит группировка и запись слов по орфографическим признакам в заданные столбцы.

Наименее распространён диктант с использованием загадок, где обучающиеся либо придумывают сами, либо вспоминают загадки, в которых используется или зашифровано изучаемое словарное слово.

В качестве проверки механической памяти, скорости освоения материала и интерпретации информации подходит такой тип диктанта, как диктант по памяти, по темам. Такой вариант диктанта является наиболее сложным для младших

школьников с общим недоразвитием речи, так как в данном случае они должны припомнить как можно большее количество словарных слов, объединённых конкретной, заданной педагогом темой, например, слова могут относиться к теме «овощи», «инструменты», «школьная жизнь» (1).

Для наилучшей активизации творческой стороны младших школьников в наибольшей степени подходит творческий диктант, при котором обучающиеся производят замену описательных оборотов словарными словами-синонимами. В качестве примера элементов творческого диктанта можно привести следующие: «Обучение животных – дрессировка», «асфальтированная дорога – шоссе».

Такой вид диктанта, как диктант с комментарием подразумевает, что педагог диктует слова, а обучающийся комментирует их верное написание, остальные дети записывают комментируемые слова в тетрадь (1).

В.В. Агафонов предлагает нетрадиционный диктант вида «Проверь себя», который предполагает «количественное и качественное» обогащение словаря обучающихся и его активизацию. Диктант проходит в следующем виде: педагог диктует слова, учащиеся записывают их, при этом те слова, в написании которых они сомневаются – пропускают. По окончании диктанта обучающиеся называют все пропущенные слова, спрашивают у педагога правильность их написания и вставляют орфограмму. К примеру, при знакомстве со словом «медведь» обучающиеся осознают его первое значение – крупный хищный зверь и возможность синонимичной замены слова – косолапый, топтыгин, мишка. На последующих этапах учитель через систему упражнений знакомит детей с иными связями по значению изучаемого слова и его сочетаемостью с другими словами в словосочетаниях и предложениях (1).

И.В. Прищепова, так же, отмечает, что слова с непроверяемыми орфограммами должны закрепляться в течение всего урока путем включения их в упражнения различного характера: диктанты, изложения, сочинения, задания творческого характера. Объяснение правильности написания орфограмм в комментированном письме и при самопроверке, а также при работе над

орфографическими ошибками также способствуют становлению орфографических умений и навыков, усвоению знаний в области правописания. При подведении итогов урока обращается внимание на то, какие слова с непроверяемыми написаниями были изучены на уроке (33).

И.В. Прищепова рекомендует следующие виды заданий для закрепления навыка написания словарных слов:

1. Выделение слов с непроверяемыми орфограммами и запоминание их правописания (это задание развивает орфографическую зоркость).
2. Подбор слов с непроверяемыми орфограммами. Подобрать к каждому существительному прилагательное, а к каждому прилагательному существительное, подчеркнуть непроверяемые безударные гласные корни.
3. Подбор однокоренных членов к данным обобщающим словам.
4. Запись слов, в которых нужно вставить пропущенную букву.
5. Словарные диктанты:
 - а) Выборочные диктанты. Учитель читает текст, из которого учащиеся должны выбрать и выписать слова с непроверяемыми орфограммами.
 - б) Словарно-орфографический диктант. Словарно-орфографический диктант можно проводить чаще других, т. к. он невелик по объему и требует меньше времени (8-19 мин), чем обычный обучающий или контрольный диктант.
 - в) Словарный диктант с элементами занимательности.
6. Картинный диктант.
7. Игра "Узнай и запиши". Здесь можно использовать загадки или учитель называет лексическое значение слов. Учащиеся отгадывают и записывают словарное слово в тетрадь.
8. Собрать слово из слогов. Например: шют, па, ра; ра, тер, са; зал, вок, те, фон, ле (33).

Для того, чтобы ученик понимал важность написания непроверяемых слов, целесообразно проводить непосредственную работу по запоминанию словарных слов. В связи с этим, методика запоминания словарных слов, считает Б.Г. Панов,

должна использоваться параллельно вышеописанным методам. Основные этапы можно изложить следующим образом:

- Первый этап: записать словарное слово в тетрадь или словарь и поставить ударение. Предположим, обучающийся исследует слово «берёза».

- Второй этап: выделить шрифтом или подчёркиванием слог, вызывающий трудности при написании: «бе-рё-за».

- Третий этап: выписать выделенный ранее слог отдельно выделив размером, подчёркиванием или цветом сомнительную орфограмму: «бЕ, бе».

- Четвёртый этап: поиск ассоциативного образа, связанного со словарным словом. После того, как ассоциативный образ найден, обучающийся записывает его напротив словарного слова. При поиске ассоциативного образа необходимо придерживаться ряда обязательных требований:

1) Ассоциативный образ следует связать со словарным словом общим признаком.

2) Ассоциативная связь может осуществляться по цвету, форме, вкусу, назначению, материалу, количеству.

3) Слово ассоциативного образа при написании должно иметь не вызывающую сомнений букву, которая является непроверяемой в словарном слове.

Примерами ассоциативных образов для слова «береза» могут быть следующие: «берёза по цвету – бЕлая», берёза кудрявая – нужен грЕбень».

- Пятый этап: изображение словарного слова, объединенного с ассоциативным образом через рисунок или пересечение слов через сомнительную орфограмму.

б

б Е р ё з а

л

а

я

- Заключительный этап: прочтение словарного слова и устное воспроизведение ассоциативного образа, представляя их объединение в рисунке или схеме (26).

При использовании данной методики ассоциативных образов, следует помнить о том, что не следует навязывать ребёнку собственный ассоциативный образ, гораздо продуктивнее запоминание словарного слова идёт в тех случаях, когда обучающиеся придумывают образ самостоятельно. Ценность метода ассоциативных образов заключается в наличии у каждого обучающегося собственного ассоциативного образа при конкретных требованиях: связь и общая заданная орфограмма. Метод ассоциативных образов активизирует творческую составляющую в познавательной деятельности ребёнка и позволяет проявить инициативу.

Примерами сочетания словарных слов и ассоциативных образов являются следующие: «гАзета – бумАга», «дИректОр – крИк, рОт», «зАвод – трубА», «инЕй – бЕлый, снЕг» (26).

В.В. Агафонов считает, что независимо от выбранного метода работы со словарными словами, при обучении детей орфографии, в обязательном порядке используется орфографический словарь. Для достижения наилучшего результата следует использовать не маленький, находящийся, как правило, в конце учебника словарь, а специальное издание для школьников. Для наиболее продуктивной и рациональной работы со словарем, ученику необходимо знать принципы его построения, лексический состав и структуру. Из упражнений, связанных с использованием словаря, в начальной школе целесообразно применять следующие:

- Упражнение в отыскании в словаре слов, названных учителем, в поиске в них «опасного» при письме места.

- Поиск в словаре слов по определённым смысловым, грамматическим и иным признакам. Примерами таковых признаков могут быть тема «Животные», «Вежливые слова», наречия: «быстро», «вдруг», имена прилагательные:

«красивый», «уважаемый», одушевленные или неодушевленные имена существительные, имена существительные определённого склонения (первого, второго или третьего). В данном упражнении типы классификаций не ограничены фантазией педагога, так как дети могут представить собственные варианты классификаций (1).

Выписывание слов с пропущенными буквами с заданием проверить написание пропущенных букв по словарю, пропуск непроверяемых букв активизирует внимание учащихся, а обращение к орфографическому словарю способствует закреплению правильного зрительного образа слова.

Систематическое обращение к словарю способствует созданию у обучающихся столь ценного навыка, как навык быстрого запоминания правильных вариантов написания слов (1).

Так же, В.Г. Костомаров поясняет, что ведение индивидуальных словариков, аналогичных тем, что ведут на уроках иностранного языка, является необходимым и простым приемом для формирования интереса младших школьников к овладению навыком написания словарных слов. Ученики могут брать слова из разных источников: текстов, прочитанных в классе, дома, на рекламных вывесках на улице, со слов родителей. Целесообразно устроить соревнование между детьми одного класса (учебной группы) на предмет того, кто запишет наибольшее количество словарных слов в свой словарь. Это позволит сформировать у обучающихся желание узнавать новые слова и находить их значение, а переписывание слов в словарь позволит активизировать механическую память на непроверяемые слова (21).

Таким образом, в завершении теоретической части нашей работы, мы подробно рассмотрели методы формирования навыка написания словарных слов.

Можно сделать вывод: систематически проводимые указанные выше виды работ, традиционные и нетрадиционные, формируют у учеников с общим недоразвитием речи орфографическую зоркость, грамотность, мышление, память. Работа над формированием навыка написания словарных слов способствует

развитию целого ряда мыслительных операций: наблюдения, сравнения, сопоставления, установления сходства и различия – учит делать выводы и обобщения, быть грамотными и образованными.

Вывод по первой главе

Проблема нарушений письма у младших школьников изучалась много лет и до сих пор не утратила своей актуальности. Ее всесторонне изучали такие известные ученые, как Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева (23), И.Н. Садовникова (34), А.Н. Корнев (20), Л.Г. Парамонова (28) и многие другие. В данной главе мы рассмотрели основные проявления, характеристики, симптомы и механизмы нарушения письма, виды специфических ошибок, которые чаще всего допускают дети. Нами последовательно и подробно были проанализированы методики, на основе которых логопеды проводят диагностику и коррекцию письменной речи, работу над формированием грамотного письма, навыком написания словарных слов. При анализе методик мы выяснили, какие задания надо предоставлять детям для оценки навыков письма, как правильно давать ребенку инструкцию для выполнения определенных заданий, какие условия необходимо соблюдать, для получения максимально объективных результатов. Для изучения состояния письма у младших школьников и определения преобладающего вида ошибок в письменных работах был проведен констатирующий эксперимент, который подробно описан в следующей главе. Данное исследование позволит нам правильно подобрать профилактические рекомендации для коррекции нарушения и построить образовательный маршрут для дальнейшего успешного обучения в школе.

ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА НАПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Изучение состояния навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи

Целью практической части нашего исследования являлось: изучить состояние навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Исследование проводилась на базе МБОУ СОШ №40 г. Белгород. Экспериментальную группу составили 9 учащихся 2 «Б» класса, имеющих заключение ПМПК: Общее недоразвитие речи (ОНР), III уровень речевого развития.

На констатирующем этапе нами были проведены беседы с учителями начальных классов. В ходе этих бесед, были выявлены ученики начальных классов, которые испытывают большие и постоянные трудности в применении на письме изученных орфографических правил. Нами были отобраны обучающиеся 2 «Б» класса, имеющие логопедическое заключение: Общее недоразвитие речи (ОНР). Список учащихся представлен в таблице 2.1.

Таблица 2.1

Список детей экспериментальной группы

№	И.Ф. ребенка	Заключение ПМПК
1	Виталик О.	ОНР. III уровень речевого развития
2	София Ж.	ОНР, III уровень речевого развития
3	Максим Р.	ОНР, III уровень речевого развития
4	Даниил Д.	ОНР. III уровень речевого развития
5	Тимофей Л.	ОНР. III уровень речевого развития
6	Руслан А.	ОНР. III уровень речевого развития
7	Богдан К.	ОНР. III уровень речевого развития
8	Даниил Е.	ОНР. III уровень речевого развития
9	Саша З.	ОНР, III уровень речевого развития

Далее младшим школьникам с общим недоразвитием речи было предложено написать диктанты. Нами были проанализированы диктанты детей. Анализ проводился на основании изученных учащимися 2 класса орфографических правил.

Для проведения исследования состояния навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи мы использовали методику О.Б. Иншаковой «Методика исследования дизорфографии у младших школьников» (17).

Использовался специальный текст, который включал в себя словарные слова, изученные детьми за учебный год. Детям предлагались два вида заданий:

1 задание – написать словарный диктант (приложение 1), включающий в себя 15 словарных слов, которые дети изучили за учебный год (2 класс). Инструкция: «Внимательно прослушай слово и запиши его».

Речевой материал: апрель, берёза, быстро, ветер, весело, жёлтый, облако, осина, ребята, рисунок, тарелка, товарищ, урожай, учитель, хорошо.

Оценка результатов проводилась по следующим критериям:

1) высокий уровень – верное написание слов;

- 2) уровень выше среднего - 1-2 ошибки, которые исправляются самостоятельно или после наводящего вопроса логопеда;
- 3) средний уровень – 3-6 ошибок, помощь взрослого или самопроверка позволяют исправить только некоторые из них;
- 4) уровень ниже среднего – стойкие ошибки в половине предложенных слов, отдельные ошибки удается исправить благодаря интенсивной помощи взрослого;
- 5) низкий уровень – неправильное написание большинства слов, помощь логопеда неэффективна.

2 задание – написать контрольный диктант (приложение 1) с использованием изученных словарных слов. Именно во втором классе детьми начинают изучаться правописания традиционных сочетаний: ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ; правописание словарных слов; написание имен собственных. Данные правила регулируются принципами письма, подчиненными морфологическому принципу и традиционному, нарушение формирования которых позволяет констатировать трудности формирования орфографического принципа письма, что приводит к дизорфографии.

Обследование проводилось в первой половине дня, фронтально, то есть одновременно у всех учащихся. В этом случае экспериментальные условия были одинаковыми для учащихся.

При проведении обследования реализовывались следующие условия:

- 1) перед проведением письменной работы школьникам подробно объяснялась процедура проведения обследования;
- 2) письменные работы выполнялись детьми на обычных тетрадных листах. Имя и фамилию, наименование письменной работы (диктант), заголовок дети писали самостоятельно, так как это является дополнительным условием для оценки уровня сформированности морфологических представлений;
- 3) диктант проводил логопед;

- 4) текст диктанта читался громко, с одинаковой скоростью, четкой артикуляцией, но без проговаривания сложных для написания мест (орфограмм) в словах;
- 5) проверялся словарный и контрольный диктант после его написания.

В результате анализа письменных работ (работы детей представлены в приложении 2) учащихся экспериментальной группы нами были выявлены орфограммы, вызывающие наибольшие трудности у учащихся. Данные представлены в таблицах 2.2 и 2.3.

Таблица 2.2

Количество орфографических ошибок в словарных словах

№	Уч-ся 2 "Б"	Кол-во орфографических ошибок в словах с непроверяемыми орфограммами															Кол-во ошибок у уч-ка			
		а	б	б	в	в	ж	о	о	р	р	т	т	у	у	х				
	имя	п	р	р	е	е	ё	б	о	е	и	а	о	р	ж	о	р	ч	о	
		р	ё	с	т	е	л	л	с	л	я	у	л	к	а	щ	ж	е	л	о
		ь	а	о	р	о	й	о	а	а	о	к	а	щ	й	ь	о	ш	о	
1	Виталик О.	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	-	1	1	1	-				5
2	София Ж.	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	2	-	-	-				3
3	Максим Р.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-	1	-	1	-				3
4	Даниил Д.	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-				2
5	Тимофей Л.	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1	-	1	1	-					4
6	Руслан А.	-	-	-	-	-	-	1	1	-	1	-	1	-	-	-				4
7	Богдан К.	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1	1	-	-	-				3
8	Даниил Е.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-				1
9	Саша З.	1	-	-	-	-	2	-	-	-	1	1	2	-	-	1				8
																	Общ.			
Кол-во учащихся		Количество ошибок в каждом слове															кол-во ошибок			
9		1	0	0	0	0	2	5	2	1	4	2	1	2	3	1				33

Во 2 «Б» классе количество испытуемых составило 9 учеников. Из них высокий уровень не показал ни один учащийся, уровень выше среднего - 1-2 ошибки – 2 ребенка, средний уровень – 3-6 ошибок – 6 учащихся и 1 ребенок – низкий уровень (неправильное написание большинства слов). Из 15 словарных слов дети допускали от 1 до 8 ошибок. Общее количество ошибок, допущенных учащимися в диктанте - 33. Следовательно, уровень орфографической грамотности испытуемых в написании словарных слов равен 22%.

Количество дизорфографических ошибок в контрольном диктанте

№ п\п	Принципы письма	Правила	Кол-во ошибок		
			Неиспр.	Испр.	Всего
1	Морфологический принцип	Безударный гласный в корне слова	34	1	35
		Парный согласный	-	-	-
		Непроизносимый согласный	6	1	7
		Приставка	4	-	4
		Суффикс	6	1	7
		Окончание	19	11	30
		Всего		69	14
2	Традиционный принцип	ЖИ-ШИ, ЧА-ЩА, ЧУ-ЩУ	1	-	1
		ОРО, ОЛО, ЧН, ЧК, СТН	20	11	31
		Правописание слов, имеющих историческое традиц. произношение	14	1	15
		Словарные слова	17	5	22
		Удвоенные согласные	-	-	-
		Предлог	3	-	3
		Наречие	3	-	3
		Всего		58	17
	Всего ошибок		127	31	158

Таким образом, при исследовании письменных работ учащихся, мы выяснили, что огромное количество ошибок было сделано в словах, написание которых подчинено морфологическому (53%) и традиционному (47%) принципам написания. Основные трудности у детей вызывали правописания:

- словообразующих и формообразующих морфем – 49%,
- безударных гласных в корне слова – 42%,
- сочетаний ОРО, ОЛО, ЧН, ЧК, СТН - 41%,
- словарных слов – 30%.

Результаты исследования представлены на рисунке 2.4.

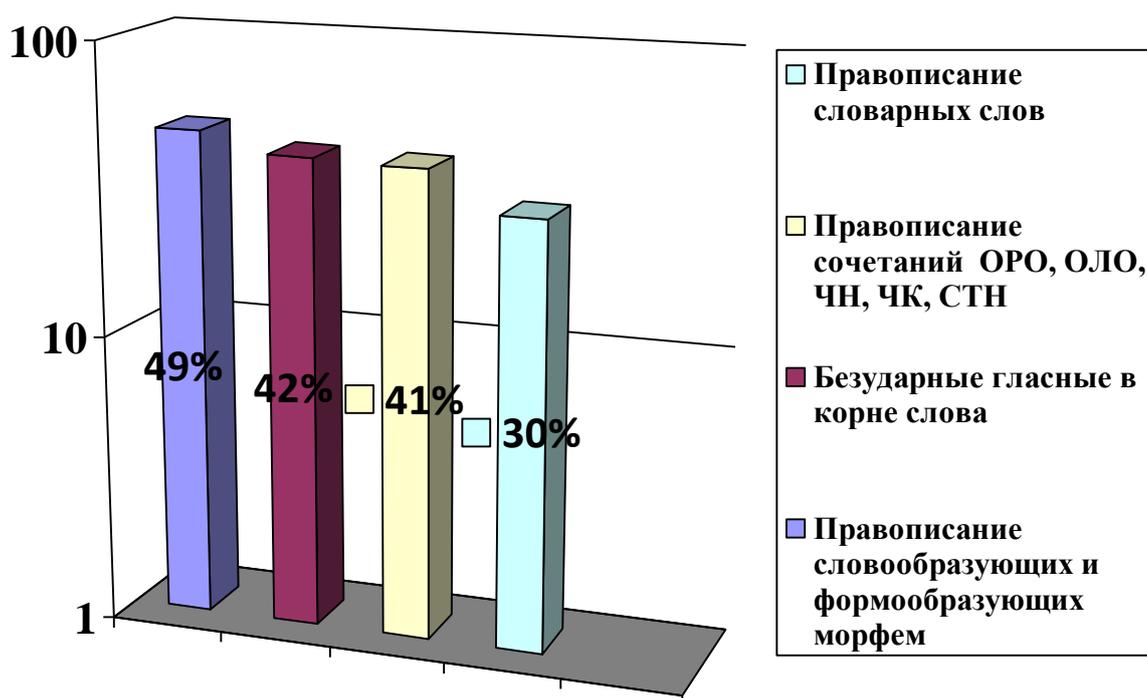


Рис. 2.4 Дизорфографические ошибки в контрольном диктанте

Дети не могут выявить словообразующие и формообразующие морфемы слова, что необходимо для нахождения путей решения орфограмм, и не понимают их смыслового значения, что говорит о несформированности метаязыковой деятельности. Соответственно, дети не вспоминают стандартов написания тех или иных морфем. Зачастую, зная правило, они все равно пишут, как слышат. Они не разграничивают слова в предложении, так как не владеют значением слов, не понимают смысловую функцию предлогов. У учащихся слабо развита функция контроля, поскольку допущенные ошибки ими практически не исправлялись.

Так, большое количество ошибок учащиеся допустили в написании безударных гласных в корне слова, например, «вада» («вода»), «веднелся» («виднелся»), «стибелек» («стебелек»), «бальшой» («большой»), «залатой» («золотой»), «зиленый» («зеленый»), «либовались» («любовались») и т.д.

Можно выделить группу ошибок, допущенных при написании безударных окончаний существительных и прилагательных: «круглой» («круглый»), «гладким» («гладкой») и др.

Также много ошибок второклассники допустили на правописание слов с -оро-, -оло-, жи-ши, чу-щу, например, «старана» («сторона»), «залатой» («золотой»), «большымы» («большими»), «чюдесный» («чудесный»).

Встречаются ошибки на правописание гласных и согласных в приставках: «разцвели» («расцвели»), «пакачивал» («покачивал»), и т.д.

Большое количество ошибок ученики второго класса допускают при написании словарных слов: «рибята» («ребята»), «ресунок» («рисунок»), «бирёжа» («береза»), «облоко» («облако») и т.д.

Целью нашего констатирующего эксперимента было изучение состояния навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи. При анализе письменных работ, мы обнаружили, что дизорфографические ошибки в работах учащихся имеют уже устойчивый характер. Но, так как по одной работе нельзя судить о том, есть ли дизорфография у ученика, анализировались и другие письменные работы. Это исследование

позволило нам сделать вывод о том, что у данных учащихся дизорфография. Можно предположить, что это связано с увеличением объема речевого материала на уроках русского языка и его академической сложности.

Подводя итог вышесказанному, можно отметить, что у учащихся 2-х классов общеобразовательной школы, в большей степени, встречаются дизорфографические ошибки, которые обусловлены морфологическим и традиционным принципами русской орфографии (учащиеся чаще всего допускали ошибки при написании словарных слов и в словах с безударными гласными).

2.2 Этапы, направления и приемы работы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи

На основе методических разработок О.И. Азовой, О.Б. Иншаковой, А.Н. Корнева, Л.Г. Парамоновой, И.В. Прищеповой мы сформировали этапы логопедической работы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи:

1. Подготовительный этап.

Создание психологической базы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

2. Основной этап.

Формирование навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

3. Заключительный этап.

Закрепление навыка написания словарных слов в письменной - речевой продукции (в предложениях и текстах)

Обозначив этапы логопедической работы, были определены направления работы и отобраны приемы, игры и упражнения по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи:

Подготовительный этап		
Создание психологической базы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи		
№п/п	Направления работы	Приемы, игры, упражнения
1.	Развитие мотивации грамотного письма	<p>1. В начале учебного года наклеить на внутреннюю сторону обложки рабочей тетради два конверта. Один называется «Касса моих успехов», другой «Касса моих ошибок». Словарные диктанты и тесты «Вставь пропущенные буквы» выполняются на листочках из наборов «Бумага для записей. 10-12 слов – этого бывает вполне достаточно, чтобы убедиться понят ли ребятами материал урока. Весь учебный год идёт «коллекционирование»: накапливаются работы на «5» и на «4», которые составляют содержимое конверта «Мои успехи». Тем, кто написал плохо, тоже даётся шанс: на обратной стороне листочка необходимо сделать работу над ошибками – это неременное условие для того, чтобы листочек перекечал в «Кассу успехов».</p> <p>2. На этапе подведения итогов урока:</p> <p>На уроке я: Узнал новое слово... Научился... Понял... Наибольшие трудности почувствовал... Я не умел, а теперь умею... На следующем уроке я хочу...</p>
2.	Развитие внимания	<p>1. Тест Гуго Мюнстенберга. Упражнения отлично помогут детям не только стать более внимательными, но и запомнить словарные слова. Суть упражнения заключается в слитном написании слов, возможно, вперемешку с любыми буквами. Причём слова заведомо написаны с ошибкой, которые малышу надо исправить. Например: «ИРТГАРАТНРГЯБЛАНЯЦЛГНТЮПКАТРНО» (в этой строчке есть слова "гара", "ябланы" и "юпка"). Строку можно сделать сколь угодно длинной, однако пяти-семи слов вполне достаточно, иначе ребёнок может устать и начать капризничать. Второй вариант того же теста для формирования развития внимания заключается в слитном написании целой фразы без посторонних букв. Как правило, учителями и логопедами берутся пословицы, поговорки, частушки для развития кругозора детей. К примеру: «какгусявода» (как с гуся вода) или «втихомомутечертиводятся» (в тихом омуте черти водятся) и т. д. Представив этот тест-упражнение ребёнку как игру, можно легко расширить его словарный запас.</p> <p>2. Исправь текст. Развитие произвольного внимания бок о бок идёт с уменьшением</p>

		<p>количества ошибок при письме. Так, в достаточной мере развитый ребёнок должен без проблем справляться со школьными диктантами. А чтобы малыш быстрее привык к буквам и цифрам, а не значкам, как в предыдущем упражнении, ему предлагают прочитать текст, заведомо содержащий ошибки. Задача маленького школьника - эти ошибки исправить.</p> <p>Текст для примера: «В огороде у бабушки выросло много огурцов. Бабушка хорошо поливала их. Зимой у нас будет вишнёвое варенье. Мама купила для нас много вишен. Я хорошо учусь в школе, у меня отличные отлетки. Мой друг играет в футбол, а Маша читает книгу. Зимой у нас за окном цвели мимозы. Тёплый ветер качает ветки рябины летм...»</p> <p>3.Слова и цвета. Подобное упражнение применяется для детей младшего школьного возраста. Предпочтительный возраст - 7-9 лет. Педагог предлагает ребёнку список цветов: красный, синий, зелёный, жёлтый, фиолетовый и т. д., но названия их написаны другим цветом. Например, слово «жёлтый» написано красным, «синий» - зелёным и т. д. Задача школьника - посмотреть на слово и сказать, какого оно цвета. Как может выглядеть упражнение, показано на рисунке (приложение 3). Если из десяти цвето-слов правильно были названы 9, то у ребёнка высокий уровень внимания. Если 6-8 — средний. Если 5 и менее — низкий. В случаях с низким уровнем упражнение надо проводить ежедневно, группируя его с игрой и другими заданиями, чтобы ребёнок не заскучал и не закапризничал.</p> <p>4.Поиски букв</p> <p>Ребёнку предлагается лист с произвольно расположенными буквами. Малышу необходимо по указанию взрослых собирать из этих букв слова. Например, взрослый говорит: «Покажи, как написать твоё имя», — а ребёнок, проговаривая, показывает на буквы своего имени в определённом порядке. (приложение 3)</p>
3.	Развитие произвольной регуляции психической деятельности	<p>1.Кулак – ладонь – ребро (для детей с 5 лет) Цель: развитие произвольного внимания, зрительно – моторной координации, коррекция импульсивности. По команде дети кладут ладони обеих рук на стол, сжимают их в кулаки, ставят ребром. Темп и последовательность положения рук меняются. Затем взрослый путает детей: своими руками показывает одно, а говорит – другое. Дети должны внимательно слушать и не ошибаться.</p> <p>2.Пол – нос – потолок (для детей с 5 лет) Цель: развитие пространственного восприятия, произвольного внимания Педагог произносит «пол», «нос», «потолок» и вместе с детьми указывает на них (руки вверх, к носу, руки вниз). Сначала педагог делает правильно, а затем начинает путать детей – говорить «пол», а показывать на нос. Дети должны быть внимательными и не ошибаться.</p> <p>3.Запретное число Цель: развитие внимания, формирование произвольности Правила игры: Я выбираю запретное число (например, 2); после этого</p>

		<p>произношу вслух ряд чисел. Каждый раз, когда звучит запретное число, надо хлопнуть в ладоши и улыбнуться (или нахмуриться).</p> <p>Вариант. Дети по очереди считают по порядку от 1 до 10 (20). Кому выпадает назвать запретное число, он хлопает в ладоши, не произнося его вслух.</p>
4.	Развитие памяти	<p>1.Игра «Зашифрованное слово» Цель: Развитие устойчивого внимания, памяти, мышления Задание: из каждого слова взять вторые слоги, составить новое слово: а) соловей, мотоцикл (ло – то); б) пуговица, молоток, лава (го-ло-ва); в) поворот, пороша, канава (во-ро-на); Задание: из каждого слова взять последние слоги, составить новое слово: а) мебель, ружье б) соломка, пора, мель (ка-ра-мель) в) пуловер, пальто, билет (вер-то-лет).</p> <p>2.Игра «Способ ассоциаций». Цель: развитие памяти, воображения, внимания. Педагог использует ассоциации для запоминания словарных слов. Например, новое слово «собака». Чтобы у детей не возникало затруднений при написании безударной гласной в корне этого слова, при знакомстве с ним можно задать детям вопрос: «Что мы знаем о собаке?». Собака – друг человека. Собака – сторожит дом. Собака – служит на границе. Педагог: А знаете, ребята, она еще известна тем, что пишется с буквой «О» и имеет ошейник в виде буквы «О». Можно создать ассоциацию между этим и другим словарным словом с таким же написанием безударной гласной, которую надо запомнить. Например: Берется ранее изученное слово «корова», рассказывается детям следующая сказка: «Однажды, когда корова спокойно паслась на лугу, на нее чуть не напали волки. И в этот момент ей на помощь пришла собака. С тех пор собака и корова стали друзьями. И в знак дружбы собака захотела писаться, как и корова, через букву «О». Научившись применять способ ассоциации, дети уже самостоятельно придумывают свои образы, свои ассоциации. Берега – белый ствол. Ребята – дети. Тетрадь – белая, пишут текст, в клетку. Ягодка – сочная, сок. Дежурный – дело.</p> <p>3. Упражнение "Двойная стимуляция памяти" Перед ребенком раскладывают 15-20 карточек с изображением отдельных предметов: (например, яблоко, троллейбус, чайник, самолет, ручка, рубашка, автомобиль, лошадь, флажок, петух и т.д.). Ребенку говорят: "Я сейчас назову тебе несколько слов. Посмотри на эти картинки, выбери из них ту, которая поможет тебе запомнить каждое</p>

		<p>слово, и отложи ее в сторону". Затем читается первое слово. После того, как ребенок отложит картинку, читается второе слово и т.д. Далее он должен воспроизвести предъявленные слова. Для этого он берет по очереди отложенные в сторону картинки и с их помощью припоминает те слова, которые ему были названы.</p> <p>Примерный набор слов: пожар, завод, корова, стул, вода, отец, кисель, сидеть, ошибка, доброта и т.д.</p>
	<p>Основной этап</p> <p>Формирование навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи</p>	
№п/п	Направления работы	Приемы, игры, упражнения
1.	<p>Формирование представлений о слове, его звуковом и морфологическом составе</p>	<p>1. «Телевизор». Цель: развивать звуковой анализ и синтез в речевой деятельности учащихся. Ход игры. На экране телевизора прячется слово. На доске или наборном полотне вывешиваются картинки на каждую букву спрятанного слова по порядку. Ребенок (дети) должен по первым буквам слов на картинках сложить спрятанное слово. Если ребенок правильно назвал слово, экран телевизора открывается. Например: месяц - спрятанное слово. Картинки: медведь, ель, собака, яблоко, цапля. Количество играющих: один и более человек.</p> <p>2. Дидактическая игра «Большой – маленький». Цель: научить детей образовывать существительные при помощи уменьшительно-ласкательных суффиксов. Наглядный материал: предметные картинки. Ход игры: на доску вывешивались круги – большой и маленький, а детям раздали картинки с изображением предметов. Каждый ребенок по очереди выходил к доске, называл сначала большой предмет под большим кругом, а затем маленький под маленьким.</p> <p>3. Игровое упражнение «Еж и ежик». Цель: Сформировать навыки образования слов. Наглядный материал: предметные картинки, 2 ежика большой и маленький. Ход игры: детям показывали игрушки: ежа и ежика, и объяснялось детям, что они делают на зиму запасы, и надо им помочь. У детей картинки с изображением овощей больших и маленьких. Далее дети раздали овощи ежам, и рассказывали, что кому они дадут. Речевой материал: - Я дам ежу свеклу (огурец, капусту, баклажан и т.д.), а ежику свеколку (огурчик, капустку, баклажанчик).</p> <p>4. Игровое упражнение «Подскажи действия». Цель: научить детей образовывать и правильно употреблять глагол ЕХАТЬ с разными приставками. Наглядный материал: игрушечная машинка. Ход игры: экспериментатор показывал действия с машинкой и начинал предложения, а дети должны были продолжить предложения и назвать</p>

		<p>действие. Речевой материал: - Машина от дома (что сделала?) ... (ОТъехала); - Машина по дороге... (ПОехала); - Машина к мосту... (ПОДъехала); - Машина на мост... (Въехала); - Машина с моста... (Съехала); - Машина дерево... (ОБъехала). Экспериментатор повторяет произнесенные правильно детьми глаголы, выделяя голосом приставки.</p>
2.	Формирование представлений об ударении	<p>1. Определение ударного слога в слове. Дидактическая игра «Эхо» - Поиграем в «Эхо». Я буду произносить слова, а вы повторяйте за мной только ударный слог. Не забывайте, что эхо может быть громкое и тихое. Повторяйте слог так, как вам подсказывает условный значок (тихо, громко, очень громко, голосом нормальной громкости) Слова: ГРОЗА, РАДУГА, СНЕГ, МОРОЗ, СНЕЖИНКА, КАПЛЯ, ДОЖДЬ и т.д. - Почему эхо повторило слова СНЕГ и ДОЖДЬ целиком? (В этих словах один слог)</p> <p>2. Звуковой анализ слов ИГЛА и СЛОН, выкладывание схемы слова цветными фишками. - Отгадайте, схему какого слова мы сейчас будем составлять. - Сегодня каждый из вас составляет схему самостоятельно.</p> <p>КОНЬ СТАЛЬНОЙ, ХВОСТ ЛЬНЯНОЙ. (Игла)</p>  <p>Педагог в процессе выполнения дает задания: а) произнесите слово б) обозначьте первый звук фишкой в) обозначьте остальные звуки г) поставьте знак ударения в слове д) прочитайте слово е) проверьте правильность выполнения задания ж) снимите со схемы фишки в следующей последовательности: А, Л, Г, И.</p> <p>- Еще одно слово ждет, когда мы составим его схему. Какое это слово? У НЕГО БОЛЬШИЕ УШИ, ДЛИННЫЙ ХОБОТ НОСИТ ОН, ХОТЬ СИЛЕН, НО ДОБРОДУШЕН, ПОТОМУ ЧТО ЭТО ... (Слон)</p> 

		<ul style="list-style-type: none"> - Сколько звуков в слове СЛОН? - Сколько гласных звуков? Назовите его. - Сколько слогов в этом слове? - Почему можно глядя на схему сразу сказать, что в слове СЛОН один слог (Потому что один гласный звук) - Сколько согласных звуков в слове СЛОН? Назовите их. - Убирайте со схемы фишки в таком порядке: Л, О, Н. Какой звук еще нужно убрать? (С) - Звук С глухой или звонкий? (Глухой)
3.	Формирование представлений о словарных словах	<p>1. Составь слово На доске записаны слова. Из первых слогов этих слов нужно составить новое слово и записать его в тетрадь. Машина, лисица, народ. (Малина) Ветер, семя, лопата. (Весело) Колос, рота, ваза. (Корова) Полсловечка за тобой Один ученик диктует первый слог слова с непроверяемым написанием. Сосед должен закончить слово, диктуя другую половину. Тот, кто замешкался, выбывает из игры. Записывают 6--8 слов.</p> <p>2. Игровое упражнение «Вороний язык», «Мышкины слова». В стране русского языка даже мышки умеют разговаривать, но могут они сказать только те слова, которые можно «попищать» - ПИ (те слова, которые начинаются со слога ПИ-), слог выставляется на доске. Какие это слова? Пианино, пижама, пирог, письмо и т.д. А какие слова умеет говорить ворона? Картошка, карман, карта и т.д. аналогично обыгрываются слоги МУ, ГА, КО, КВА.</p> <p>3. «Орфографический мячик». Эта игра позволяет включить в скучный процесс запоминания словарных слов наибольшее количество анализаторов, что делает её эффективной, даёт возможность сменить положение тела и является алгоритмом заучивания слов с непроверяемыми орфограммами. Дети встают в круг или рядом с партами, учитель бросает мячик, произнося слово орфоэпически, а ребёнок, отбрасывая мяч, произносит слово орфографически, чётко артикулируя. Остальные ученики произносят слово шёпотом. Перед игрой детям даётся установка на запоминание. Затем они записывают слова в столбик, воспроизводя их по памяти. У учителя эти слова записаны на закрытой доске. При проверке слова проговариваются, орфограммы выделяются зелёным цветом.</p>
4.	Формирование орфографической зоркости	<p>1. «Составь слова». Детям должны соединить слова правого и левого столбиков так, чтобы получить новые.</p>

		<table border="1" data-bbox="774 219 1273 604"> <tr><td>Банк</td><td>рот</td></tr> <tr><td>Сено</td><td>ежи</td></tr> <tr><td>Зал</td><td>глас</td></tr> <tr><td>Свет</td><td>ода</td></tr> <tr><td>Яр</td><td>вал</td></tr> <tr><td>Воз</td><td>очки</td></tr> <tr><td>Газ</td><td>елка</td></tr> <tr><td>Гриб</td><td>марка</td></tr> <tr><td>Хор</td><td>он</td></tr> <tr><td>Бор</td><td>яр</td></tr> </table> <p>2. Виды упражнений, развивающие орфографическую зоркость:</p> <ul style="list-style-type: none"> *Орфографическое проговаривание *Комментированное письмо *Графическое выделение орфограмм (подчеркивание) *Сигнальные карточки (круг, сигнал) *Перфокарты *Предупредительный, объяснительный, зрительный диктанты, письмо по памяти *Выборочный диктант, выборочное списывание *Диктант «Проверь себя» *Взаимоконтроль по процессу при работе в парах *Анализ заданий и текста упражнений *Корректировка письма (приложение 4) 	Банк	рот	Сено	ежи	Зал	глас	Свет	ода	Яр	вал	Воз	очки	Газ	елка	Гриб	марка	Хор	он	Бор	яр
Банк	рот																					
Сено	ежи																					
Зал	глас																					
Свет	ода																					
Яр	вал																					
Воз	очки																					
Газ	елка																					
Гриб	марка																					
Хор	он																					
Бор	яр																					
5.	Формирование самоконтроля на уровне слова	<p>1. «Корректор».</p> <p>Детям предлагается исправить ошибки в словах, которые «плохо выглядят». В случае затруднения ученики обращаются к орфографическому словарю (приложение 6).</p> <p>2.Зрительный диктант.</p> <p>Необходимое количество «трудных» слов и словосочетаний написано на доске заранее. Дети прочитывают их, затем написанное закрывается, учащиеся записывают слова под диктовку. При проверке доска с записью открывается, и ученики проверяют свои работы.</p> <p>3.Какографические упражнения.</p> <p>Упражнение в нахождении и исправлении специально допущенных ошибок, безусловно, способствует развитию самоконтроля. Младшие школьники очень охотно выполняют задания на исправление «чужих» ошибок. Но начинать следует с коллективной работы под руководством учителя. Только после того, как дети овладели данным приёмом работы, они могут самостоятельно находить и исправлять в тексте ошибки. На уроках используются карточки с напечатанными какографическими текстами.</p> <p><u>Например:</u></p> <p>В лису снec по колeно. На ветках пушыстые подушечкки. Тонкие берёски согнулись, а ели опустили махнатые лапы. Лижит подёлкой заиц . Ряпчик поклевал семян и нырнул вснег. Ленивые лоси брадили по снегу, а потом легли на снег. Скоро белая пороша за сыпала их</p>																				

		<p>спины и головы. Дети не только должны найти и исправить ошибки, но и определить вид ошибки, распределить слова, в которых они допущены, в нужный столбик и оценить себя.</p> <p>-Безударные гласные - -Словарные слова - -Предлоги, приставки - -Ча-ща, чу-щу, жи-ши - -Чк-чн –</p> <p>Проверь и оцени выполненные задания:</p> <p>1.Все ошибки нашёл и полностью заполнил таблицу. 2.Ошибки нашёл, но некоторые не смог разместить в таблицу (или не уверен в том, как сделал). 3.Нашёл много ошибок, но не все разместил в таблицу, не совсем понимаю, как делать. 4.Нашёл несколько ошибок, но не знаю, как их размещать в таблице. 5.Ошибок (почти) не нашёл, таблицу не заполнил.</p>
6.	Формирование навыка написания словарных слов	Приложение 8
<p>Заключительный этап</p> <p>Закрепление навыка написания словарных слов в письменно - речевой продукции (в предложениях и текстах)</p>		
№п/п	Направления работы	Приемы, игры, упражнения
1.	Закрепление написания словарных слов	<p>1.Цепочка слов Учитель называет первое словарное слово, дети продолжают цепочку: каждое последующее слово должно начинаться с последней буквы предыдущего. Записывают 6 слов. Предложивший слово комментирует его. Например: берёза, автобус, сахар, рисунок, коллектив, вагон, народ, деревня. Из каких слов выпали гласные? Д..Р..ВН.. П..РТР..Т М..Л..Т..К С..Л..М К..НБК.. Т..Л..Ф..Н</p> <p>2.Волшебные домики Играют две команды. На доске в два столбика записаны словарные слова с пропущенными буквами: лаг.рь т.традь к..стёр с.рень р..бина св..бода</p>

		<p>ул..ца с.бака</p> <p>Под каждым столбиком нарисован домик с окошками, закрытыми шторками, на обратной стороне которых написаны пропущенные буквы. Нужно открыть шторки, взять букву и вставить ее на место пропуска в нужное слово.</p> <p>Выигрывает команда, которая быстрее откроет все окошки.</p> <p>3.Упражнение, способствующее закреплению правильного написания словарных слов.</p> <p>Этапы работы:</p> <p>Работа проводится в парах. Дети работают одновременно с одной карточкой. На одной стороне карточки словарное слово записано с выделенной буквой для запоминания, на другой – это же слово с пропущенной буквой. Один ребёнок выступает в роли учителя (проверяет по карточке), другой в роли ученика (отвечает, вставляя устно пропущенную букву). Затем дети меняются ролями.</p> <p>Записывают эти словарные слова в тетрадь по памяти (индивидуально). Самопроверка по карточке (индивидуально).</p> <p>Предлагается карточка с предложением, набором предложений или с текстом, в котором надо вставить одно из словарных слов, подходящих по смыслу. Всё записывается в тетрадь (индивидуально, дифференцированно). Пример:</p> <table data-bbox="539 996 1372 1249"> <tr> <td>Желтый, черный</td> <td>Ж...лтый, ч...рный</td> </tr> <tr> <td>Месяц, метро</td> <td>Мес...ц, м...тро</td> </tr> <tr> <td>Одежда, однажды</td> <td>...дежда, ...днажды</td> </tr> <tr> <td>Орех Отец</td> <td>...рех, ...тец</td> </tr> <tr> <td>Пальто рисунок</td> <td>П...льто, р...сунок</td> </tr> <tr> <td>Ученик, ягода</td> <td>Уч...ник, яг...да</td> </tr> <tr> <td>Язык, заяц</td> <td>...зык, за...ц</td> </tr> </table> <p>Март – первый в.. сенний</p> <p>Уголь имеет цвет.</p> <p>В кустах спрятался трусливый</p> <p>Мальчик раскрасил солнце карандашом.</p> <p>4.Дидактическая игра «Разрезная картинка».</p> <p>Материал:</p> <p>- предметные разрезные картинки, на которых написано соответствующее словарное слово (например, предметная разрезная картинка «Месяц», а на этой картинке написано слово МЕСЯЦ)</p> <p>Ход игры:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Собери картинку. 2. Прочитай словарное слово. 3. Запиши слово в тетрадь. Выдели запоминаемую букву. 4. Закончи предложения, подставляя словарное слово (отработка предложно – падежных конструкций). <p>Например:</p> <p>Это....</p>	Желтый, черный	Ж...лтый, ч...рный	Месяц, метро	Мес...ц, м...тро	Одежда, однажды	...дежда, ...днажды	Орех Отец	...рех, ...тец	Пальто рисунок	П...льто, р...сунок	Ученик, ягода	Уч...ник, яг...да	Язык, заяц	...зык, за...ц
Желтый, черный	Ж...лтый, ч...рный															
Месяц, метро	Мес...ц, м...тро															
Одежда, однажды	...дежда, ...днажды															
Орех Отец	...рех, ...тец															
Пальто рисунок	П...льто, р...сунок															
Ученик, ягода	Уч...ник, яг...да															
Язык, заяц	...зык, за...ц															

		<p>На небе не видно Из – за тучи выглядывает ... Я рассказываю о Я горжусь своим нарисованным</p> <p>5. Вставь пропущенные буквы (приложение 5)</p>
2.	Формирование самоконтроля на уровне предложения	<p>1. «Огоньки». На доске предложение. Дети «зажигают» огоньки под изученными орфограммами, т.е. прикрепляют красные кружочки, а затем списывают предложение в тетрадь (коллективная работа). При индивидуальной работе ученик «зажигает» в тетради огоньки карандашом красного цвета. Производится взаимопроверка.</p> <p>2. Диктант «Проверяю себя». Это один из вариантов письма «с дырками». Ученики пишут предложения под диктовку, а в тех словах, в написании которых сомневаются, пропускают букву. После диктанта дети спрашивают учителя, как нужно правильно писать то или иное слово. И только после этого вставляют нужную орфограмму. Первое и главное достоинство этого диктанта в том, что дети начинают нащупывать свои слабые места, учатся спрашивать и сомневаться, мы им даём возможность писать без ошибок, предупреждать их. Этот диктант позволяет писать много и часто, а ошибок делать мало или не делать вовсе.</p>
3.	Формирование самоконтроля на уровне текста	<p>1. Диктант «Проверяю себя». 2. Игра "Мультипликаторы". При использовании данного метода ученикам предлагается: - представить себе предметы, явления или действия, которые обозначают слова, - объединить слова в группы, - "оживить" группы слов путём составления предложений. Суть игры "Мультипликаторы": дана "цепочка" словарных слов; необходимо составить связный рассказ, сюжет которого бы разворачивался последовательно от слова к слову. Ученики могут сами готовить иллюстрации или использовать заранее подготовленные учителем в качестве раздаточного материала картинки для выполнения аппликаций. Например, предложены слова: учитель, класс, ученики, альбом, пенал, карандаши, хорошо. Получился бы примерно такой рассказ: «Учитель вошел в класс. Ученики открыли альбомы. Достали из пенала карандаши. Хорошо ребята рисовали на уроке!» Дети на уроке выступают в роли учителя. «Учитель» предлагает озвучить его мультфильм, записать на доске словарные слова, которые встречаются в рассказе, выделяя опасные буквы. Выслушав ученика, «учитель» читает свой вариант. Дети защищают свои рассказы, записывают их и собирают свои мультфильмы в отдельную папку.</p>

Кроме того, в ходе занятий мы рекомендуем использовать следующие приемы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи:

1. Орфографическое проговаривание.

Целесообразно при выполнении упражнений, в которых немало многосложных слов с неизученными орфограммами. Орфографическое проговаривание характеризуется тем, что каждое слово произносится так, как пишется, и поэтому “в памяти” движений остаётся память движений речевого аппарата. «В основе орфографического проговаривания лежит артикуляционная память, а также подключается слуховая память, усиливая слуховое восприятие и уточняя в сознании пишущего состав и порядок звуков (и букв) в слове». Проговаривание не обосновывает, а лишь фиксирует, закрепляет написание слов, поэтому оно используется как упражнение, способствующее запоминанию. Так формируется первичный самоконтроль, который выражается в привычке диктовать себе по слогам и всегда проверять себя при письме.

2. Комментированное письмо.

При комментировании достигается более высокий уровень самоконтроля, так как ученик не просто фиксирует, а объясняет правописание. Комментирование – это вид упражнения, включающий объясняющее рассуждение в процессе записи слов, предложений.

При комментировании, или орфографическом разборе, ученик должен, прежде всего, найти объект объяснения, то есть орфограмму, поэтому комментированное письмо развивает орфографическую зоркость учащихся. Кроме того, комментированное письмо является одним из приёмов работы по предупреждению ошибок, приучает школьников к сознательному применению правил, способствует выработку навыков грамотного письма, устраняя разрыв между теорией и практикой.

3. Графическое выделение орфограмм (подчёркивание)

В ходе орфографического разбора, чтобы зрительное восприятие сделать целенаправленным и более активным, используются условные обозначения и графические средства для выделения самой орфограммы и условий, от которых зависит её написание. Графическое обозначение орфограмм и их количество в слове позволяет проводить орфографический разбор как самостоятельную работу и контролировать формирование орфографической зоркости у детей. Подчёркивание орфограмм имеет большое значение для выработки орфографической зоркости, так как дети постоянно тренируются в отыскании и объяснении орфограмм. Но выработать этот навык нелегко. В ходе орфографического разбора развиваются внимание, память, мышление, речь учащихся. Орфографический разбор позволяет осуществлять систематическое повторение материала, даёт возможность учителю выявить знание учеников и проверить их орфографические умения и навыки.

Целенаправленная, систематическая работа по формированию орфографической зоркости на основе графического обозначения орфограмм даёт хорошие результаты: дети определяют место в слове, где возникает орфографическая задача.

4. Перфокарты.

Аналогичным образом орфографическая зоркость развивается при использовании перфокарт, когда ученику надо записать не все слово, а только орфограммы. В результате у школьника появляется запись, которую учитель может проверить в считанные секунды.

5. Взаимоконтроль по процессу при работе в парах.

Учащимся предлагается выполнить упражнение по учебнику или написанное на доске. Первое предложение или слово читает один ученик, называет орфограммы и в полголоса объясняет соседу трудные написания. После этого оба ученика записывают предложение или слово, затем второй ученик ведёт пояснение, и так до тех пор, пока не выполнят упражнение.

Таким образом, только проведение целенаправленной и систематической работы по формированию орфографических умений и навыков учащихся может дать положительные результаты: при систематической тренировке навык написания словарных слов автоматизируется и становится частью орфографического навыка.

Вывод по второй главе

Таким образом, в практической части исследования нами было изучено состояние навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

У детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи орфографические знания, умения и навыки сформированы ниже возрастной нормы.

В результате анализа письменных работ, нами было выявлено наличие дизорфографии у учащихся второго класса с логопедическим заключением: «Общее недоразвитие речи».

У детей большое количество дизорфографических ошибок, обусловленных неусвоением традиционного принципа русской орфографии и, соответственно, несформированностью навыка написания словарных слов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одним из проявлений нарушения овладения письмом выступает дизорфография, которая представляет собой стойкое и специфическое нарушение в усвоении и использовании морфологического и традиционных принципов орфографии, которое проявляется в разнообразных и многочисленных орфографических ошибках (по Р.И. Лалаевой), стойкую и специфическую несформированность (нарушение) усвоения орфографических знаний, умений и навыков, обусловленную недоразвитием ряда неречевых и речевых психических функций (по И.В. Прищеповой).

Наше исследование было направлено на изучение навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи. На констатирующем этапе эксперимента младшим школьникам с общим недоразвитием речи было предложено написать диктанты. Нами были проанализированы диктанты детей. Анализ проводился на основании изученных учащимися 2 класса словарных слов за учебный год (исследование проводилось в конце обучения). В результате анализа письменных работ учащихся экспериментальной группы нами были выявлены орфограммы, вызывающие наибольшие трудности у учащихся. Наибольшее количество ошибок учащиеся допустили в написании безударных гласных в корне слова, например, «вада» («вода»), «веднелся» («виднелся»), «стибелек» («стебелек»), «бальной» («большой»), «залатой» («золотой»), «зиленький» («зеленый»), «либовались» («любовались») и т.д.

Можно выделить группу ошибок, допущенных при написании безударных окончаний существительных и прилагательных: «круглой» («круглый»), «гладким» («гладкой») и др.

Также много ошибок второклассники допускают на правописание слов с сочетаниями: -оро-, -оло-, жи-ши, чу-щу, например, «старана» («сторона»), «залатой» («золотой»), «большыми» («большими»), «чюдесный» («чудесный»).

Встречаются ошибки на правописание гласных и согласных в приставках: «разцвели» («расцвели»), «пакачивал» («покачивал»), и т.д.

Большое количество ошибок ученики второго класса допускают при написании словарных слов: «рибята» («ребята»), «ресунок» (рисунок»), «бирёжа» («береза»), «облоко» («облако») и т.д.

При анализе письменных работ, мы обнаружили, что дизорфографические ошибки в работах учащихся имеют уже устойчивый характер. Это исследование позволило нам сделать вывод о том, что у данных учащихся дизорфография.

Учащиеся данной категории не видят «опасных мест» в словах, дети с трудом выделяют сочетания букв, требующих запоминания. У них отмечается недостаточная сформированность навыков самопроверки, в частности, предварительного, текущего и опосредованного видов самоконтроля. Повышенная отвлекаемость и импульсивность детей снижают уровень их мотивации к усвоению языковой системы и к обучению в целом. Заниженная самооценка чаще всего не адекватна способностям, знаниям и учебно-практическим умениям детей с дизорфографией и ведет к снижению их работоспособности.

Кроме того, нами были выделены этапы логопедической работы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием: подготовительный, основной и заключительный, после чего были определены направления работы и отобраны приемы, игры и упражнения.

На I этапе - этапе создание психологической базы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников. На II этапе - формирование навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи. На III этапе - закрепление навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи в письменно-речевой продукции (в предложениях и текстах).

На основании вышеизложенного можно сделать выводы:

1. Словарно-орфографическую работу обязательно вести в системе всей орфографической работы, учить видеть, находить слова с традиционным написанием и задумываться над написанием «трудного» места, в случае незнания пользоваться справочной литературой.

2. В работе со словарными словами лучше использовать различные виды упражнений, а также этимологические экскурсии (давать знания о значении, истории и происхождении слов), игры со словами, загадки, пословицы и поговорки, ребусы.

3. Использовать занимательный материал, яркие таблицы с картинками, сюжетные картинки, стимулировать творческую деятельность самих учащихся (кроссворды, загадки оформляются в виде стенгазет, вывешиваются на школьных стендах).

4. Слова с непроверяемыми написаниями должны усваиваться не изолированно, а в контексте интересных предложений, стихотворений и т.д.

Таким образом, только проведение целенаправленной и систематической работы по формированию орфографических умений и навыков учащихся может дать положительные результаты: при систематической тренировке умение видеть орфограмму автоматизируется и становится частью орфографического навыка, позволит значительно сократить количество допускаемых учениками дизорфографических ошибок.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агафонов В.В. «Неправильные правила», М: «Ювента» 2007 г.
2. Азова О.И. Диагностика и коррекция письменной речи у младших школьников. Библиотека логопеда. М: ТЦ Сфера, 2011. 64с.
3. Азова О.И. Дифференциальная диагностика дизорфографии у младших школьников. / Р.И. Лалаева, О.И. Азова // Школьный логопед. - 2005. № 5-6 (8-9). — С.12-21.
4. Азова О.И. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи (учебно-методическое пособие). Учебно-методическое пособие. – М.: РУДН, 2007. – 83 с.
5. Азова О.И. Направления и методы логопедической работы по устранению дизорфографии (статья) Школьный логопед. — 2010. — № 5-6. — С.12-21.
6. Азова О.И. Расстройства письменной речи./ О.И. Азова // Сборник работ молодых ученых МГПУ. Выпуск 2. – М.:1998. – С. 117 – 131.
7. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ.дефектол. фак. педвузов.- М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 316 с.
8. Бабанский, Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский. - М.: Педагогика, 1989.
9. Бабайцева, В.В. Принципы русской орфографии / В.В. Бабайцева // Русский язык в школе. - 2008. - № 3. - С. 33-38.
10. Богоявленский Д.Н. Психология усвоения орфографии. – М.: (Просвещение, 2012.) – 540
11. Боженко, Л.Н. Современная русская орфография как система в сопоставлении с белорусской орфографией: учеб.-метод. Пособие для студ. высш. учеб.заведений, обучающихся по спец.: 1-020302 Русский язык и литература; Русский язык и литература. Дополнительная специальность / Л.Н. Боженко. -

Мозырь: УО МГПУ им. И.П. Шамакина, 2011. - 183 с.

12. Елецкая О.В. Формирование орфографического навыка правописания безударной гласной в корне слова у школьников с нарушениями письменной речи / О.В. Елецкая// Логопед.-2004.-№6.-с.9-19.

13. Ераткина В.В. Работа над непроверяемыми написаниями. – М.: Эксмо, 2002.

14. Ефименкова Л.Н., Мисаренко Г.Г. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте: Пособие для логопеда.- М.: Просвещение, 1991,- 239 с.

15. Иванова, В.Ф. Современная русская орфография: учебное пособие для филол. спец. вузов / В.Ф. Иванова. - М.: Высш. шк., 1991. - 192 с.

16. Ивановская О.Г., Гадасина Л.Я., Николаева Т.В., Савченко С.Ф. Дисграфия и дизорфография: Изучение, методика, сказки: Методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2008. – 544 с.

17. Иншакова О.Б. Словарные слова в образах и картинках. М., 2004.

18. В.П. Канакина «Работа над трудными словами в начальных классах», М: «Просвещение», 2009 г.

19. Карпюк, Г.В. Словарные слова. - М.: Просвещение, 2006

20. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей / А.Н. Корнев.-СПБ: Речь, 2003.

21. Костомаров В.Г. Русский язык среди других языков мира. – М., 1985.

22. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопедов/ Л.Н. Ефименкова.- М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2006.- 335 с.

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

24. Методика грамматики и орфографии в начальных классах /Под ред. П.С.Рожественского.- М., 1979.

25. Обследование младших школьников с дизорфографией: Учебно-метод. пособие. ч. 1 / Авт.-сост. О.И. Азова. Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2007. – 51 с.
26. Панов, Б.Г. Внеклассная работа по русскому языку. - М.: Дрофа, 2005.
27. Парамонова Л.Г. Как повысить грамотность учащихся. СПб.: «Дельта», 2005.
28. Парамонова Л.Г. Правописание, шаг за шагом. СПб.: Дельта, 1998.
29. Парамонова Л.Г. Русский язык. Правописание и грамматика. – СПб.: Дельта, 2001. – 112с., ил.
30. Прищепова И.В. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников с нерезко выраженным общим недоразвитием речи / И.В. Прищепова// Диагностика, профилактика и коррекция нарушений развития детей с ограниченными возможностями здоровья.- СПб., 1999.
31. Прищепова И.В. Дизорфография младших школьников: Учебно-методическое пособие.- СПб.: КАРО, 2006.
32. 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.- 336с.
33. Прищепова И.В. Симптоматика дизорфографии у младших школьников, страдающих нарушениями письменной речи / И.В. Прищепова// Инновации в образовании и социальные перемены.-СПБ, 1993.
34. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников/ И.Н. Садовникова.- М. :Владос, 1997.
35. Справочник школьного логопеда / М.М. Атаманова, Н.Г. Андреева, О.М. Тосуниди.- Изд. 2-е – Ростов н /-Д: Феникс, 2010.- 318 с.
36. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. – М., 1995.
37. Тоцкий П.С. Орфография без правил. - М. «Просвещение». 1991.

Задание №1

Инструкция: Внимательно прослушай слово и запиши его.

Апрель, берёза, быстро, ветер, весело, жёлтый, облако, осина, ребята, рисунок, тарелка, товарищ, урожай, учитель, хорошо.

2 класс (конец обучения)

Задание №2. Диктант.

Кувшинки.

На далёком лесном озере расцвели чудесные кувшинки. Их стебелёк был высоко поднят над водой. На стебельке виднелся большой круглый цветок. Он был очень красив на фоне тёмной воды. Как жёлтый шарик рядом с большими зелёными тарелками листьев. Ветер покачивал его из стороны в сторону. Высокие берёзы и осины любовались красивыми цветами. Облака улыбались им. Словно золотые кораблики быстро и весело плывут по гладкой воде озера.

Письменные работы обучающихся 2 «Б» класса.

Упражнение для развития орфографической зоркости.



Вставь пропущенные буквы

а **о**

З...Л...Т... Г...Л...Ва М...Л...дец

...К...Л... П...Т...Л...К Х...Л...Д

Карточки к игре «Корректор».

Исправь ошибки и спиши. Днивник, корондаш, титрать, олфавит, машына, карова, рибята, езык,	Исправь ошибки и спиши. Здрасти, извенити, прастити, пажалуста, дасведанья, спосиба, сарока, учебнек.
Исправь ошибки и спиши. Украинский, русский, кийв, украина, чорный, сдесь, родена.	Исправь ошибки и спиши. Дажи, варабей, мидветь, заиц, абет, диревня, учиник, расия.
Исправь ошибки и спиши. Днивник, корондаш, титрать, олфавит, машына, карова, рибята, езык,	Исправь ошибки и спиши. Здрасти, извенити, прастити, пажалуста, дасведанья, спосиба, сарока, учебнек.
Исправь ошибки и спиши. Украинский, русский, кийв, украина, чорный, сдесь, родена.	Исправь ошибки и спиши. Дажи, варабей, мидветь, заиц, абет, диревня, учиник, расия.
Исправь ошибки и спиши. Днивник, корондаш, титрать, олфавит, машына, карова, рибята, езык,	Исправь ошибки и спиши. Здрасти, извенити, прастити, пажалуста, дасведанья, спосиба, сарока, учебнек.
Исправь ошибки и спиши. Украинский, русский, кийв, украина, чорный, сдесь, родена.	Исправь ошибки и спиши. Дажи, варабей, мидветь, заиц, абет, диревня, учиник, расия.

Упражнение на формирование правильного написания словарных слов

к	а	п	в	ь	и	д	г	о	д	а
т	с	у	о	к	м	о	о	п	р	а
а	у	д	а	р	о	р	а	т	о	б
я	г	о	м	о	п	й	к	а	б	а
е	с	о	г	о	р	о	д	л	о	ч
м	е	ж	я	д	л	ь	п	о	к	о
а	н	и	е	л	е	ф	а	т	а	м
т	е	н	к	о	а	о	н	и	ш	а
с	а	о	о	и	р	т	а	л	о	к
р	р	в	о	щ	а	к	м	о	т	о

Найди и зачеркни слова по теме «Огород». Из оставшихся букв составь слово по этой теме.

Слова для подсказки: кабачок, капуста, картофель, лопата, машина, молоток, морковь, огород, овощи, погода, работа, растение, семена, ягода, яблоко, помидор.

Упражнения для формирования фонетических понятий

1. Выпишите слова в которых есть мягкие согласные: бер.г, ж.лез., в.кзал, з.мл.ника, .сина, уч.ник, с.рень, пл.ток, с.пог, к.пуста, .рех.
2. Запишите слова, начинающиеся на букву м (р, о, т и т.д.).
3. Запишите слова с мягким знаком в середине слова, на конце слова.
4. Приведите примеры слов, имеющих ударение на первом, втором , третьем слоге.
5. Выпишите слова в два столбика: в первый столбик – с глухими согласными на конце слова, во второй – со звонкими согласными на конце слова: завтрак, народ, адрес, рисунок, морковь, портрет, багаж, карандаш, салют, овёс, билет, язык.
6. Запишите слова, располагая их в алфавитном порядке. Вставьте пропущенные буквы, поставьте знак ударения: г.рой, адр.с, ур.жай, р.кета, ябл.ок., п.нал, т.пор, п.суда, б.лот..
7. Игра «Из каких слов выпали гласные?». Д.р.вн., м.л.т.к, п.ртр.т, с.л.м., к.ньк., т.л.ф.н.
8. Игра «Угадай слово». Учитель показывает карточки, на которых написан первый слог нужного слова. Учащиеся записывают нужные слова «го» (город, горизонт, горох). И наоборот, можно дать конец слова, а учащиеся придумывают начало.
9. Игра «Собери слово». Пус, ка, та; роз, мо; же, ин, нер; тор, трак.
10. Найдите словарные слова на данную букву алфавита, запомните их написание и запишите по памяти в тетрадь.
11. Выборочный диктант. Дети записывают только слова с непроверяемой безударной гласной. (По шоссе едет автомобиль. Ребята развели у реки костёр. Дежурный следит за порядком в классе.)
12. Ребусы. 100Г, паЗот, 100 лб, Зкотаж, Зумф, 100рож.

Упражнения для развития орфографической зоркости

1. Списывание с пропуском орфограмм.

За _кном ос_нь. Пох_л_дало. Солнце не согр_вает землю. Птицы сп_шат в теплые кр_я. Оп_дают листья с д_рьев. Х_лодные д_жди моросят длинными ночами

2. Игра «Поработай учителем».

Вдруг лес за гудел, все в нем зашпыпело. Полесу побижал шелест. Налетел ветир, диревья закачались. С сонных бирез по лители листья.

3. Прочитайте диктант, выделите орфограммы. Спишите текст.

На лесной опушке стоит молодая березка. На верхушке дерева ворона свила гнездо. Там живут птенцы. Вороны сторожат их и учат летать. Не ходи близко!

4. Исправь ошибку:

Вогзал, васкрисене, впиреди, вчира, гирой, Горох, горячий, гатов, жолтый, жевотное, завтра, запот, космас, Молина, вогон, валинки, друк, агурец, аднажды, пассажыр, писок, праздниг, рокета, росстояние, копуста, нарот, оптека, биреза, субота, тапор, торелка, фудбол, квартира, келограм.

5. Словарный диктант

Назови одним словом и подчеркни орфограмму: Лиственное дерево с белой корой (береза). Человек, совершающий подвиги, необычайно храбрый (герой). Место за городом, где останавливаются или временно живут (дача). Еда утром, до обеда (завтрак). Прием пищи в середине дня (обед). Участок земли, где устроены грядки с овощами (огород). Многоместный автомобиль для перевозки пассажиров (автобус). Овощ с продолговатым зеленым плодом (огурец). Помещение, в котором производится торговля (рынок). Сторона света, противоположная востоку (запад). Пространство, разделяющее два пункта (расстояние).

Упражнения для работы над составом слова

1. От слов берёза, яблоко, солома, праздник образуйте родственные слова. Укажите, при помощи чего они образовались.

2. От слова газета, железо, картина, осина образуйте новые слова с суффиксом – к.

3. Игра «Найди лишнее слово» помогает научиться различать однокоренные слова и формы одного и того же слова.

Берёза, берёзовый, березняк, подберёзовик, берёзка, березонька.

Праздник, праздничный, праздники, праздновать.

5. Работа над деформированным предложением.

Восстановите предложения, связав слова между собой. Какая часть слова поможет этому?

Мой папа дал объявление в (газета).

Чтобы стать (герой), нужно быть отважным, честным, скромным.

На (горизонт) вспыхивали голубые зарницы.

6. Найдите в тексте однокоренные слова.

Вокзал – это городские ворота. Если город небольшой, в нем один-два вокзала.

Есть города, где вокзалов много. На вокзалах устроены камеры хранения. Послать телеграмму можно с вокзальной почты. На вокзале есть медицинский пункт.

Страсть захотелось медвежонку малинки. Тайком от медведицы в малинник удрал. До чего же в малинике хорошо, тишина, вареньем малиновым пахнет.

Морфологические упражнения

1. Подберите словарные слова, обозначающие признаки предметов, действия предметов.
2. Выпишите из словаря по пять слов 1-го склонения, 2-го склонения, 3-го склонения.
3. Составьте словосочетания. Определите падеж прилагательных воробей (какой?).., газета (какая?)..., молоко (какое?)...
4. Выпишите в три столбика слова из словаря, в первый столбик – слова женского рода, во второй – слова мужского рода, в третий – слова среднего рода.
5. Спишите предложения, вставляя нужные по смыслу слова из словаря, отвечающие на вопрос Кто? на ухо наступил.
Слово не ... вылетит – не поймаешь.
6. Составьте предложения, правильно подбирая предлоги. Запишите. Подчеркните предлоги. Определите падеж существительного.
Машина остановилась ... (дом).
Дети читали книги ... (космонавт).
Заяц быстро несся ...(лес).
7. Подберите к словарным словам однокоренные слова разных частей речи. Например: адрес (адресный, адресок, адресовать; ветер (ветерок, ветренный, обветрить).
8. Составьте предложения с данными словосочетаниями. Определите склонения существительных: Интересный случай, аккуратный ученик, березовая аллея.
9. Ответьте на вопросы одним словарным словом. Измените это слово по падежам. Кто живет в лесу? В чем хранятся ручки и карандаши? Какой овощ растет в огороде?

Синтаксические упражнения

1. К словам из левого столбика подбери подходящие по смыслу слова из первого столбика. Составьте предложения.

Береза в небе

Огурец в доме

Воробей.... в школе

Комната... в лесу

Ученик..... в огороде

2. Составьте предложение с данными словами. Ветер, капуста, осина, товарищ.

3. Со словарными словами составьте предложения, различные по цели высказывания: повествовательные, вопросительные, восклицательные.

4. Составьте предложения с данными словосочетаниями.

Веселый праздник, красивая одежда, детский рисунок, узкая лестница.

5. Замените предложения одним словарным словом. Составьте с этим словом своё предложение.

Дорога с высаженными по обеим сторонам деревьями, кустарниками. Край земли у водной поверхности. Комната для занятий в школе.

6. Вставьте вместо точек нужные по смыслу слова. Составьте с этими словами свои словосочетания.

Рисунок в книге ... (картинка).

Килограмм – это тысяча ... (грамм)

Мать родимая - любимая(Родина)

7. Из слов составьте предложение.

Огород, растет, в, картофель.

Лексические упражнения

1. Выпишите из словаря слова на заданную тему. «Птицы», «Овощи», «Одежда» и т. д.

2. Найдите в каждой строке лишнее слово. Подчеркните его. По какому принципу отобраны слова.

Автомобиль, урожай, трамвай, самолёт. Капуста, помидор, солома, морковь.

Пенал, тетрадь, телефон, карандаш.

3. Дополните предложения подходящими по смыслу словами из правого столбика.

Квартира была закрыта на стоит

Билет в театр ... десять рублей. замок

Телефон... на тумбочке. стоит

4. Сгруппируйте слова по темам.

Малина, лисица, земляника, заяц, тетрадь, пенал, корова, карандаш.

5. По опорным словам составьте небольшой рассказ на тему: «Школа», «Птицы» и т. д.

6. К словам багаж, вместе, дорога подберите синонимы. Составьте с ними предложения.

7. К словам весело, девочка, хороший подберите антонимы. Придумайте небольшой рассказ, используя эти слова.

8. Назовите одним словом: сентябрь, октябрь, ноябрь и т. д. Понедельник, вторник, среда и т. д. Крупное промышленное предприятие (завод). Руководитель школы (директор).

9. Учащиеся подводятся к пониманию переносного значения слов и к умению употреблять эти слова в собственной речи.

У девочки короткие волосы. – У девочки короткая память.