



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ  
МЕТОДИК

Коррекция дизорфографии у детей младшего школьного возраста с общим  
недоразвитием речи (III уровень)

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль) «Логопедия»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

62,99% авторского текста

рекомендована защите

рекомендована/не рекомендована

«13» 12 2023г. № 4

зав. кафедрой \_\_\_\_\_

(название кафедры) \_\_\_\_\_

ФИО

*А. А. Артемьев*

Выполнила:

Студентка группы ЗФ 406-101-3-1

Кузьмина Вероника Сергеевна

Научный руководитель:

Кандидат педагогических наук, доцент

Щербак Светлана Геннадьевна

*Щербак*

Челябинск, 2024

## **ОГЛАВЛЕНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ДИЗОРФОГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	6
1.1 Формирование орфографических навыков младших школьников.....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	9
1.3 Особенности формирования орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.....	12
Выводы по 1 главе.....	18
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА КОРРЕКЦИИ ДИЗОРФОГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	20
2.1. Изучение орфографических навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием III уровня .....	20
2.2. Состояние орфографических навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	22
2.3. Коррекция дизорфографии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	37
Выводы по 2 главе.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	50
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	52
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	59

## ВВЕДЕНИЕ

В современном образовании важно и актуально сопровождение детей с общим недоразвитием речи, так как они должны освоить программу общего начального образования.

Одной из актуальных проблем начального звена является неуклонное увеличение количества обучающихся с трудностями формирования и нарушениями письменной речи. Наряду с трудностями формирования навыков письменной речи, возникающих вследствие физиологической незрелости ребенка или являющихся следствием социальной, педагогической запущенности, растет количество младших школьников с дизорфографией. Дизорфографию выявляют у большинства обучающихся начальных классов.

Выбор эффективных методов и приемов коррекционной работы будет зависеть от понимания причин и механизмов возникновения дизорфографии.

Речевые нарушения влияют на формирование и совершенствование психических функций, становление личности ребенка и освоению школьной программы, а также социальной адаптации ребенка в целом. Существующие у них симптомы речевой недостаточности затрудняют изучение школьной программы по русскому языку, поэтому одним из важных направлений логопедической работы является коррекция дизорфографии у указанной категории обучающихся для возможности полноценного овладения программными учебными навыками.

С целью преодоления трудностей на письме требуется представление о том, что коррекционная деятельность должна осуществляться с учетом высших психических функций конкретного ребенка, значительных и незначительных звеньев функциональной системы орфографических навыков. У младших школьников может наблюдаться снижение

познавательных процессов. Помимо нарушения письма у детей нарушается устная речь, лексико-грамматический строй речи. Дети с ОНР обучаются в общеобразовательных организациях по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования.

При ОНР нарушены все компоненты речевой структуры, ребенок обладает незначительным словарным запасом, нарушены понимание звучания и артикуляция, с большим трудом осваивается грамматическая норма речи. Однако следует заметить, что у данной категории детей интеллект соответствует норме. Теоретический и экспериментальный анализ данного нарушения отражен в специальных исследованиях О.И. Азовой, О.В. Елецкой, Н.Ю. Шариповой и др. Значимый вклад в изучение дизорфографии и причин ее возникновения внесен Г.В. Бабиной, Т.Г. Визель, Е.Д. Дмитровой, Р.И. Лалаевой, О.С. Орловой, Л.Г. Парамоновой, И.В. Прищеповой. Труды этих авторов представляют фундаментальную основу изучения дизорфографии у учащихся начальной и средней общеобразовательной школы.

Объект исследования – процесс овладения орфографическими навыками у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Предмет исследования – методы и приемы коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень)

Цель исследования – теоретически изучить и практически определить содержание логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень)

В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую, методическую и лингвистическую литературу по теме исследования.

2. Выявить особенности орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и проанализировать полученные результаты.

3. Определить методы и приемы логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

В выпускной квалификационной работе были исследованы следующие методы: теоретические – изучение методической и психолого-педагогической литературы; эмпирические – эксперимент; метод качественной и количественной оценки.

База исследования: Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 6» Копейского городского округа. Экспериментальная группа: 11 обучающихся 3 класса (9-10 лет) с логопедическим заключением «Общее недоразвитие речи III уровня».

Выпускная квалифицированная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ДИЗОРФОГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

## **1.1 Формирование орфографических навыков младших школьников**

Слово «орфография» образовалось из двух слов: правильный, пишу и в переводе с греческого языка слово «орфография» определяется, как правильное написание. Такое понимание данного понятия мы находим в работах В.Ф. Ивановой. В основе орфографически правильного письма лежит так называемый орфографический навык, который помогает пишущему остановиться, задуматься, проверить себя, когда это надо. Е.Г. Федорова в своем исследовании отмечает, что особенности формирования орфографического навыка является показателем орфографической грамотности письма. Указывая причины низкой сформированности у учащихся орфографической грамотности, автор отмечает отсутствие сформированности орфографического навыка и умения замечать ошибки [46].

Орфографический навык формируется на основе умственных действий и представляет собой автоматизированные компоненты сознательного действия человека. Орфографический навык является результатом более простых умений и навыков, среди которых – умения проанализировать фонемный состав слова, умения определить морфемы в слове, найти нужную орфограмму; навык письма (автоматизированное начертание букв), умение анализировать слово с фонетической стороны (целенаправленный звукобуквенный и слоговой анализ), умение устанавливать морфемный состав слова и вычленять из слова орфограмму, требующую проверки; умение подвести орфограмму под соответствующее ей правило и некоторые другие умения [41].

Опираясь на исследования С.Л. Рубинштейн, так же можно отметить сознательность действий при осуществлении орфографического навыка. Орфографическими навыками учащиеся могут овладеть только на базе фонетических, морфематических и морфологических знаний. Предусмотрены темы, которые «готовят» ученика к овладению морфологическим принципом письма, к письму по правилу [39].

В процессе освоения основной образовательной программы начального общего образования в 1 классе дети знакомятся с:

- признаками звуков (по участию голоса, звонкости-глухости, твердости-мягкости);
- приемами обозначения мягкости звуков и слогоделения и переноса слов;
- ударение;
- учатся различать слова-предметы, слова-действия и слова-признаки.

Во 2-м классе, наряду с развитием фонетических представлений, работа направлена на знакомство с частями речи и составом слова.

В 3-м классе у младших школьников программой предусмотрено формирование базовых знаний, умений и навыков в области морфологии и морфемики, которые необходимы для решения орфографической задачи. Среди них – понятие о значимых частях слова и частях речи, о грамматических категориях различных частей речи:

Принципы орфографии – это совокупность правил, на которых основывается правописание того или иного слова или морфемы при наличии выбора буквы. Лингвисты в настоящее время выделяют три фундаментальных правила:

Морфологический принцип. Он заключается в одинаковом выражении на письме всех морфем буквенных постановок.

Фонетический принцип. К нему прибегают, когда с помощью средств орфографии необходимо различить написание одинаково звучащих слов.

Традиционный принцип. Он признает грамоту в соответствии с традицией. Это значит, что написание исконно русских или, напротив, заимствованных слов с непроверяемыми орфограммами будет соответствовать изначально придуманному. Такие слова в школе принято называть «словарными» [4].

Овладение основными принципами орфографии в начальной школе происходит постепенно. Если для 1-го класса основной является работа по формированию звукобуквенных связей, овладение собственно графикой, то в последующем на первый план выходит работа по овладению морфологическим и традиционным принципами орфографии. Важно, чтобы дети поняли роль правописания в передаче значения слова.

Орфографические правила являются помощником для недостаточно грамотного человека. Однако правила порой бывают очень сложны и требуют столь высокого уровня языковой компетенции, что далеко не все дети в состоянии использовать их. Уже в букварный период в текстах для чтения встречаются слова, написание которых не соответствует их произношению. Идя «от буквы к звуку», учитель специально обращает внимание детей на различия в написании и произношении. Формируется практическое представление о неоднозначности звукобуквенных отношений в русском письме, с одной стороны, и о мотивированности написания значением слова, с другой стороны.

Упражнения по морфемному членению слова позволяют школьнику целенаправленно искать орфограмму, так как он заранее знает, какие именно трудности могут встретиться в приставке, корне и т.д. На взаимосвязь результатов обучения и способности ставить орфографическую задачу указывали в своих исследованиях В.Ф. Иванова, С.Ф. Жуйков, П.С. Жедек,



М.Р. Львов, М.М. Разумовская. Так, например, П.С. Жедек отмечал, что «орфографическое действие мы ищем тогда, когда пишущий намеренно обращается к правилу, так как осознает наличие орфограмм в слове». М.Р. Львов изучал данный аспект с позиции отсутствия или несформированности орфографической зоркости. Ученый отмечал, что «отсутствие орфографической зоркости или ее слабая сформированность является одной из главных причин допускаемых ошибок. Эта причина сводит на нет хорошее знание правил, умение их применять: школьник не видит орфограмм в процессе письма». Данный факт М.Р. Львов подтверждал результатами экспериментальных исследований, в которых отмечал, что «учащиеся начальных классов самостоятельно обнаруживают от 15 до 45% орфограмм в тексте, а в отдельных классах, где читатель работает над формированием орфографической зоркости - 70-90%» [26].

Таким образом, определяя особенности овладения орфографическим навыком, можно отметить, что формируется на основе умственных действий и представляет собой автоматизированные компоненты сознательного действия человека. В основе овладения орфографическим навыком лежат три основных принципа русского языка – морфологический, фонетический и традиционный принцип. Овладение навыком письма, в том числе и орфографическим навыком, возможно при условии сохранности речи и познавательных процессов, лингвистических и метаязыковых способностей.

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Клинико-психолого-педагогический подход дает возможность рассмотреть структуру речевого дефекта, то есть объем и характер нарушений структурных компонентов языка, а также проанализировать

клиническую форму речевой патологии и ее особенности у младших школьников.

ОНР – это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

В современных психолого-педагогических классификациях общепринятым является различать четыре уровня общего недоразвития речи у детей: где первый уровень – самый тяжёлый, речь отсутствует (имеются звукоподражания или комплексы звуков), а четвёртый – самый лёгкий (наблюдается маловыраженное недоразвитие лексико-грамматического и фонетико-фонематического компонентов речи). Вопросом изучения характерных для детей с ОНР нарушений занимались такие педагоги и психологи, как Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Г. И. Жаренкова, Г. А. Каше, Е. М. Мастюкова, Н. А. Никашина и другие.

Подробно рассмотрим ОНР III уровня. При изучении наиболее тяжелых речевых расстройств Р. Е. Левина выделила и подробно описала группу детей, у которых она наблюдала недостаточную сформированность всех языковых структур. У ребенка данной категории либо в наибольшей, либо в наименьшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков, также система морфем у них полноценно не усваивается, поэтому недостаточно овладевают навыками словоизменения и словообразования, их словарный запас отстает от нормы по количественным и качественным показателям, в целом страдает связная речь. Такое системное нарушение получило название «общее недоразвитие речи» (ОНР) [21].

При различных формах речевой патологии может наблюдаться общее недоразвитие речи, таких как алалия, афазия, ринолалия и дизартрия. ОНР возможно наблюдать у детей при разных речевых нарушениях. Данные

нарушения в основном возникают из-за недостаточной подвижности основных нервных процессов в коре больших полушарий, от затруднения выработки условных рефлексов, нарушения фонематического слуха, которые возникли вследствие нарушения звукопроизношения.

Дети младшего школьного возраста с ОНР III уровня отличаются высокой нервно-психической утомляемостью и неустойчивостью, они легко отвлекаются от содержания учебного материала, сложно усваивают его в связи с проблемами развития внимания, памяти, мышления. Им сложно ориентироваться в трехмерном пространстве и на листе бумаги. Их моторика развита слабо, рука при письме и рисовании быстро устает. Мелкая моторика рук характеризуется неточностью и нескоординированностью движений [44].

Особенные сложности испытывают дети с ОНР при развитии графомоторных навыков. Например, исследования Л.В. Лопатиной подтверждают, что у детей с ОНР отмечаются отклонения от нормативов в психомоторике. Выявляются нарушения функции статического равновесия; динамической координации; нарушения темпа и ловкости движений; снижение двигательной памяти. Движения детей с ОНР часто отличается неловкостью, плохой координацией, чрезмерной замедленностью или, напротив, импульсивностью. Характерны нарушения ручной моторики, которые проявляются преимущественно в нарушении точности, быстроты и координации движений. Известно, что дети с нарушением мелкой моторики рук испытывают затруднения при овладении навыками письма. Задерживается развитие готовности руки к письму, так как дети долго не проявляют интерес к рисованию и другим видам ручной деятельности. Слабое развитие моторики сказывается на других видах деятельности у детей с ОНР. Дети затрудняются выполнять движение по подражанию. Большинство детей с ОНР справляются с заданиями, направленными на

выполнение одновременно организованных движений, но у многих детей наблюдается разновременное выполнение движений.

Таким образом, ОНР представляет собой сложные речевые расстройства, при которых у детей с нормальным слухом и первично сохранном интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики, относящихся как к звуковой, так и смысловой семье сторонам речи. При общем недоразвитии речи отмечается позднее начало речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования. Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности.

### 1.3 Особенности формирования орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Вопрос о нарушении письма у детей с общим недоразвитием речи получил разностороннее освещение в работах Р.Е. Левиной. Нарушения письма в концепции Р.Е. Левиной связываются с отклонениями в формировании как фонетико-фонематической, так и лексико-грамматической стороны речи детей, т.е. отклонением в развитии речи как системы. При этом степень нарушения письма находится в зависимости от уровня речевого развития ребенка [21].

Связь общего недоразвития речи с трудностями в овладении орфографией отмечается в работах многих авторов О.Е. Грибовой, М.С. Грушевской, И.К. Колповской; Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной; Л.Г. Парамоновой, И.В. Прищеповой; И.Н. Садовниковой, С.Ф. Спириной; Т.В. Тумановой, С.Б. Яковлева; А.В. Ястребовой. Все они отмечают, что у детей с общим недоразвитием речи оказывается несформированными многие речевые предпосылки овладения орфографией. Впоследствии были дифференцированы определения «дисграфия», «алексия», «дислексия»,

«аграфия», «дизорфография». Многие исследователи работали над изучением нарушений письма. Было установлено, что дефекты слуха, устной речи и нарушения письма взаимосвязаны (М.Е. Хватцев, Ф.А. Рау, Р.М. Боскис, Р.Е. Левина). Было определено, что наследственная предрасположенность в данном случае также имеет немаловажное значение: М. Рудинеско и Б. Хальгрен проанализировали и описали передачу качественной незрелости отвечающих за письмо мозговых структур. Таким образом рассмотрим понятие «дизорфография», характерное для младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Дизорфография – это особая категория стойких, специфических нарушений письма, проявляющихся в неспособности освоить орфографические навыки и использовать морфологический и традиционный принципы орфографии. Основными трудностями таких детей является обнаружение орфограмм и решение орфографической задачи. Последнее обычно требует владения морфологическим анализом слов, достаточного лексического запаса, способности выбирать необходимые проверочные слова по формально грамматическим признакам. Аналогичное определение мы находим в исследованиях Р.И. Лалаевой и А.Н. Корнева [15, 12].

Л.Г. Парамонова характеризует дизорфографию как специфическую неспособность учащихся к усвоению орфографических правил, которые связаны с неусвоением морфологического принципа письма. По мнению автора, дети с нарушением устной речи при освоении проявляют непреодолимые трудности в овладении навыком орфографически правильного письма. В структуре нарушения при дизорфографии автор также указывает на нарушения таких компонентов устной речи, как нарушения произносительной стороны речи, лексической и грамматической стороны речи, трудности в словоизменении и словообразовании [30].

Отсутствие целенаправленной коррекции этих компонентов в структуре дизорфографии, по мнению И.В. Прищеповой, приводит к большому количеству ошибок на письме у обучающихся 2 и 3 классов начальной школы. Анализируя особенности письменной речи обучающихся, автор отмечает, что в первую очередь страдают те виды письма, которые предполагают достаточно быструю актуализацию орфографических знаний и умений, активизацию мнестических процессов, включение анализа и синтеза в языковую деятельность (сочинение, письменный рассказ по картинке, изложение, словарный диктант на пройденные правила правописания). Кроме морфологии при дизорфографии страдает синтаксис – соблюдение правильной пунктуации на письме. Когда орфографические ошибки на письме приобретают стойкий характер, это ведёт к хронической неуспеваемости ребёнка по многим предметам. Механизм нарушения овладения орфографией Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова связывают также с трудностями в усвоении детьми морфологического принципа письма [15].

Рассматривая механизм дизорфографии, О.В. Елецкая указывает на нарушение формирования у младших школьников лингвистических способностей, среди которых – чувство языка и мышление [7]. О.И. Азова важное место в структуре нарушения при дизорфографии уделяет сформированности метаязыковой способности, а именно операция выбора языковых единиц из парадигматической системы, операция по определению значения слова в совокупности его лексического, деривационного и грамматического значений [3].

Младшим школьникам с общим недоразвитием речи характерна замедленная скорость письма, быстрая утомляемость и неумение придерживаться требуемого размера букв (микро- и макрография). Отмечаются особенности когнитивной деятельности. Все высшие психические функции находятся на более низком уровне по сравнению со

школьниками, не имеющими нарушения письма и чтения, выявлены особенности в развитии восприятия. Особенно страдают фонематическое восприятие и фонематический слух. Память носит избирательный характер. Младшему школьнику чаще всего сложно долго удерживать в памяти предложения и фразы. А значит, у них преобладает кратковременная память. Говоря об особенностях памяти детей с ОНР, ученые отмечают, что слухоречевая память таких детей обычно более низкого объема. Для запоминания учебного материала дети этой категории используют непродуктивные формы, такие как механическое запоминание. У этой категории детей сужен объем внимания. Также затруднено его распределение и концентрация. Им трудно удерживать внимание в течение промежутка времени, необходимого для выполнения задания. Деятельность младших школьников с ОНР носит нецеленаправленный характер. Этим ученикам трудно спланировать свою деятельность и осуществить контроль над ее выполнением и результатами. В исследованиях различных авторов отмечаются особенности речевой деятельности младших школьников с ОНР. Отмечается низкий объем словарного запаса (экспрессивного словаря), страдает номинативная функция речи. Дети этой категории испытывают затруднения в точном понимании значения многих слов, которые являются не только редко употребляемыми, но и достаточно часто встречаются в обиходной речи.

Ученые отмечают прямую связь степени выраженности дизорфографических нарушений с уровнем развития вербальных компонентов интеллекта, внимания и памяти. При соответствии возрастной норме, в уровне показателя интеллекта у младших школьников с ОНР снижены функции обобщения на вербальном и невербальном уровне. Им сложно найти сходство между понятиями и у них недостаточно сформированы зрительно-пространственные отношения [37].

Выявлены интеллектуально-личностные особенности детей младшего школьного возраста с ОНР: различное соотношение уровней развития таких показателей, как вербальный и невербальный интеллект, зрительно-моторная координация, адекватная самооценка, стремление к достижениям. Младшие школьники с ОНР имеют пониженную работоспособность, повышенную утомляемость, повышенную отвлекаемость. У таких детей часто отмечается дисгармоничное развитие эмоционально-волевой сферы, волевые процессы ослаблены, они испытывают трудности в поведении.

Многие учащиеся с ОНР имеют проблемы, связанные с различными составляющими произвольной регуляции деятельности. В частности, для них характерны низкий темп работы, недостаточная целенаправленность, малая значимость образца действия. Многим детям сложно удержать инструкцию, они нуждаются в том, чтобы педагог более подробно разъяснил и показал способ деятельности. Младшие школьники с ОНР испытывают трудности с планированием и контролем в процессе деятельности и относительно ее результатов, часто упрощают программу деятельности, не умеют эффективно распределить время, отведенное для выполнения задания и стимулирующую помощь. При ОНР у младших школьников также затруднено своевременное закрепление операций процесса письма, нарушена взаимосвязь между элементарными психическими процессами и высшими психическими функциями, обеспечивающими письмо. Кроме языковой недостаточности, у таких школьников имеется недостаточность динамического праксиса, слухомоторной и оптико-моторной координации, что мешает автоматизации графо-моторного навыка.

Учащиеся испытывают затруднения при определении рода и числа имен существительных, имен прилагательных и глаголов, не умеют пользоваться памяткой для морфологического разбора слов. При выполнении упражнений читают все задания сразу, а не по отдельности. Часто уточняют



содержание инструкции. При определении ударного звука указывают безударный. Вместо ударного звука называют ударный слог, верный или искаженный по структуре [35].

Трудности усвоения и применения правил учащимися данной категории проявляются и в смешении соответствующих алгоритмов действий. Дети допускают следующие искажения слов: изменение данной словоформы; добавление слов, сходных с устойчивыми оборотами устной речи; объединение в одно слово предлога и стоящего за ним существительного, замена частей речи.

Учащиеся увеличивают и сокращают количество слов в предложении; заменяют слова по смысловому сходству; изменяют время глаголов; падежных форм существительных множественного числа. Лишь небольшая часть детей с дизорфографией овладевает синтезом предложений из слов, данных в беспорядке (в начальной и определенной грамматической форме):

- повторяются слова в начальной форме;
- воспроизводится фрагментарное предложение с пропуском подлежащего;
- сокращается количество слов в предложении;
- добавляются слова в предложении;
- заменяются предлоги;
- изменяются формы слов.

Несформированность морфологических обобщений о значимых частях слова, фрагментарность знаний о делении слов, неумение применить знания на практике, отсутствие алгоритма действий и системы знаний обуславливает следующие ошибки: отрыв одной или нескольких букв от корня; одной гласной от окончания; одной конечной согласной, являющейся частью суффикса; перенос частицы.

Таким образом, большинству обучающихся с дизорфографией усвоение учебной терминологии и формулировок орфограмм является недоступно. Имеют место трудности формирования орфографических действий, то есть трудности перевода словесной информации из плана внешней речи в план внутренней речи. При выполнении орфографического действия недостаточно сформированы или не автоматизированы навыки самоконтроля (особенно предварительного и текущего), а также навыки самокоррекции.

### Выводы по 1 главе

Теоретические основы изучения дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня позволяют нам сформулировать следующие выводы:

1. Орфографический навык формируется на основе умственных действий и представляет собой автоматизированные компоненты сознательного действия человека. В основе овладения орфографическим навыком лежат три основных принципа русского языка – морфологический, фонетический и традиционный принцип. Овладение навыком письма, в том числе и орфографическим навыком, возможно при условии сохранности речи и познавательных процессов, лингвистических и метаязыковых способностей.

2. Нарушение орфографического навыка в современной логопедической литературе определяется, как дизорфография.

3. Дизорфография – это особая категория стойких, специфических нарушений письма, проявляющихся в неспособности освоить орфографические навыки и использовать морфологический и традиционный принципы орфографии. Структура дизорфографического нарушения имеет полиморфный характер и проявляется нарушениями, как на речевом уровне,

так и на уровне неречевых психических функций. Наиболее часто дизорфография выявляется у младших школьников с общим недоразвитием речи.

4. Уровень овладения орфографическими навыками младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня представлен следующими особенностями:

- дети могут выучить правила, но не будут иметь реальной возможности применить их на практике. Дети, не владеющие морфологическим анализом слов, не могут усвоить правописание приставок и предлогов, так как не умеют выделить их в речевом потоке и отличить друг от друга;

- дети имеют бедный словарный запас и недостаточно точное понимание значений слов, не улавливают смысловой связи между родственными словами;

- дети не владеют грамматическими нормами языка. Для таких детей характерны многочисленные ошибки в окончаниях слов, это свидетельствует о неумении учащихся согласовывать слова между собой.

5. Логопедическая работа по устранению дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня строится с учетом психологической структуры процесса овладения орфографическим навыком.

Сформированные в ходе коррекционных занятий фонематические, морфологические и синтаксические обобщения усваиваются детьми с дизорфографией сначала на практическом уровне, в дальнейшем – на уровне осознания.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА КОРРЕКЦИИ ДИЗОРФОГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

2.1. Изучение орфографических навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием III уровня

Экспериментальное исследование по изучению орфографических навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводилось нами на базе Муниципального общеобразовательного учреждения «Средней общеобразовательной школы № 6» г. Копейска, Челябинской области. В эксперименте приняло участие 11 обучающихся 3 классов в возрасте 9-10 лет, имеющих по заключению ПМПК «Общее недоразвитие речи III уровня» и рекомендацию по созданию специальных условий для получения образования.

Проанализировав литературу по проблеме дизорфографии у младших школьников с ОНР III уровня, мы организовали и провели констатирующий эксперимент.

Цель констатирующего эксперимента: выявление особенностей орфографических навыков у младших школьников с ОНР III уровня.

Задачи:

1. Подобрать диагностический инструментарий для выявления особенностей дизорфографии у младших школьников с ОНР III уровня.
2. Провести изучение устной речи, навыков языкового и морфемного анализа и синтеза у младших школьников с ОНР.
3. Выявить орфографические ошибки на письме у младших школьников с ОНР.

При разработке методики констатирующего этапа экспериментальной работы мы использовали схему обследования, предложенную И.В.

Прищеповой, которая, в свою очередь, опиралась на работы Д.Н. Богоявленского, Л.С. Волковой, В.П. Глухова, Р.И. Лалаевой, А.Р. Лурия, Е.Ф. Собонович, Л.Ф. Спириной и др. [33].

В соответствии с методикой обследования нами были определены основные направления организации и проведения констатирующего этапа экспериментальной работы по изучению предпосылок, необходимых для овладения орфографией у обучающихся 3 класса с общим недоразвитием речи III уровня:

1. Исследование активного словаря: состояние номинативного словаря; умение называть действия по предъявленному предмету; умение подбирать определения к слову, обозначающему предмет; называние слов-синонимов; называние слов-антонимов; умение объяснять значение слова; умение объяснять переносное значение слов в словосочетаниях и предложениях.

2. Изучение грамматического строя речи: исследование словоизменения; исследование словообразования; исследование усвоения грамматического значения слова и его связи с формальными признаками слова; определение родственных слов и морфологический анализ слов.

3. Исследование состояния зрительно-пространственных функций: исследование оптико-пространственного гнозиса и праксиса; изучение состояния речезрительных функций.

4. Исследование состояния зрительной и речеслуховой памяти: умение воспроизводить ряд геометрических фигур; умение воспроизводить ряд букв; умение воспроизводить ряд слов; умение воспроизводить предложения.

5. Изучение сенсорно-перцептивного уровня восприятия речи: особенности имитации слогов с меняющимся ударением; исследование

фонематического восприятия; исследование умения находить ударение в словах.

6. Выявление состояния языкового анализа, синтеза, представлений: исследование умения анализировать предложения на слова и синтезировать слова в предложении; деление слов на слоги; исследование фонематического анализа, синтеза, представлений; определение характера звука в словах.

7. Выявление уровня сформированности орфографических знаний, умений и навыков: исследование состояния письменной речи; исследование состояния орфографических знаний, умений и навыков.

Обследование проводилось в утренние часы, чтобы минимизировать возникновение утомления. Серии заданий были предложены фронтально. Описание диагностического инструментария представлено в Приложении 1.

Таким образом, данная методика направлена на выявление симптоматики и механизмов дизорфографии. Комплексное изучение включает выявление всех недостатков устной, письменной речи, неречевых психических процессов. Такой подход позволяет сформулировать логопедическое заключение и во многом определить индивидуальный образовательный маршрут ученика, дать рекомендации учителю начальных классов и родителям, чтобы помочь ребенку преодолеть стойкие и специфические трудности усвоения, а чаще – неуспеваемость по русскому языку.

## 2.2. Состояние орфографических навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Обобщив результаты выполнения учащимися серии диагностических заданий на исследование активного словаря, мы представили их в Таблицах и рисунках, где обозначение В – высокий уровень, ВС – выше среднего, С – средний, НС – ниже среднего, Н – низкий уровень.

Исследование активного словаря. Результаты исследования представлены в Таблице 1 и на Рис. 1

Таблица 1 – Результаты исследования активного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

№ п/п	Ф.И. ученика	Исследуемые параметры						
		Состояние номинативного	Умение называть действия по предъявленному	Умение подбирать определения к	Называние слов-синонимов	Называние слов-антонимов	Умение объяснять	Умение объяснять переносное значение слов в
1.	Матвей А.	В	ВС	С	В	ВС	С	ВС
2.	Анастасия В.	С	С	ВС	С	В	ВС	С
3.	Кирилл Д.	С	С	С	ВС	С	С	С
4.	Лев Ж.	ВС	ВС	В	ВС	НС	ВС	ВС
5.	Дарья И.	НС	НС	НС	Н	НС	НС	НС
6.	Андрей К.	НС	С	С	С	С	С	С
7.	Виктория М.	С	С	ВС	С	НС	В	С
8.	Евгений М.	НС	НС	С	С	С	С	НС
9.	Сергей Р.	Н	НС	НС	С	С	Н	Н
10.	Дарина У.	НС	Н	Н	НС	Н	НС	НС
11.	Кристина Ш.	Н	Н	Н	НС	Н	Н	Н

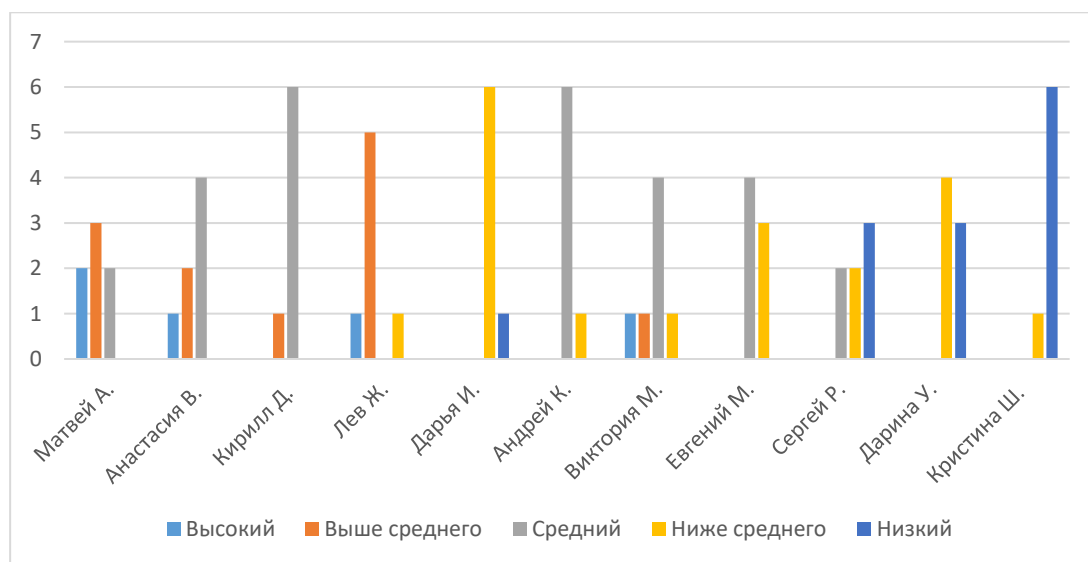


Рис. 1 – Результаты исследования активного словаря у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

По результатам Таблицы 1 и Рис. 1 наиболее высокие результаты показали следующие учащиеся: Матвей А., Анастасия В., Кирилл Д, Лев Ж. Низкие результаты демонстрируют Дарина У. и Кристина Ш. Состояние номинативного словаря на высоком уровне лишь у одного обучающегося, большинство детей владеют средним уровнем (3 человека) и уровнем ниже среднего (4 человека). Высоким уровнем умения называть действия по предъявленному предмету не обладает ни один из учащихся. В данной категории исследования преобладает средний уровень (4 человека) и уровень ниже среднего (3 человека). Умение подбирать определения к слову, обозначающему предмет на высоком уровне демонстрирует Лев Ж., средним уровнем обладают 4 учащихся, остальные школьники в равной степени демонстрируют уровень выше среднего, ниже среднего и низкий. При назывании слов-синонимов ученики третьего класса показали наиболее высокие результаты, чем при назывании слов-антонимов. В выявлении умения объяснять значение слова высокий результат показала Виктория М.

Таким образом, анализ выполнения учащимися серии заданий позволил выявить ошибки, связанные с неправильным или неточным подбором слов. При выполнении заданий у учащихся были выявлены неточности понимания лексических значений слов, обозначающих различные родовидовые признаки, однако после помощи экспериментатора дети находили свои ошибки и им удалось справиться с заданием.

#### 1. Изучение грамматического строя речи.

Количественный анализ результатов изучения грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня представлен в Таблице 2 и на Рис. 2.

Таблица 2 – Результаты изучения грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня



№ п/п	Ф.И. ученика	Исследуемые параметры			
		Исследование словоизменения	Исследование словообразования	Исследование усвоения грамматического значения слова и его связи с формальными признаками слова	Определение родственных слов и морфологический анализ слов
1.	Матвей А.	ВС	В	ВС	С
2.	Анастасия В.	В	С	ВС	ВС
3.	Кирилл Д.	С	ВС	НС	НС
4.	Лев Ж.	ВС	В	С	С
5.	Дарья И.	НС	ВС	С	С
6.	Андрей К.	С	С	НС	НС
7.	Виктория М.	С	НС	С	НС
8.	Евгений М.	Н	С	Н	НС
9.	Сергей Р.	НС	НС	Н	Н
10.	Дарина У.	НС	Н	НС	Н
11.	Кристина Ш.	Н	Н	Н	Н

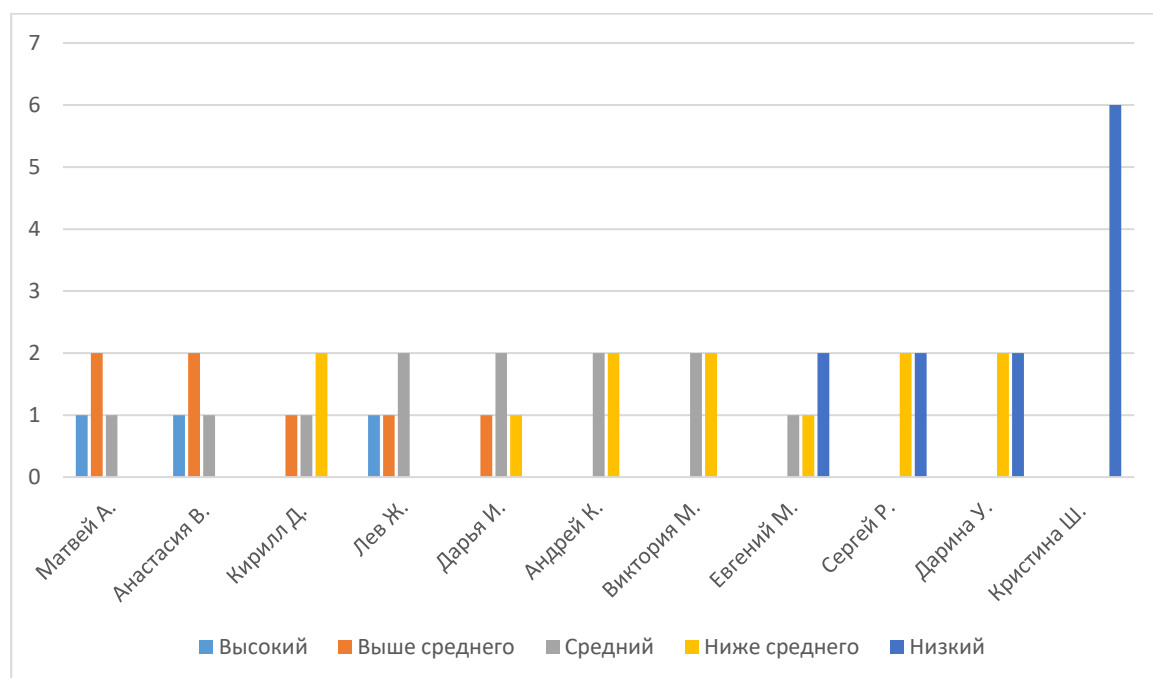


Рис. 2 – Результаты изучения грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Данные, полученные в ходе исследования грамматического строя речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня, позволяют нам отметить, что лишь трём обучающимся удалось показать высокий

уровень хотя бы раз в течение всего исследования. Кристина Ш. демонстрирует стабильно низкий результат в ходе второго этапа исследования. Сергей Р и Дарина У. показывают одинаковые результаты, у детей в равной степени выявлен уровень ниже среднего и низкий уровень владения грамматическим строем речи. Остальные учащиеся обладают уровнем ниже среднего и средним уровнем. Качественный анализ выполнения младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня серии диагностических заданий на изучение грамматического строя речи позволил нам выявить затруднения, возникающие при выполнении заданий, связанных со словоизменением, словообразованием, подбором однокоренных слов, усвоением грамматического значения слова.

Распространенными ошибками учащихся было воспроизведение слов другой грамматической категории. Например, к существительным наиболее часто дети подбирали прилагательные, к прилагательному – наречия. Трудности выявлялись и при выполнении заданий, связанных с употреблением форм множественного числа.

## 2. Исследование состояния зрительно-пространственных функций.

Результаты исследования состояния зрительно-пространственных функций представлены в Таблице 3 и на Рис. 3.

Таблица 3 – Результаты исследования состояния зрительно-пространственных функций у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

№ п/п	Ф.И. ученика	Исследуемые параметры	
		Исследование словоизменения	Состояние речевых функций
1.	Матвей А.	В	ВС
2.	Анастасия В.	ВС	В
3.	Кирилл Д.	В	ВС
4.	Лев Ж.	ВС	В

Продолжение таблицы 3

5.	Дарья И.	С	С
6.	Андрей К.	С	ВС
7.	Виктория М.	НС	НС
8.	Евгений М.	С	НС
9.	Сергей Р.	Н	С
10.	Дарина У.	НС	С
11.	Кристина Ш.	Н	Н

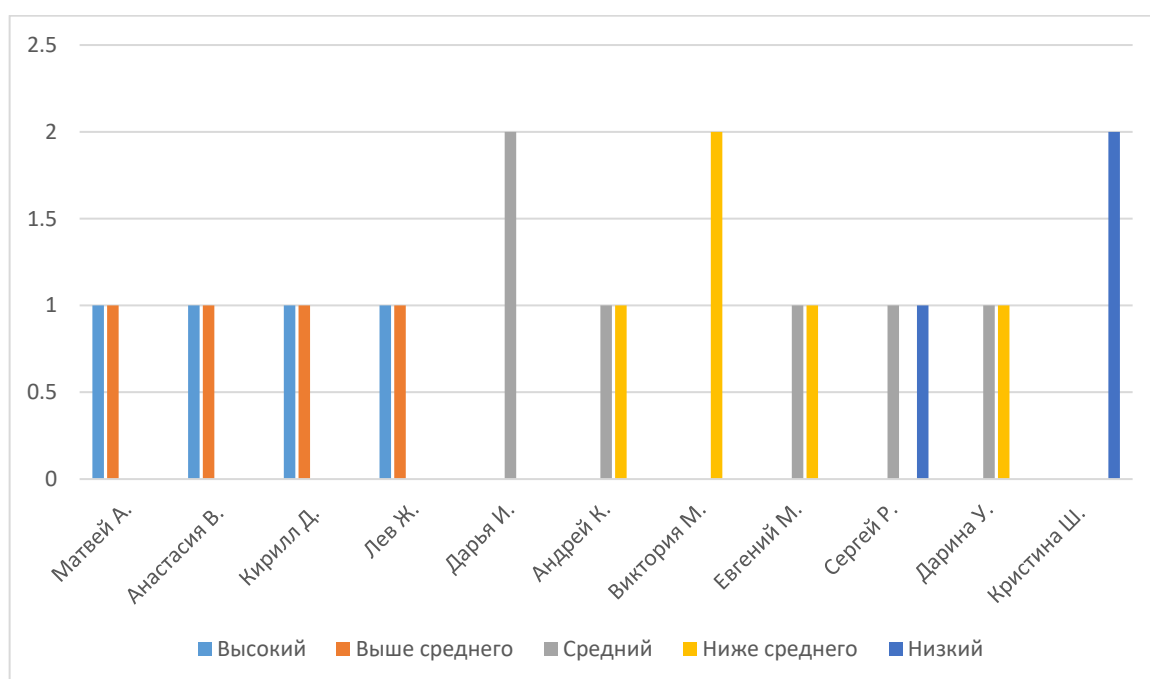


Рис. 3 – Результаты исследования состояния зрительно-пространственных функций у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

По данным Таблицы 3 и Рис. 3, младшие школьники демонстрируют усредненный уровень сформированности зрительно-пространственного восприятия. Высокий уровень и уровень ниже среднего в равной степени преобладают у Матвея А, Анастасии В., Кирилла Д. и Льва Ж. Дарья И. продемонстрировала средний уровень сформированности зрительно-пространственных функций, остальные учащиеся (6 человек) владеют средним, ниже среднего и низким уровнем сформированности исследуемых функций. У последней группы детей имело место медленное выполнение

заданий, частое обращение к взрослому для повторения инструкции или уточнения задания. Выполняя задания, дети затруднялись при конструировании и реконструировании букв. Ошибки все же удавалось исправить. При выполнении заданий возникали трудности, связанные с переключением с одной позы на другую, записью букв. Кристина Ш. не справилась ни с одним из предложенных заданий, помощь экспериментатора не дала положительных результатов.

### 3. Исследование состояния зрительной и речеслуховой памяти.

Результаты исследования зрительной и речеслуховой памяти отображены в Таблице 4 и на Рис. 4.

Таблица 4 – Результаты исследования зрительной и речеслуховой памяти у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

№ п/п	Ф.И. ученика	Исследуемые параметры											
		Умение воспроизводить ряд	Умение воспроизводить ряд букв	Умение воспроизводить	Умение воспроизводить предложение								
1.	Матвей А.	ВС	В	ВС	С								
2.	Анастасия В.	В	ВС	С	С								
3.	Кирилл Д.	В	ВС	С	В								
4.	Лев Ж.	С	С	С	ВС								
5.	Дарья И.	ВС	С	С	ВС								
6.	Андрей К.	НС	С	НС	С								
7.	Виктория М.	НС	НС	НС	НС								
8.	Евгений М.	С	НС	НС	НС								
9.	Сергей Р.	С	НС	НС	НС								
10.	Дарина У.	С	Н	НС	Н								
11.	Кристина Ш.	Н	Н	Н	Н								

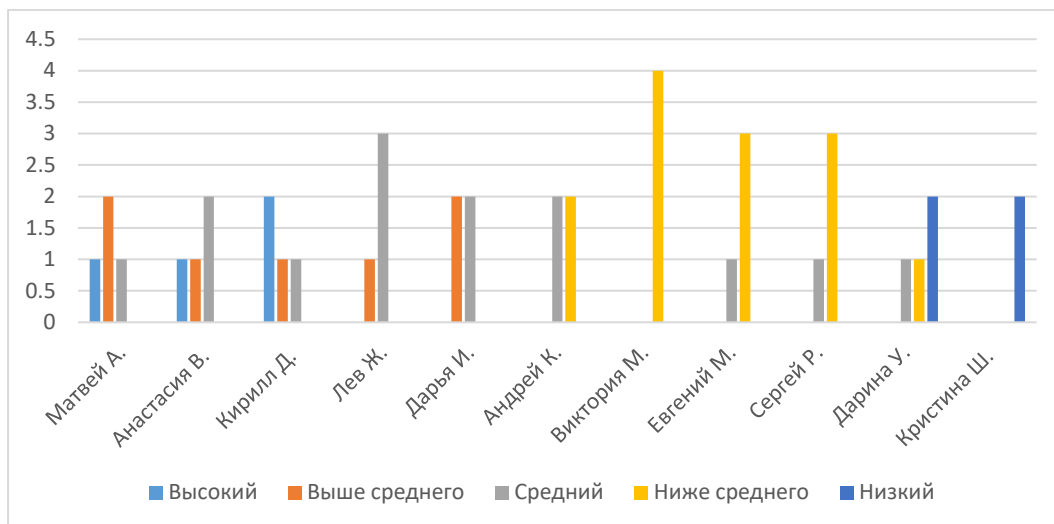


Рис. 4 – Результаты исследования зрительной и речеслуховой памяти у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня  
4. Изучение сенсорно-перцептивного уровня восприятия речи.

Количественный анализ изучения сенсорно-перцептивного уровня восприятия речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня представлен в Таблице 5 и на Рис. 5.

Таблица 5 – Результаты изучения сенсорно-перцептивного уровня восприятия речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

№ п/п	Ф.И. ученика	Исследуемые параметры		
		Особенности имитации слогов сменяющимся ударением	Исследование фонематического восприятия	Исследование умения находить ударение в словах
1.	Матвей А.	ВС	ВС	В
2.	Анастасия В.	В	С	ВС
3.	Кирилл Д.	В	ВС	ВС
4.	Лев Ж.	ВС	С	С
5.	Дарья И.	С	С	С
6.	Андрей К.	ВС	С	С
7.	Виктория М.	НС	НС	НС
8.	Евгений М.	НС	НС	Н
9.	Сергей Р.	С	НС	НС
10.	Дарина У.	Н	НС	НС
11.	Кристина Ш.	НС	Н	Н

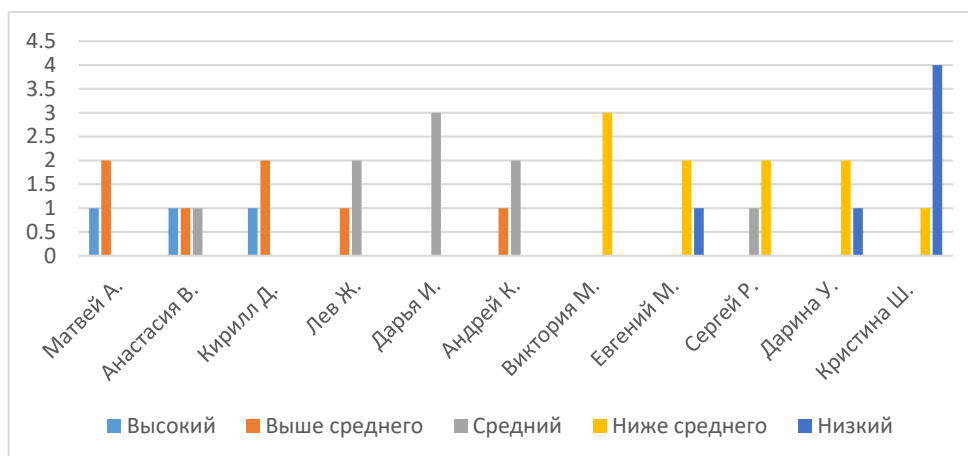


Рис. 5 – Результаты изучения сенсорно-перцептивного уровня восприятия речи у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Результаты выполнения серии заданий на исследование сенсорно-перцептивного уровня восприятия речи позволили нам отметить, что при обследовании особенностей имитации слогов с меняющимся ударением высокие результаты показали 2 ученика: Анастасия В. и Кирилл Д. Низким уровнем обладает лишь один ученик. При исследовании фонематического восприятия преобладали средний уровень и уровень ниже среднего в равной степени. При исследовании умение находить ударение в словах низкий уровень продемонстрировали Евгений М. и Кристина Ш. Дети не справились с предложенными заданиями.

#### 5. Выявление состояния языкового анализа, синтеза, представлений.

Обобщив результаты выполнения серии диагностических заданий на выявление состояния языкового анализа, синтеза, представлений, мы представили их в Таблице 6 и на Рис. 6.

Таблица 6 – Результаты выявления состояния языкового анализа, синтеза, представлений у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

№ п/п	Ф.И. ученика	Исследуемые параметры			
		Исследование умения анализировать предложения на слова и синтезировать слова в предложении	Деление слов на слоги	Исследование фонематического анализа, синтеза, представлений	Определение характера звука в словах
1.	Матвей А.	ВС	ВС	В	ВС
2.	Анастасия В.	С	В	В	ВС
3.	Кирилл Д.	С	ВС	ВС	В
4.	Лев Ж.	НС	С	ВС	С
5.	Дарья И.	С	НС	НС	НС
6.	Андрей К.	НС	С	С	С
7.	Виктория М.	НС	НС	НС	НС
8.	Евгений М.	Н	Н	Н	НС
9.	Сергей Р.	НС	НС	НС	Н
10.	Дарина У.	Н	Н	НС	НС
11.	Кристина Ш.	Н	Н	Н	Н

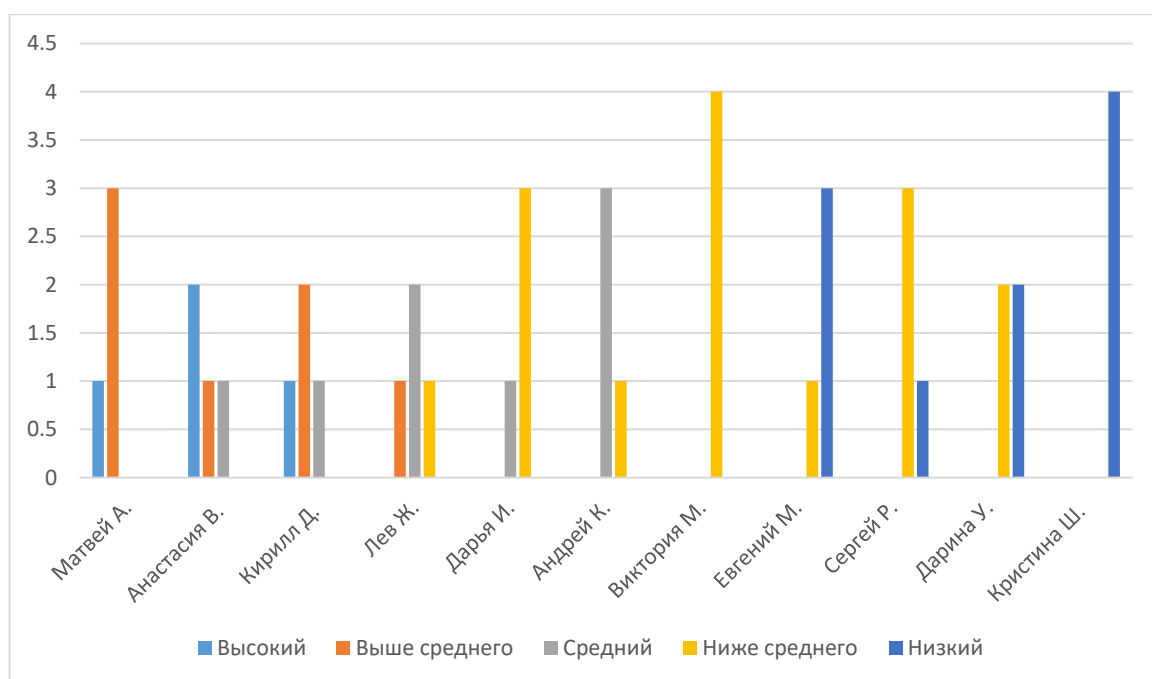


Рис. 6 - Результаты выявления состояния языкового анализа, синтеза, представлений у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

По данным Таблицы 6 и Рис. 6 больше половины обучающихся показали уровень ниже среднего, так как испытывали трудности при классификации смыслоразличительных признаков звуков в словах, но повтор инструкции со стороны экспериментатора помогал детям правильно выполнить задание. У 4 детей хотя бы по одному показателю был выявлен низкий уровень развития языкового анализа, синтеза и представлений при обследовании. Выполняя задание, дети были не внимательны, допускали много ошибок и не могли найти их, помощь взрослого принимали не сразу, но и это не дало положительных результатов. При исследовании имеющихся знаний и умений о способах обозначения мягкости согласных на письме – знания не соответствовали программным требованиям. Наиболее высокие результаты показали Матвей А. и Анастасия В. Низкий результат продемонстрировала Кристина Ш.

6. Выявление уровня сформированности орфографических знаний, умений и навыков.

Результаты выявления уровня сформированности орфографических знаний, умений и навыков представлены в Таблице 7 и на Рис. 7.

Результаты исследования развития орфографических знаний, умений и навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня показали, что наиболее высокие результаты показали Матвей А., Анастасия В., Кирилл Д. При написании диктанта и сочинения ни один из учеников не продемонстрировал высокий уровень.

В равной степени преобладают результаты уровня ниже среднего и низкий.

Таблица 7 - Результаты выявления уровня сформированности орфографических знаний, умений и навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня



№ п/п	Ф.И. ученика	Исследуемые параметры					
		Исследование состояния письменной речи		Исследование состояния орфографических знаний, умений и навыков фонематического анализа, синтеза, представлений			
		Письменная речь на материале диктанта	Письменная речь на материале сочинения	Исследование знания букв алфавита	Знание основных терминов и умение их применять в учебной практике	Исследование имеющихся знаний о частях речи	Запоминание формулировок орфограмм
1.	Матвей А.	С	ВС	В	ВС	С	НС
2.	Анастасия В.	НС	НС	ВС	В	НС	С
3.	Кирилл Д.	С	С	В	С	ВС	ВС
4.	Лев Ж.	НС	НС	ВС	С	В	НС
5.	Дарья И.	НС	НС	С	НС	НС	НС
6.	Андрей К.	НС	НС	НС	НС	НС	Н
7.	Виктория М.	Н	НС	С	Н	Н	НС
8.	Евгений М.	Н	Н	НС	НС	НС	НС
9.	Сергей Р.	Н	Н	НС	НС	Н	Н
10.	Дарина У.	Н	Н	Н	Н	Н	Н
11.	Кристина Ш.	Н	Н	Н	Н	Н	Н

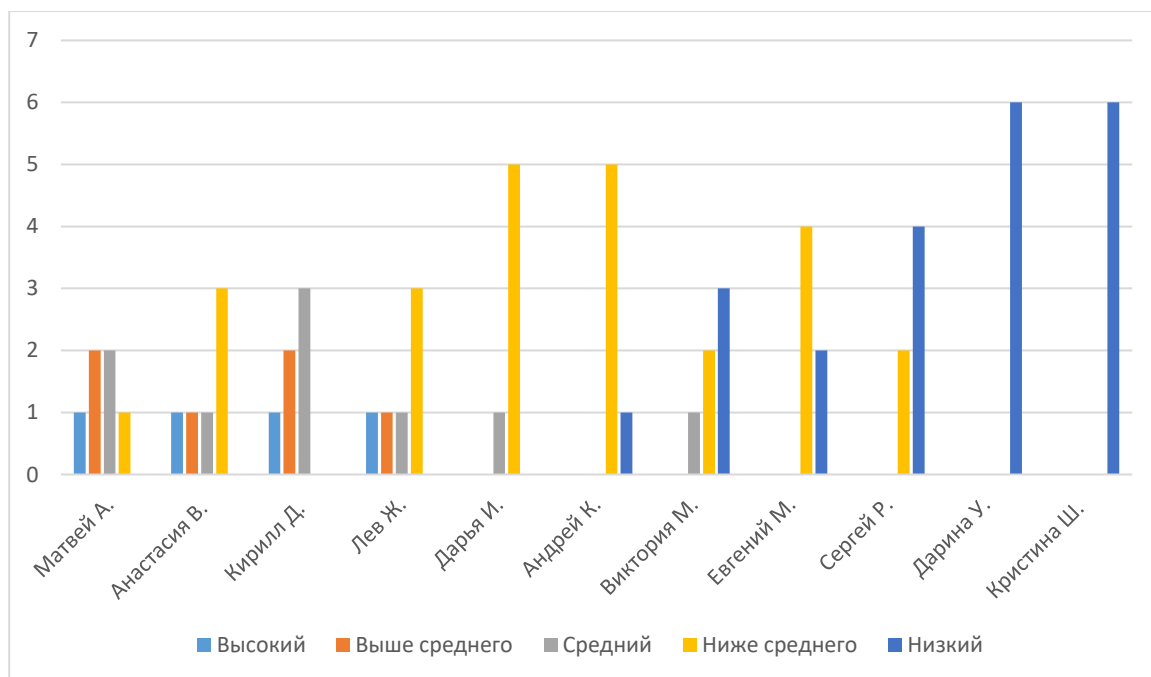


Рис. 7 - Результаты выявления уровня сформированности орфографических знаний, умений и навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

При исследовании состояния орфографических знаний, умений и навыков фонематического анализа, синтеза, представлений дети не сумели продемонстрировать высокие результаты. Две ученицы в ходе всего исследования показывали низкий результат. Проведя анализ выполненных работ, мы отметили, что при выполнении заданий дети допускали орфографические ошибки на фоне дисграфических, имела место неуверенность в ответах, выделяли только отдельные опознавательные признаки орфограмм. Учащиеся допускали грубые нарушения в овладении терминологией, в усвоении и применении орфограмм, помощь экспериментатора качество выполнения задания не повышала. Анализ допущенных ошибок в диктанте и изложении у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня показал, что основная часть ошибок была связана с ошибками на безударные гласные в корне слова, парные согласные, правописание морфем, словарных слов и отдельное написание предлогов и слов. Дети демонстрировали знание правил, но на письме эти правила не были соблюдены. Большие трудности возникают при подборе однокоренных проверочных слов, что говорит о несформированности метаязыковой деятельности. Дети не разграничивали слова в предложении. Анализ ошибок, допущенных детьми в диктанте и в изложении, позволил выделить морфологические, традиционные и фонетические ошибки. Чаще всего в работах встречались ошибки, связанные с правописанием безударного гласного в корне слова. Реже всего в работах встречались ошибки, связанные с ошибочным написанием проверяемого парного согласного в корне, а также суффиксов и приставок. На втором месте были ошибки, связанные с правилами правописания слов, базирующихся на

традиционном принципе письма. Чаще всего дети допускали ошибки в словарных словах. Реже всего учащиеся допускали ошибки в написании заглавной буквы в именах собственных. Анализ письменных работ детей позволил нам установить, что у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня отличается бедность словаря, неточность значений слов, что проявляется в частых заменах одного слова другим, в вербальных парафазиях. При этом замены происходят по смысловому, звуковому и морфологическому признакам.

Обобщив количественные результаты выполнения младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня серии диагностических заданий, мы представили их в Таблице 8 в Приложении 2.

Таким образом, проведенный констатирующий этап экспериментальной работы по выявлению особенностей формирования орфографического навыка у младших школьников с общим недоразвитием речи позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Результаты выполнения младшими школьниками с общим недоразвитием речи серии экспериментальных заданий позволил нам констатировать недостаточную заинтересованность в выполнении заданий, неустойчивость внимания, неточное понимание словесных инструкций экспериментатора.

2. У младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня преобладает уровень ниже среднего и средний уровень развития активного словаря. У обучающихся имеет место неточность понимания лексических значений слов, но при этом задание выполнялось детьми самостоятельно; имеют место ошибки, связанные с неправильным или неточным подбором слов.

3. У младших школьников в равной степени выявлен средний и ниже среднего уровень развития грамматического строя речи. Дети

демонстрируют затруднения, возникающие при выполнении специальных заданий (словоизменение, словообразование, подбор однокоренных слов). Характерной ошибкой обучающихся было воспроизведение слов другой грамматической категории.

4. Учащиеся продемонстрировали средний и выше среднего уровень сформированности зрительно-пространственных функций. У детей было замечено медленное выполнение серии заданий, частое обращение к взрослому для повторения инструкции или уточнения задания. В ходе выполнения заданий, дети испытывали затруднения при конструировании и реконструировании букв, при переключении с одной позы на другую, записью букв.

5. Уровень развития зрительной и речеслуховой памяти отмечается как средний и ниже среднего. У большинства детей отмечались многочисленные пропуски при воспроизведении геометрических фигур, слов, однако обращение внимания детей экспериментатором на допущенные ошибки приводило к их устранению. При воспроизведении предложений у детей отмечались нарушения структуры предложений, замены слов по звуковому сходству, нарушение смысла высказывания.

6. Сенсорно-перцептивный уровень восприятия речи у младших школьников с общим недоразвитием речи находится на уровне ниже среднего. Дети практически не справлялись с заданием и невнимательно выслушивали инструкцию, были не сосредоточены.

7. По уровню развития языкового анализа, синтеза и представлений младшие школьники с общим недоразвитием речи III уровня находятся преимущественно на уровне ниже среднего. У детей выявлялись трудности при классификации смыслоразличительных признаков звуков в словах.

8. Уровень развития орфографических знаний, умений и навыков у детей отмечается как низкий. Это самые низкие показатели относительно

всей диагностики. У обучающихся имели место орфографические ошибки на фоне дисграфических. Их письменные работы содержали большое количество орфографических ошибок, а также многочисленные поправки и исправления. Анализ ошибок, допущенных детьми в диктанте и изложении, позволил нам выделить морфологические, традиционные и фонетические ошибки.

Выявленные особенности развития орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня позволили нам определить специфику логопедической работы по коррекции дизорфографии у детей данной категории.

### 2.3. Коррекция дизорфографии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Проведение констатирующего этапа экспериментальной работы эксперимента позволило выявить состояние речевых и неречевых функций, составляющих базу для успешного овладения орфографией. Также нами был исследован уровень сформированности орфографических знаний, умений и навыков у обучающихся третьего класса с общим недоразвитием речи III уровня, что позволило нам разработать организационно-методический аспект логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня должна строиться с учетом следующих общедидактических и методических принципов:

Принцип системности. Сущность данного принципа применительно к нашей работе заключается в том, что при овладении орфографическим материалом осуществляется актуализация и синтез знаний из различных областей языкознания: фонетики, морфологии, лексики, синтаксиса.

Принцип поэтапного формирования умственных действий в процессе предупреждения дизорфографии опирается на теорию П.Я. Гальперина, согласно которой процесс усвоения материала по орфографии проходит ряд этапов: этап материализации, выполнение действия в речевом плане, выполнение операции в умственном плане.

Принцип постепенного перехода от сукцессивных к симультанным процессам. Для предупреждения дизорфографии важным моментом является эффективное формирование орфографических навыков. На начальном этапе овладения орфографическими правилами школьник сукцессивно (последовательно) овладевает операциями, обеспечивающими применение орфографического правила. В дальнейшем сукцессивно отработанные операции синтезируются и осуществляются сукцессивно-симультанно. Именно способность к интеграции операций обеспечивает автоматизацию орфографических навыков. В процессе коррекционно-педагогической работы по предупреждению трудностей овладения орфографическим материалом и формированию орфографических навыков осуществляется последовательный переход от сукцессивных к симультанным процессам.

Концентрический принцип организации материала предполагает, что каждый концентр представляет собой постепенно усложняющуюся совокупность языковых единиц, что определяется характером системных связей между компонентами языка.

Принцип учета симптоматики и механизмов нарушений письменной речи. Нарушение письменной речи зависит от механизма и степени выраженности нарушения, определяющего проявления и уровень овладения материалом по орфографии.

Принцип коррекционно-развивающего обучения на основе положительной мотивации. Коррекционно-педагогическая работа по предупреждению дизорфографии строилась на основе использования

различных занимательных, интересных материалов, доступных младшим школьникам с общим недоразвитием речи видов деятельности. Использование такого рода материала способствует созданию положительного эмоционального фона на уроках, повышению познавательного интереса при изучении орфографического материала.

Содержание логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня реализуется совместно с учителями начальных классов. Учителя присутствуют на занятиях учителя-логопеда. Учитель-логопед свою очередь посещает уроки русского языка, отмечает те моменты, которые необходимо отрабатывать на индивидуальных и групповых занятиях, учитывая при этом рекомендации учителей. Педагоги по заданиям логопеда ежедневно проводят речевые пятиминутки, содержание которых направлено на развитие фонематического восприятия, грамматического и лексического строя речи, связной речи.

Нами были использованы методы и приемы развития речевых и неречевых функций, которые составляют базу овладения орфографией; формирования непосредственно орфографических навыков.

Для решения образовательных задач так же использовались словесные, наглядные, практические, игровые, творческие методы.

Система логопедической работы представлена двумя этапами:

I этап – развитие речевых и неречевых функций, составляющих базу для успешного овладения орфографией;

II этап – формирование орфографических навыков с целью коррекции дизорфографии.

Методы и приемы логопедической работы по коррекции дизорфографии на I этапе были систематизированы по следующим направлениям:

- расширение активного словаря;
- развитие грамматического строя речи;
- формирование зрительно-пространственных функций;
- развитие зрительной и речеслуховой памяти;
- развитие сенсорно-перцептивного уровня восприятия речи;
- формирование умений языкового анализа, синтеза, представлений;
- формирование орфографических знаний, умений и навыков.

Методы и приемы развитие речевых и неречевых функций, составляющих базу для успешного овладения орфографией направлены на формирование зрительно-пространственных функций, развитие зрительной и речеслуховой памяти; развитие сенсорно-перцептивного уровня восприятия речи, формирование умений языкового анализа, синтеза, представлений.

Методы и приемы формирования орфографических навыков с целью коррекции дизорфографии направлены на развитие фонематического анализа и синтеза, фонетического восприятия, фонематических дифференцировок совершенствование навыка словообразования, совершенствование навыков словоизменения, уточнение и обогащение словарного запаса учащихся.

Работа в соответствии с данными направлениями реализуется на подгрупповых и индивидуальных занятиях. Также задания и упражнения в соответствии с этими направлениями используются на уроках русского языка, проводимых учителем начальных классов.

На основе изучения и анализа методической литературы, и сведений констатирующего эксперимента для обследованных детей были определены направления и содержание коррекционной работы по формированию орфографического навыка у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня, с примерами упражнений, которые представлены в Таблице 9 и в Приложении 3.



Таблица 9 – Планирование содержания логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

№ п/п	Задачи логопедической работы	Темы занятий	Виды деятельности учащихся
Развитие языкового анализа и синтеза.			Слушание
1.	Развитие языкового анализа и синтеза на уровне предложения.	Количественный и последовательный анализ предложения на слова.	<p>объяснений учителя.</p> <p>Самостоятельная работа в рабочих тетрадях.</p> <p>Анализ возникающих проблемных ситуаций. Запись слова, предложения.</p> <p>Деление (звуков, слов) на группы.</p> <p>Выполнение упражнений в тетради. Дети обосновывают выбор написания; приводят примеры;</p>

Продолжение таблицы 9

2.	Развитие анализа и синтеза на уровне слога и слова.	<p>1. Гласные и согласные звуки.</p> <p>2. Слогообразующая роль гласных. Типы слогов.</p> <p>3. Правила переноса слов.</p> <p>4. Слоговой анализ и синтез слов различной слоговой структуры. Перенос слов.</p> <p>5. Ударение. Смысло и форморазличительная роль ударения.</p> <p>6. Ударные и безударные гласные. Правописание слов с проверяемыми безударными гласными в корне слова.</p> <p>7. Правлписание слов с непроверяемыми безударными гласными.</p>	<p>проговаривают по цепочке.</p> <p>Определяют слова на слух с изучаемой орфограммой.</p> <p>Составление схемы слов (предложений).</p> <p>Проведение морфемного анализа слов.</p> <p>Ответ на вопросы учителя.</p> <p>Развитие анализа и синтеза на уровне слога и слова.</p> <p>Выполнение задания по карточкам. Дети читают и запоминают правило, проговаривают его друг другу вслух.</p> <p>Формулировка выводов, наблюдений.</p> <p>Высказывание предположений.</p> <p>Осуществление самооценки, самопроверки.</p>
----	---	--	--

Продолжение таблицы 9

3	<p>Развитие фонематического анализа и синтеза, фонетического восприятия, фонематических дифференцировок</p>	<p>8. Гласные 1-го и 2-го ряда. Йотированные гласные.</p> <p>9. Твёрдые и мягкие согласные. Обозначение мягкости согласных на письме гласными 2-го ряда.</p> <p>10. Твёрдые и мягкие согласные.</p> <p>11. Обозначение мягкости согласных на письме мягким знаком.</p> <p>12. Разделительный мягкий знак. Мягкий знак – показатель мягкости согласных.</p> <p>13. Разделительные Ъ и Ь знаки.</p> <p>14. Звонкие и глухие согласные. Правописание парных звонких и глухих согласных в корне слова.</p> <p>15. Непроизносимые согласные.</p>	
---	---	---	--

Продолжение таблицы 9

		<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Фонематический анализ слов</li> <li>2. Проверочная работа по всему блоку</li> </ol>	
Коррекция нарушений лексико-грамматического строя речи			
4.	Совершенствование навыка словообразования	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Состав слова. Корень.</li> <li>2. Родственные (однокоренные) слова.</li> <li>3. Сложные слова.</li> <li>4. Суффикс. Смысловая нагрузка суффиксов.</li> <li>5. Приставка. Смысловая нагрузка приставок.</li> </ol> <p>Предлоги и приставки.</p>	
5.	Совершенствование навыков словоизменения	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Имя существительное. Род и число имен существительных</li> <li>2. Предложно-падежные конструкции имен существительных.</li> <li>3. Имя прилагательное. Изменение по числам и родам имен прилагательных.</li> <li>4. Предложно-падежные конструкции имен прилагательных.</li> <li>5. Глагол. Изменение по числам и временам</li> <li>6. Сogласование имен существительных и глаголов в роде и числе.</li> </ol>	

*Продолжение таблицы 9*

		7. Виды глаголов. 8. Части речи. 9. Проверочная работа по всему блоку.	
Уточнение и обогащение словарного запаса учащихся			
б.	Совершенствование лексической стороны речи	1. Слово и его лексическое значение. Многозначные слова. 2. Прямое и переносное значение слов. 3. Антонимы. 4. Синонимы. 5. Антонимы и синонимы. 6. Омонимы. 7. Словосочетание. 8. Словосочетание и фразеологические обороты. 9. Словосочетание и предложение. 10. Проверочная работа по всему блоку.	

Для предупреждения трудностей при усвоении методов и приемов формирования навыков правописания орфограмм работа проводится поэтапно:

1. Выполнение упражнений по орфографии с помощью педагога, материализация орфографических действий. На этом этапе активно используется наглядный материал. Необходимо научить ребенка находить орфограмму в слове до того, как он начинает ее писать, находить орфограммы в словах.

2. Закрепление знаний по орфографии с использованием наглядного материала. На этом этапе учащиеся проявляют большую самостоятельность при выполнении орфографических упражнений.

3. Выполнение учащимися орфографических действий, подкрепляемых комментированием в форме рассуждений и выводов.

4. Перевод полученных знаний, умений и навыков в умственный план. На этом этапе школьники выполняют определенные орфографические операции в плане внутренней речи, рассуждая «в уме». Для более прочного усвоения правил, необходимо использовать наглядный материал, поскольку у детей с общим недоразвитием речи оказывает отрицательное воздействие на их познавательную деятельность.

Таким образом, представленные нами методы и прием логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи включает два основных этапа. Содержание работы на I этапе направлено на расширение активного словаря; развитие грамматического строя речи; формирование зрительно-пространственных функций; развитие зрительной и речеслуховой памяти; развитие сенсорно-перцептивного уровня восприятия речи; формирование умений языкового анализа, синтеза, представлений. Содержание работы на II этапе обеспечивает создание условий для овладения обучающимися орфографическими знаниями, умениями навыками.

#### Выводы по 2 главе

Экспериментальная работа по изучению особенностей проявления и коррекции дизорфографии у младших школьников с ОНР позволяет нам сделать следующие выводы:

1. Цель констатирующего эксперимента состояла выявления особенностей формирования орфографического навыка у младших

школьников с ОНР. Для этого было исследовано 11 обучающихся 3 классов в возрасте 9-10 лет, имеющих по заключению ПМПК «Общее недоразвитие речи III уровня» и рекомендацию по созданию специальных условий для получения образования.

2. При разработке методики констатирующего этапа экспериментальной работы мы использовали схему обследования, предложенную И.В. Прищеповой, которая, в свою очередь, опиралась на работы Д.Н. Богоявленского, Л.С. Волковой, В.П. Глухова, Р.И. Лалаевой, А.Р. Лурия, Е.Ф. Собонович, Л.Ф. Спириной и др.

3. Проведенный констатирующий этап экспериментальной работы позволил выделить особенности проявлений дизорфографии у детей экспериментальной группы:

- результаты выполнения младшими школьниками с общим недоразвитием речи серии экспериментальных заданий позволил нам констатировать невысокую заинтересованность в выполнении заданий, недостаточное понимание словесных инструкций экспериментатора;

- у младших школьников с общим недоразвитием речи выявлен уровень ниже среднего и средний уровень развития словарного запаса. У детей имеет место неточность понимания лексических значений слов, но при этом задание выполнялось детьми самостоятельно; имеют место ошибки, связанные с неправильным или неточным подбором слов;

- у младших школьников выявлен средний и низкий уровень развития грамматического строя речи. Дети демонстрируют затруднения, возникающие при выполнении специальных заданий (словоизменение, словообразование, подбор однокоренных слов). Характерной ошибкой обучающихся было воспроизведение слов другой грамматической категории;

- дети с общим недоразвитием речи продемонстрировали средний уровень сформированности зрительно-пространственных функций;

- у младших школьников выявлен средний и ниже среднего уровень развития зрительной и речеслуховой памяти. У большинства детей отмечались многочисленные пропуски при воспроизведении геометрических фигур, слов, однако обращение внимания детей экспериментатором на допущенные ошибки приводило к их устранению. При воспроизведении предложений у детей отмечались нарушения структуры предложений, замены слов по звуковому сходству, нарушение смысла высказывания;

- сенсорно-перцептивный уровень восприятия речи у младших школьников с общим недоразвитием речи находится на уровне ниже среднего. Дети с большим трудом справились с заданием и было отмечено невнимательное выслушивание инструкции, сосредоточенность на выполнении заданий;

- по уровню развития языкового анализа, синтеза и представлений младшие школьники с общим недоразвитием речи III уровня находятся преимущественно на уровне ниже среднего и низком уровне. При выполнении заданий у детей выявлялись трудности при классификации смыслоразличительных признаков звуков в словах, но обучающая инструкция экспериментатора в большинстве случаев способствовала правильному выполнению заданий;

- у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня выявлен низкий уровень и уровень ниже среднего развития орфографических знаний, умений и навыков. У них имели место орфографические ошибки на фоне дисграфических. Также отмечалась неуверенность в ответах и выделялись лишь отдельные опознавательные признаки орфограмм. Их письменные работы содержали множество орфографических ошибок, а также многочисленные помарки и исправления. Анализ ошибок, допущенных детьми в диктанте и изложении, позволил нам выделить морфологические, традиционные и фонетические ошибки. Выявленные



особенности импрессивной и экспрессивной речи, умения работать с текстом, а также орфографических навыков у младших школьников определили специфику и содержание логопедической работы по коррекции дизорфографии у детей данной категории.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время дизорфография является одним из самых распространенных нарушений письменной речи у младших школьников с общим нарушением речи III уровня. Ранее орфографические ошибки считались неспецифическими, а их устранение лежало в сфере компетентности учителей начальных классов. Однако в последние годы стало выявляться большое количество детей, имеющих стойкое тотальное количество именно орфографических ошибок схожей спецификации.

Основными трудностями для детей является обнаружение орфограмм и решение орфографических задач. Даже хорошо выучив правило, ребенок не может применить его на письме. Нарушение усвоения правописания у младших школьников с общим нарушением речи III уровня часто сочетается с нерезко выраженными дислексическими, дисграфическими проявлениями, нечеткостью, смазанностью произношения, недостатками слухоречевой памяти, различной неврологической симптоматикой.

Ученики, страдающие дизорфографией, часто имеют в анамнезе общее или фонетико-фонематическое недоразвитие речи, снижение слухоречевой памяти, нарушение буквенного гнозиса и динамического праксиса рук, нарушения внимания и эмоционально-волевой сферы. Это говорит о том, что дизорфография является комплексным нарушением, поэтому в ее коррекции необходимо участие специалистов нескольких направлений: педагогов начальной школы, психологов, логопедов. Отсутствие же специально организованной коррекционной работы способствует закреплению и усложнению симптоматики дизорфографии, а в дальнейшем невозможность полноценно усваивать многие предметы школьной программы, включая дисциплины естественно-научного и культурного циклов.

Главной целью данного исследования было теоретическое обоснование и разработка организационно-методического аспекта логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Для реализации поставленной цели были решены следующие задачи:

1. Изучена психолого-педагогическая, методическая и лингвистическая литература по теме исследования, обоснованы проблемы нарушения формирования орфографического навыка письма младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Выявлены особенности орфографических навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня и проанализированы полученные результаты, подобран диагностический инструментарий и проведено экспериментальное исследование по формированию орфографического навыка у младших школьников.

3. Определены методы и приемы логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Таким образом, в ходе проведенного исследования поставленная цель была достигнута, задачи выполнены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Азова О.И. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи: Учебно-методическое пособие/ под ред. Т.В. Волосовец. – М.: РУДН, 2007. – 83 с.
2. Азова О.И. Обследование младших школьников с дизорфографией / О.И. Азова // Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2007. – 53 с.
3. Азова О.И. Система логопедической работы по коррекции дизорфографии у младших школьников. Автореферат на соискание ученой степени кандидата педагогических наук – М., 2006.
4. Богоявленский Д.Н. Психологические принципы усвоения орфографии, обучение орфографии// Начальная школа. – 2003. – №4. – С. 39.
5. Богоявленский, Д.Н. Психология усвоения орфографии / Д.Н. Богоявленский. – М.: Просвещение, 2003. – 416 с. 13. Волкова, Г.А. Логопедическая ритмика: / Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. / Г.А. Волкова – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 272 с.
6. Голев Н.Д. Неканоническая орфография современного русского языка (к постановке проблем) /Н.Д. Голев // Известия АГУ. Серия «История. Педагогика. Филология и журналистика. Философия». – Барнаул, 1997.
7. Елецкая О.В. Диагностика и коррекция дизорфографии у школьников [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. – 2011. – № 5. – URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/09/2505> (дата обращения: 19.03.2018).
8. Елецкая О.В. Нарушение формирования навыка письма у учащихся средних и старших классов общеобразовательной школы // Логопед. – 2004. – №3. – С. 18–27. 18. Жедек, П.С. Методика обучения орфографии

(теоретические основы обучения русскому языку в начальных классах) / П.С. Жедек. – М.: 70 Просвещение, 1992. – С. 231.

9. Касимова Е.И., Попова И.Ш., Резникова Е.В. Рекомендации по профилактике и коррекции дизорфографии у младших школьников с задержкой психического развития: Методическое пособие для учителей и родителей. – Челябинск: Изд-во «Библиотека А. Миллера», 2021–53с.

10. Козина А. Н. Развитие орфографической зоркости у младших школьников // Молодой ученый. – 2014. – №18. – С. 584-586. 25. Комаров, К.В. Методика обучения русскому языку в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи: Учеб. пособие для вузов / К.В. Комаров. – 2-е изд., испр. – М.: «Издательский дом «ОНИКС 21 век», 2005. – 223 с.

11. Корнев, А.Н. Дислексия и ее двойники. Критерии дифференциации / А.Н. Корнев // мат. науч. конф. «Изучение нарушений чтения и письма. Итоги и перспективы». – М.: Изд. моск. социальногуманитарного института, 2004. – С. 117-125.

12. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учеб. метод. пособие / А.Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 2003. – 286 с.

13. Корсакова, Н.К. Неуспевающие дети: Нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников / Н.К. Корсакова, Ю.В. Микадзе, Е.Ю. Балашова. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 123 с.

14. Лadoшина М.Н., Растокина Л.В. Современные представления о дизорфографии у школьников с общим недоразвитием речи. // Специальное образование. – 2014. - №10. – С. 123-129.

15. Лалаева, Р.И. Выявление дизорфографии у младших школьников / Р.И. Лалаева, И.В. Прищепова. – СПб.: СПбГУПМ, 2009. – 36 с.

16. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб.: Издательство «Союз», 2003. – 196 с.
17. Лалаева, Р.И. Дифференциальная диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб: Образование, 2007. – 172 с.
18. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб: Союз, 2009 – 216 с.
19. Лалаева, Р.И. Логопедия: методическое наследие: пособие для логопедов и студ. дефектолог. факультетов пед. вузов / Р.И. Лалаева / под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Владос, 2007. – Кн. IV: Нарушение письменной речи: Дислексия. Дисграфия. – 303с.
20. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды / Р.Е. Левина. – М.: Аркти, 2005. – 222 с.
21. Левина Р.Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом//хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: в 2 т. Т. II / под ред. Л.С. Волковой и В. И. Селиверстова. М.: ВЛАДОС, с. 7.
22. Литвинова Г.В. Нейропсихологическое обоснование анализа нарушений письменной речи у младших школьников (гендерный аспект) // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2011. №2. – с. 66-71.
23. Логинова, Е.А. Нарушения письма: учеб. пособие / Е.А. Логинова / под ред. Л.С. Волковой. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 208 с.
24. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи: Учеб- но-метод. пособие / Авт.-сост. О.И. Азова. Под ред. Т.В. Волосовец. – М.: РУДН, 2007. – 83 с.

25. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма / Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. М.: ИЦ «Академия», 2002. – 352 с.
26. Львов, М.Р. Правописание в начальных классах / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 2000. – 160 с. 44. Ляудис, В.Я. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников / В.Я. Ляудис, И.П. Негурэ. – Кишинев: Штиинца, 2003. – 87 с.
27. Мисаренко, Г.Г. Методика обучения младших школьников русскому языку с коррекционно-развивающими технологиями / Г.Г. Мисаренко // Логопед. – 2004. – № 1. – С. 4-10. 73
28. Назарова А.А. Диагностика и коррекции дизорфографии у учащихся начальных классов. Автореф. Дисс. к.пед.н. – М., 2017. – 21 с.
29. Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения. / Письмо Министерства образования Российской Федерации от 14 декабря 2000 г. / Вестник образования, 2001. – №2.
30. Парамонова Л.Г. Как подготовить дошкольника к овладению грамотным письмом. Профилактика дизорфографии. – СПб.: Детство-Пресс, 2008. – 224 с.
31. Поваляева, М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. – 448 с.
32. Приходько, О.Г. Логопедическое обследование детей с нарушениями речи / Специальное образование / О.Г. Приходько. – 2010. – №3. – С.82-87.
33. Прищепова И.В. Диагностика дизорфографии у младших школьников. – М.: Каро, 2010. – 30 с.
34. Прищепова, И.В. Дизорфография младших школьников: Учебно-методическое пособие / И.В. Прищепова. – СПб.: КАРО, 2006 – 240 с.

35. Прищепова, И.В. Логопедическая работа по коррекции дизорфографии у младших школьников / И.В. Прищепова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 63 с. 74
36. Прищепова, И.В. О методике коррекции дизорфографии у младших школьников с общим недоразвитием речи / И.В. Прищепова // Чтение и письмо: трудности обучения и коррекция: Учеб. пособие / под общ. ред. О.Б. Иншаковой. – М.: Аркти, 2011. – С. 220-229.
37. Разживина Н.В. Логопедическая работа по развитию познавательной деятельности в процессе коррекции дисграфии у младших школьников: дисс. канд. пед. наук. СПб. 2008. – 255 с.
38. Ракитина, В.А. Предупреждение нарушений чтения и письма у детей младшего школьного возраста / В.А. Ракитина. – М.: Владос, 2008. – 196 с.
39. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах. – М.: Просвещение, 1979. – 431 с.
40. Садовникова, И.Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н. Садовникова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 184 с.
41. Сафарова З. И. Система орфографических упражнений // Педагогическое мастерство: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2016 г.). – М.: Буки-Веди, 2016. – С. 162-164.
42. Свирина, Н.А. Мониторинг речевого развития детей дошкольного и школьного возраста / Специальное образование / Н.А. Свирина. 2007. №8. С.49-52.
43. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи / Л.Ф. Спирова // Науч.-исслед. ин-т дефектологии АПН СССР. – М.: Педагогика, 1980. – 192 с.



44. Туманова, Т.В. Реализация идей Л.С. Выготского в логопедии: системный подход к проблеме общего недоразвития речи у детей Т.В. Туманов Специальное образование. 2012. №1. С.127-138.

45. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. М., 2014.

46. Федорова Е. Г. Формирование орфографической зоркости у младших школьников // Школьная педагогика. – 2017. – №1. – С. 90-92.

47. Фельдштейн Д.И. Чтение и письмо: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие / Д.И. Фельдштейн. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 239 с.

48. Филичева, Т.Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Владос, 2009. – 223 с.

49. Хомякова, С.Е. Коррекция дизорфографии на школьном логопункте [Электронный ресурс] / С.Е. Хомякова // Школьная педагогика. – 2016. – №4. – С. 36-38. – Страница доступа: URL <https://moluch.ru/th/2/archive/42/1256/> (дата обращения: 03.02.2018).

50. Черепкова Н.В., Трубицына А.А. Специфика нарушений чтения и письма у детей младшего школьного возраста // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2015. Т. 13. – с. 4691 – 4695.

51. Чтение и письмо: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие / Под общ. ред. О.Б. Иншаковой. – М., 2001. – С. 3-6.

52. Шарипова Н.Ю. Типология проявления дизорфографии у учащихся общеобразовательной школы// Проблемы современного образования, 2013. - №2. – 157 с.

53. Якушева В.В., Ларионова Е.П. Изучение нарушений письма у младших школьников с дизатрическими проявлениями // Международный научный журнал «Символ науки». 2017. №3. – с. 176-178.

54. Яшина, В. И. Теория и методика развития речи у детей / В.И. Яшина. – М.: Академия, 2006. – 192 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ

### ПРИЛОЖЕНИЕ 1

#### **1. Исследование активного словаря.**

##### **1. Состояние номинативного словаря.**

Объем и качество номинативного словаря в процессе беседы по предметам окружающей обстановки и лексическим темам: «Дни недели», «Времена года», «Месяцы», «Части тела», «Фрукты», «Овощи», «Ягоды», «Звери», «Домашние животные», «Птицы», «Школьные принадлежности», «Одежда», «Обувь», «Мебель», «Посуда», «Профессии», «Армия», «Грибы», «Инструменты».

Оценка результатов: высокий уровень - объем экспрессивного и импрессивного словаря соответствуют возрасту, высокий уровень обобщения, словарный запас богат родовидовыми понятиями, энграммы автоматизированы; уровень выше среднего - словарный запас соответствует возрасту, неточности понимания лексических значений слов, обозначающих различные родовидовые признаки, отмечается диссоциация между объемом активного и пассивного словаря, темп работы медленный; средний уровень - недостаточно развиты процессы классификации, обобщения, трудности актуализации нужных слов, работа выполняется самостоятельно; уровень ниже среднего - низкий и бедный уровень обобщения, сформированы отдельные родовидовые понятия, медленный темп работы; низкий уровень - объем активного словаря в пределах обихода, не сформированы процессы классификации, обобщения, имеются лишь отдельные правильные ответы, задания выполняются при организующей помощи экспериментатора.

##### **2. Умение называть действия по предъявленному предмету.**

Материал - картинки с изображением:

а) рыбы, кузнечика, птицы, змеи, велосипедиста, скалолаза, бегуна;

б) мальчика, читающего книгу; маляра, повара, каменщика, швеи, певца, пианиста, врача, учителя, художника, скульптора.

Процедура и инструкция. Экспериментатор поочередно предъявляет испытуемому вышеуказанные картинки, просит внимательно их рассмотреть, сказать, кто как передвигается, а также назвать действия людей.

Оценка результатов: высокий уровень - правильный и быстрый подбор слов во всех заданиях; уровень выше среднего - допущены отдельные ошибки в виде не совсем точно подобранных слов, которые заменяются на более подходящие после указания экспериментатора; средний уровень - подобранные слова не очень точно характеризуют лексическую окраску данных слов, задание выполняется самостоятельно; уровень ниже среднего - имеются лишь отдельные слова, точно отражающие лексическое значение заданных словоформ, задание выполняется лишь с помощью логопеда; низкий уровень - подбор слов ученик проводит путем словоизменения данных словоформ или характеризует предметы только по одному признаку.

3. Умение подбирать определение к слову, обозначающему предмет.

Материал - картинки с изображением моря, цветка, дома, пирожного, лимона.

Процедура и инструкция. Испытуемому предлагается внимательно рассмотреть картинку, назвать ее и подобрать к названию предмета нужное слово, соответствующее вопросу "Какой?" "Какая?" "Какое?".

Оценка результатов: высокий уровень - правильный и быстрый подбор слов во всех заданиях; уровень выше среднего - допущены отдельные ошибки в виде не совсем точно подобранных слов, которые заменяются на более подходящие после указания экспериментатора; средний уровень - подобранные слова не очень точно характеризуют лексическую окраску

данных слов, задание выполняется самостоятельно; уровень ниже среднего - имеются лишь отдельные слова, точно отражающие лексическое значение заданных словоформ, задание выполняется лишь с помощью логопеда; низкий уровень - подбор слов ученик проводит путем словоизменения данных словоформ или характеризует предметы только по одному признаку.

#### 4. Называние слов-синонимов.

Речевой материал - напечатанные на карточках слова:

сердечный —	примчался —
грубый —	навредить —
капризный —	хвалить —
колючий —	рыбачить —

Процедура и инструкция. Учащийся получает инструкцию внимательно прочесть напечатанные на карточке слова, подобрать, а затем написать к каждому из них близкое по смыслу слово.

Оценка результатов: высокий уровень - задание не вызывает затруднений; уровень выше среднего - отдельные недочеты выражаются в недостаточно точно подобранных словах, отражающих лишь второстепенные признаки словоформ, уточнение экспериментатора позволяют их исправить; средний уровень - систематически допускаются ошибки по содержанию задания, лишь интенсивная помощь логопеда позволяет выполнить его до конца; уровень ниже среднего - неправильное выполнение задания в большинстве случаев, медленный темп работы, работа ведется с помощью экспериментатора; низкий уровень - ошибки во всех заданиях, помощь неэффективна.

#### 5. Называние слов-антонимов:

Речевой материал - напечатанные на карточках слова:

длинный —	добрый —
высокий —	выбегать —

далеко —	щедрый —
вперед —	давать.—

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает испытуемому карточку с напечатанными на ней словами и просит его подобрать, а затем записать к каждому из них противоположное по смыслу слово.

Оценка результатов: высокий уровень - задание не вызывает затруднений; уровень выше среднего - отдельные недочеты выражаются в недостаточно точно подобранных словах, отражающих лишь второстепенные признаки словоформ, уточнение экспериментатора позволяют их исправить; средний уровень - систематически допускаются ошибки по содержанию задания, лишь интенсивная помощь логопеда позволяет выполнить его до конца; уровень ниже среднего - неправильное выполнение задания в большинстве случаев, медленный темп работы, работа ведется с помощью экспериментатора; низкий уровень - ошибки во всех заданиях, помощь неэффективна.

6. Умение объяснять значение слова.

А. Имена существительные (по вопросу "Что такое...?").

Речевой материал - слова: пила, коробка, игла, книга, труба, корзина.

Процедура и инструкция. Учащемуся предлагается внимательно прочесть напечатанные на карточке слова и объяснить их значения, ответив на вопрос "Что такое...?".

Оценка результатов: высокий уровень — высокий уровень обобщения, абстракции, характеристика слов, словосочетаний и предложений точно передает их лексическое значение; уровень выше среднего - правильное и полное описание лексического значения слов, отдельные трудности выделения основных и второстепенных качеств предметов, а также их признаков и действий; средний уровень - характеристика лексического

значения слов не в полной мере отражает его свойство и качество, трудности выделения основных и второстепенных признаков словоформ, помощь экспериментатора выражена в значительной степени; уровень ниже среднего - выделение лишь отдельных черт лексического значения слов, причем нахождение среди них основных возможно лишь при интенсивной помощи экспериментатора, смешение лексического и грамматического значения слов, значительные затруднения при их абстрагировании в словосочетаниях и предложениях; низкий уровень - низкий уровень обобщений, описание лексического значения сводится к описанию предмета, его признака или действия с точки зрения их полезности, понимание переносного значения слов в словосочетаниях и предложениях недоступно.

Б. Имена прилагательные (по вопросу "Это какой?").

Речевой материал - напечатанные на карточках слова: нарисованный, чайный, быстрый, рогатый, старый, полезный.

Процедура и инструкция. Учащемуся предлагается внимательно прочесть слова и объяснить их значение с помощью вопроса "Это какой?".

Оценка результатов: высокий уровень — высокий уровень обобщения, абстракции, характеристика слов, словосочетаний и предложений точно передает их лексическое значение; уровень выше среднего - правильное и полное описание лексического значения слов, отдельные трудности выделения основных и второстепенных качеств предметов, а также их признаков и действий; средний уровень - характеристика лексического значения слов не в полной мере отражает его свойство и качество, трудности выделения основных и второстепенных признаков словоформ, помощь экспериментатора выражена в значительной степени; уровень ниже среднего - выделение лишь отдельных черт лексического значения слов, причем нахождение среди них основных возможно лишь при интенсивной помощи экспериментатора, смешение лексического и грамматического значения

слов, значительные затруднения при их абстрагировании в словосочетаниях и предложениях; низкий уровень - низкий уровень обобщений, описание лексического значения сводится к описанию предмета, его признака или действия с точки зрения их полезности, понимание переносного значения слов в словосочетаниях и предложениях недоступно.

В. Глаголы (по вопросу "Что значит...?").

Материал - напечатанные на карточках слова: читать, вскопать, шутить, определить, распугать, оглядеться.

Процедура и инструкция. Учащийся получает карточки со словами, внимательно их прочитывает и объясняет значение, ответив на вопрос "Что значит...?".

Оценка результатов: высокий уровень — высокий уровень обобщения, абстракции, характеристика слов, словосочетаний и предложений точно передает их лексическое значение; уровень выше среднего - правильное и полное описание лексического значения слов, отдельные трудности выделения основных и второстепенных качеств предметов, а также их признаков и действий; средний уровень - характеристика лексического значения слов не в полной мере отражает его свойство и качество, трудности выделения основных и второстепенных признаков словоформ, помощь экспериментатора выражена в значительной степени; уровень ниже среднего - выделение лишь отдельных черт лексического значения слов, причем нахождение среди них основных возможно лишь при интенсивной помощи экспериментатора, смешение лексического и грамматического значения слов, значительные затруднения при их абстрагировании в словосочетаниях и предложениях; низкий уровень - низкий уровень обобщений, описание лексического значения сводится к описанию предмета, его признака или действия с точки зрения их полезности, понимание переносного значения слов в словосочетаниях и предложениях недоступно.



7. Умение объяснять переносное значение слов в словосочетаниях и предложениях.

Речевой материал - словосочетания: золотое сердце, колючий взгляд, тяжелый характер, добрые дела; предложения: На его лице была написана радость. Девочка не бежала, а летела к дому.

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает испытуемому следующую инструкцию: "Я буду произносить сочетания слов и предложения. Внимательно послушай и скажи, что они обозначают".

Оценка результатов: высокий уровень — высокий уровень обобщения, абстракции, характеристика слов, словосочетаний и предложений точно передает их лексическое значение; уровень выше среднего - правильное и полное описание лексического значения слов, отдельные трудности выделения основных и второстепенных качеств предметов, а также их признаков и действий; средний уровень - характеристика лексического значения слов не в полной мере отражает его свойство и качество, трудности выделения основных и второстепенных признаков словоформ, помощь экспериментатора выражена в значительной степени; уровень ниже среднего - выделение лишь отдельных черт лексического значения слов, причем нахождение среди них основных возможно лишь при интенсивной помощи экспериментатора, смешение лексического и грамматического значения слов, значительные затруднения при их абстрагировании в словосочетаниях и предложениях; низкий уровень - низкий уровень обобщений, описание лексического значения сводится к описанию предмета, его признака или действия с точки зрения их полезности, понимание переносного значения слов в словосочетаниях и предложениях недоступно.

## **2. Изучение грамматического строя речи.**

### **1. Исследование словоизменения.**

А. Исследование умения употреблять существительные в единственном и множественном числе.

Материал - картинки, изображающие один и несколько предметов:

шар — ...	яблоко — ...	дупло — ...
дом — ...	маска — ...	стог — ...
стул — ...	шишка — ...	крыша — ...

Процедура и инструкция. Перед началом эксперимента учащемуся дается инструкция: "Внимательно рассмотри картинки и назови то, что ты увидишь на первой картинке, а затем -- на другой". После этого перед учеником поочередно раскладывают пары картинок, которые он затем называет.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное и самостоятельное выполнение задания; уровень выше среднего - самостоятельное или после указания логопеда исправление отдельных ошибок; средний уровень - многочисленные ошибки и словоизменения, в усвоении сочетаемости грамматически сложных словоформ, т.е. в оперировании морфологическими нормами языка; уровень ниже среднего - нарушение усвоения морфологических норм языка в большинстве случаев, помощь логопеда позволяет выполнить задание до конца; низкий уровень - правильные ответы лишь в отдельных случаях или отказ от выполнения задания.

Б. Исследование умения употреблять предложно-падежные конструкции.

Материал - картинки с изображением двух предметов в различных пространственных соотношениях: мяча и стола (мяч на столе, мяч под столом, мяч перед столом, мяч за столом, мяч в столе).

Процедура и инструкция. В начале эксперимента дается следующая инструкция: "Я сейчас тебе покажу картинки с изображением стола и мяча. Внимательно рассмотри каждую и назови, где находится мяч по отношению

к столу, например: "Мяч на столе". После этого перед учеником кладут картинку. В случае затруднения ребенку дается несколько вариантов ответа, из которых он должен был выбрать правильный.

Оценка результатов: высокий уровень - отсутствие затруднений при составлении предложно-падежных конструкций; уровень выше среднего - исправление отдельных ошибок после замечаний логопеда или в ходе самопроверки; средний уровень - затруднение в построении сложных предложно-падежных конструкций, помощь логопеда позволяет выполнить задание до конца; уровень ниже среднего - стойкие ошибки как при составлении предложений, так и при употреблении понятий с пространственным значением, значительная помощь логопеда; низкий уровень - отдельные правильные ответы, помощь неэффективна.

В. Исследование умения согласовывать существительное и прилагательное в роде и числе.

Материал - картинки с изображением синей футболки, синего ремня, синего ведра, синих баклажанов; красного свитера, красных туфель, красной вазы, красного платья.

Процедура и инструкция. Экспериментатор поочередно показывает картинки, просит ученика внимательно их рассмотреть и назвать изображенные предметы, указав их цвет.

Оценка результатов: высокий уровень - дифференциация не вызывает затруднений; уровень выше среднего - выполнение задания согласно заданному алгоритму действия, отдельные ошибки находятся и исправляются самостоятельно или после замечаний логопеда; средний уровень - систематические ошибки на уровне понимания внутри указанных дифференцируемых категорий; уровень ниже среднего - в большинстве случаев не соблюдается заданная программа действия, систематические ошибки, интенсивная помощь логопеда позволяет выполнить работу до

конца; низкий уровень - неправильное выполнение всех заданий или отказ от их выполнения.

Г. Исследование умения дифференцировать глаголы единственного и множественного числа настоящего времени.

Материал — картинки с изображением девочки, катающейся на коньках, девочек - фигуристок; кошки, лакающей молоко и кошек, лакающих молоко и т.д.

Процедура и инструкция. Ученику предлагается поочередно рассмотреть картинки и назвать, что на них нарисовано (что происходит?).

Оценка результатов: высокий уровень - дифференциация не вызывает затруднений; уровень выше среднего - выполнение задания согласно заданному алгоритму действия, отдельные ошибки находятся и исправляются самостоятельно или после замечаний логопеда; средний уровень - систематические ошибки на уровне понимания внутри указанных дифференцируемых категорий; уровень ниже среднего - в большинстве случаев не соблюдается заданная программа действия, систематические ошибки, интенсивная помощь логопеда позволяет выполнить работу до конца; низкий уровень - неправильное выполнение всех заданий или отказ от их выполнения.

Д. Исследование умения дифференцировать глаголы совершенного и несовершенного вида.

Материал - парные картинки: девочка одевается, девочка оделась; мальчик строит пирамидку, мальчик построил пирамидку; девочка собирает цветы, девочка собрала цветы.

Процедура и инструкция. Экспериментатор поочередно демонстрирует пары картинок и просит ученика назвать, что изображено на одной, а затем - на другой картинке.

Оценка результатов: высокий уровень - дифференциация не вызывает затруднений; уровень выше среднего - выполнение задания согласно заданному алгоритму действия, отдельные ошибки находятся и исправляются самостоятельно или после замечаний логопеда; средний уровень - систематические ошибки на уровне понимания внутри указанных дифференцируемых категорий; уровень ниже среднего - в большинстве случаев не соблюдается заданная программа действия, систематические ошибки, интенсивная помощь логопеда позволяет выполнить работу до конца; низкий уровень - неправильное выполнение всех заданий или отказ от их выполнения.

Е. Исследование умения дифференцировать глаголы прошедшего времени по родам.

Материал - картинки, изображающие упавшую девочку, упавшего мальчика, упавшее яблоко, разбитую вазу, разбитый стакан, разбитое блюдо.

Процедура и инструкция. Детям дается инструкция внимательно рассмотреть картинки и сказать, что на них изображено.

Оценка результатов: высокий уровень - дифференциация не вызывает затруднений; уровень выше среднего - выполнение задания согласно заданному алгоритму действия, отдельные ошибки находятся и исправляются самостоятельно или после замечаний логопеда; средний уровень - систематические ошибки на уровне понимания внутри указанных дифференцируемых категорий; уровень ниже среднего - в большинстве случаев не соблюдается заданная программа действия, систематические ошибки, интенсивная помощь логопеда позволяет выполнить работу до конца; низкий уровень - неправильное выполнение всех заданий или отказ от их выполнения.

2. Исследование словообразования.

А. Исследование умения образовывать притяжательные прилагательные.

Материал - картинки с изображениями:

хвост рыбы —	письмо Оли —
голова лисицы —	дупло белки —
лапа медведя —	логово волка —
спицы бабушки —	яйцо утки —

Процедура и инструкция. Перед учеником раскладывают картинки, предлагают внимательно их рассмотреть и назвать изображения с помощью вопросов: "Чье это ...? Чья это ...?" или "Чей это ...?". (Например, рыбий хвост, лисья голова, птичье крыло и т.д.).

Оценка результатов: высокий уровень - правильное и быстрое выполнение задания; уровень выше среднего - правильное выполнение задания с определенной помощью логопеда в виде уточнения отдельных ответов; средний уровень - систематические ошибки в образовании слов, большинство которых исправляется после замечаний экспериментатора; уровень ниже среднего - выполнение задания только по образцу позволяет правильно образовать лишь отдельные словоформы; низкий уровень - умение образовывать новые словоформы не сформировано.

Б. Исследование умения образовывать названия детенышей животных

Материал - парные картинки с изображениями домашних животных и диких зверей, домашних птиц, рыб и их детенышей.

Процедура и инструкция. Экспериментатор предъявляет пары картинок и дает инструкцию ученику: "Внимательно рассмотри картинку и назови взрослое животное, а затем его детеныша, взрослую птицу и птенца".

Оценка результатов: высокий уровень - правильное и быстрое выполнение задания; уровень выше среднего - правильное выполнение задания с определенной помощью логопеда в виде уточнения отдельных

ответов; средний уровень - систематические ошибки в образовании слов, большинство которых исправляется после замечаний экспериментатора; уровень ниже среднего - выполнение задания только по образцу позволяет правильно образовать лишь отдельные словоформы; низкий уровень - умение образовывать новые словоформы не сформировано.

3. Исследование усвоения грамматического значения слова и его связи с формальными признаками слова.

А. Определение рода существительного по конечной части слова.

Речевой материал - слова с пропущенными буквами:

Процедура и инструкция. Детям предлагается подставить слова (он, она, оно) к словам, в которых пропущены первые буквы.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное и аргументированное выполнение задания; уровень выше среднего - единичные ошибки исправляются в ходе самопроверки или после подсказки логопеда; средний уровень — систематические ошибки в определении частной категории рода, помощь экспериментатора позволяет их исправить; уровень ниже среднего — нечеткая сформированность связи между грамматическим значением слова и его конечной частью; низкий уровень - неверное определение рода существительного во всех случаях.

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

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

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

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

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

#### 4. Определение родственных слов и морфологический анализ слов.

##### А. Исследование умения подбирать родственные слова.

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

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

Оценка результатов: высокий уровень - правильное выполнение задания с подбором большого количества родственных слов; уровень выше среднего - правильное выполнение задания, однако подбор родственных слов в ряде случаев заменяется словоизменением данных словоформ; средний уровень - нарушение программ действия, стойкие ошибки в изменении заданных слов по числам и родам, подсказка экспериментатора позволяет их исправить; уровень ниже среднего - стойкие ошибки, описанные ранее, выражены в значительной степени, не исправляются ни самостоятельно ни с помощью экспериментатора; низкий уровень — неправильное выполнение задания или механическое усвоение подбора родственных слов.



Б. Исследование умения отбирать из группы слов родственные.

Речевой материал - слова: лес, лесник, перелесок, лиса; пришел, ушел, подошел, шелк, шел и т.д.

Процедура и инструкция. В начале экспериментатор дает инструкцию: "Сейчас я буду читать слова, а ты внимательно слушай и постарайся определить, какие из этих слов являются родственными. Объясни, почему ты так решил?"

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочный и аргументированный отбор родственных слов; уровень выше среднего — правильное, но недостаточно аргументированное выполнение задания, единичные ошибки ученик находит и исправляет самостоятельно; средний уровень - в половине предложенных заданий допускаются ошибки, которые исправляются после наводящих вопросов экспериментатора; уровень ниже среднего - отбор родственных слов ведется по звуковому сходству, наводящие вопросы логопеда помогают найти и исправить лишь часть ошибок; низкий уровень - задание выполнено неправильно, неаргументированно, помощь неэффективна.

В. Определение лишнего слова.

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

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

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное и быстрое выполнение задания; уровень выше среднего - единичные ошибки исправляются в ходе самопроверки; средний уровень - допускается большое количество ошибок, которые исправляются благодаря повторению инструкции; уровень ниже среднего - стойкие затруднения, уточнение

лексического значения слов позволяет определить "лишнее" слово; низкий уровень - задание выполняется неправильно, помощь неэффективна.

Г. Исследование умения находить в словах общую морфему.

Речевой материал - слова:

Пришел – приехал	парты — столы
Глазище – домище	слоненок — тигренок
Книжка – книжный	носик — бантик

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает ученику инструкцию внимательно прослушать слова и сравнить их между собою по значению и по звучанию, отметить, чем они похожи. Затем испытуемый должен выделить в парах общую часть и объяснить ее значение.

Оценка результатов: высокий уровень - нахождение общей морфемы не вызывает затруднений; уровень выше среднего - правильное выделение общей морфемы слов, отдельные ошибки в объяснении их лексического значения; средний уровень - указание большинства общих морфем при неумении объяснить их лексическое значение; уровень ниже среднего - значительные затруднения при определении общих морфем, при объяснении их лексического значения, помощь экспериментатора позволяет оправиться с заданием лишь в отдельных случаях; низкий уровень - задание выполняется неправильно, помощь логопеда неэффективна.

Д. Исследование морфологического анализа слова.

Речевой материал - слова: книга, прекрасный, перешел, темно, меня.

Процедура и инструкция. Ученику предлагается прочесть слова, напечатанные на карточке, и разобрать их как часть речи. Используются "памятки" для учащихся.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное и самостоятельное выполнение задания; уровень выше среднего - самостоятельное выполнение задания с использованием "памятки", допущенные ошибки замечаются и

исправляются самостоятельно или после указания экспериментатора; средний уровень - систематические ошибки, помощь экспериментатора помогает найти их и исправить; уровень ниже среднего - систематические ошибки не исправляются даже при указании на них экспериментатором, нарушение последовательности действий памятки; низкий уровень - помощь логопеда помогает добиться единичных правильных ответов.

### **3. Исследование состояния зрительно-пространственных функций.**

#### **1. Исследование оптико-пространственного гнозиса и праксиса.**

Проводится с помощью заданий на умение ориентироваться в частях собственного тела ребенка, а также на умение ориентироваться в условиях логопедического кабинета. Даются следующие инструкции: "Подними правую руку.левой рукой дотронься до правого уха. Правой рукой закрой левый глаз. Правой рукой коснись левой ноги. Левую ногу отведи в сторону. Назови, какие предметы находятся от тебя слева? Скажи, что находится справа от тебя, перед столом? Что висит над доской? Перечисли предметы, стоящие позади тебя, а затем - впереди тебя."

Оценка результатов: высокий уровень - инструкции выполняются четко, в быстром темпе; уровень выше среднего - движения точны, отмечается замедленный темп их выполнения или уточнения ребенком инструкции; средний уровень - движения носят неуверенный, поисковый характер, трудности переключения с одной позы на другую; уровень ниже среднего - систематические ошибки в выполнении инструкции, значительные затруднения при переключении с одной позы на другую, выполнение задания требует постоянного уточнения инструкции; низкий уровень - стойкие ошибки в латерализации правой и левой рук, нарушение оптико-пространственных ориентировок, помощь экспериментатора позволяет выполнить лишь отдельные инструкции.

2. Исследование состояния речевых функций проверяется на материале элементов букв и букв алфавита.

А. Исследование знания букв, буквенного гнозиса.

Материал - печатные и письменные буквы алфавита.

Процедура и инструкция. Ученику показывают печатные буквы алфавита и предлагают их назвать. Аналогичное задание проводится и с рукописными буквами. Демонстрируются как изолированные буквы, так и ряд букв, сходных по начертанию.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное и самостоятельное выполнение всех заданий; уровень выше среднего - отдельные смешения таких терминов, как звук-буква, ошибки в назывании букв находятся и исправляются самостоятельно; средний уровень - вышеописанные ошибки проявляются в более выраженной степени, они исправляются после указания на них экспериментатора; уровень ниже среднего - стойкие смешения и замены букв, подсказка логопеда не позволяет исправить все ошибки; низкий уровень - единичные правильные ответы.

Б. Исследование умения конструировать и реконструировать буквы.

Процедура и инструкция. Экспериментатор демонстрирует элементы печатных, затем письменных букв, просит их внимательно рассмотреть. Далее дает задание сконструировать сначала печатные, затем письменные буквы. Затем ученику предлагается реконструировать буквы, добавляя, переставляя или заменяя элементы. Например, преобразовать буквы: П:Т, В-Ь, Б-Ь, О-С, В-З, Н-П, Ж-К, Ш-П.

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное выполнение задания с большим количеством приведенных примеров букв; уровень выше среднего - отдельные ошибки находятся и исправляются самостоятельно, замедленный темп работы; средний уровень - долгий поиск частей букв, ошибки исправляются после указания на них экспериментатора,

конструируется около половины букв алфавита; уровень ниже среднего - вышеописанные затруднения выражены в большей степени, число сконструированных букв не превышает семи; низкий уровень - единичные случаи правильного конструирования и реконструирования букв, помощь экспериментатора неэффективна.

#### **4. Исследование состояния зрительной и речеслуховой памяти.**

##### **1. Умение воспроизводить ряд геометрических фигур.**

Материал - 4 карты с различно расположенными геометрическими фигурами: квадратом, кругом, овалом, треугольником, прямоугольником.

Процедура и инструкция. Экспериментатор просит ученика рассмотреть предложенные поочередно карты, запомнить расположение геометрических фигур. Далее изображения убираются и учащемуся предлагается их нарисовать по порядку.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное и быстрое выполнение заданий; уровень выше среднего - отдельные ошибки проявляются в пропусках или перестановках геометрических фигур (букв), исправляются после указания логопеда; средний уровень - многочисленные пропуски, перестановки цифр (букв), однако привлечение к ним внимания экспериментатором приводит к верному решению; уровень ниже среднего - стойкие ошибки, подсказка логопеда позволяет исправить лишь отдельные из них; низкий уровень - единичные правильные воспроизведения геометрических фигур (букв).

##### **2. Умение воспроизводить ряд букв.**

Материал - карточки с напечатанными на них сериями строчных и прописных букв:

а) А, И, П, В, Л, Д, У, Щ;

б) п, ы, р, п, ц, о, и, д, х:

в) А, ы, Ч, Ц, л, Л, З, ж.

Процедура и инструкция. Ребенку предлагается внимательно рассмотреть ряд букв и запомнить его. Далее карточка убирается. Учащийся отбирает в кассе буквы и воспроизводит их последовательность.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное и быстрое выполнение заданий; уровень выше среднего - отдельные ошибки проявляются в пропусках или перестановках геометрических фигур (букв), исправляются после указания логопеда; средний уровень - многочисленные пропуски, перестановки цифр (букв), однако привлечение к ним внимания экспериментатором приводит к верному решению; уровень ниже среднего - стойкие ошибки, подсказка логопеда позволяет исправить лишь отдельные из них; низкий уровень - единичные правильные воспроизведения геометрических фигур (букв).

3. Умение воспроизводить ряд слов.

Речевой материал - слова: а) оценка, перчатка, синица, опускается, тихо, аккуратная, белый; б) осень, тяжесть, мокро, нигде, лижет, грохотать, пестрая.

Процедура и инструкция. Перед началом исследования ученик получает задание прослушать произнесенные экспериментатором 7 слов, запомнить их, затем повторить. Далее слова произносятся логопедом еще 2 раза. Ребенку предлагается воспроизвести их снова.

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное воспроизведение слов (предложений); уровень выше среднего - пропуски, перестановки одного слова, правильное воспроизведение при повторной попытке; средний уровень - пропуск или перестановка 2-х - 3-х слов; уровень ниже среднего — пропуск или перестановка более 3-х слов, изменение грамматической категории отдельных слов; низкий уровень -

воспроизведение 2-х - 3-х слов, нарушение порядка слов, а также изменение грамматической категории большинства слов.

#### 4. Умение воспроизводить предложения.

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

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

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

### **5. Изучение сенсорно-перцептивного уровня восприятия речи.**

#### 1. Особенности имитации слогов с меняющимся ударением.

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

Речевой материал - слоги:

Да — да́	да́ — да
ро́ — ро	ро — ро́
лу́ — лу	лу — лу́

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

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное воспроизведение слогового ряда с выделением ударного слога; уровень выше среднего - правильное повторение количества и порядка слогов, единичные ошибки при выделении ударного слога или если в процессе выполнения задания понадобилось их повторное воспроизведение; средний уровень - единичные ошибки в передаче количества, порядка слогов, а также в воспроизведении ударного слога; уровень ниже среднего - активная помощь экспериментатора в виде неоднократного повторения серии слогов позволила воспроизвести испытуемому единичные слоговые ряды с выделением ударного слога; низкий уровень - помощь экспериментатора неэффективна, ребенку не удается повторить серию слогов с выделением ударного слога, отказ от выполнения задания.

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

Речевой материал - слоги:

ма́ — да                      ма — да́

ро́ — со́                      ро — со

гу́ — Лу                      гу — лу́

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное воспроизведение слогового ряда с выделением ударного слога; уровень выше среднего - правильное повторение количества и порядка слогов, единичные ошибки при выделении ударного слога или если в процессе выполнения задания понадобилось их повторное воспроизведение; средний уровень - единичные ошибки в передаче количества, порядка слогов, а также в воспроизведении ударного слога; уровень ниже среднего - активная помощь экспериментатора в виде неоднократного повторения серии слогов позволила воспроизвести испытуемому единичные слоговые ряды с



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

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

Речевой материал - слоги:

та́ — да	та — да́
по — бо́	по́ — бо
ку — гу́	ку́ — гу

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

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное воспроизведение слогового ряда с выделением ударного слога; уровень выше среднего - правильное повторение количества и порядка слогов, единичные ошибки при выделении ударного слога или если в процессе выполнения задания понадобилось их повторное воспроизведение; средний уровень - единичные ошибки в передаче количества, порядка слогов, а также в воспроизведении ударного слога; уровень ниже среднего - активная помощь экспериментатора в виде неоднократного повторения серии слогов позволила воспроизвести испытуемому единичные слоговые ряды с выделением ударного слога; низкий уровень - помощь экспериментатора неэффективна, ребенку не удастся повторить серию слогов с выделением ударного слога, отказ от выполнения задания.

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

Речевой материал - слоги:

ва — сý

ва́ — су

го́ — сы

го— сы'

ту — ма́

ту́ — ма

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное воспроизведение слогового ряда с выделением ударного слога; уровень выше среднего - правильное повторение количества и порядка слогов, единичные ошибки при выделении ударного слога или если в процессе выполнения задания понадобилось их повторное воспроизведение; средний уровень - единичные ошибки в передаче количества, порядка слогов, а также в воспроизведении ударного слога; уровень ниже среднего - активная помощь экспериментатора в виде неоднократного повторения серии слогов позволила воспроизвести испытуемому единичные слоговые ряды с выделением ударного слога; низкий уровень - помощь экспериментатора неэффективна, ребенку не удается повторить серию слогов с выделением ударного слога, отказ от выполнения задания.

Д. Исследование умения повторять ряды, состоящие из 3-х слогов (с одинаковыми согласными и гласными звуками), с меняющимся ударением.

Речевой материал - слоги:

ва́ — ва — ва

ва — ва́ — ва

ва — ва — ва́

ло́ — ло — ло

ло — ло́ — ло

ло—ло — ло́

шу́ — шу — шу

шу — шу́ — шу

шу́ — шу — шу

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное воспроизведение слогового ряда с выделением ударного слога; уровень выше среднего - правильное повторение количества и порядка слогов, единичные ошибки при выделении ударного слога или если в процессе выполнения задания понадобилось их повторное воспроизведение; средний уровень - единичные ошибки в передаче количества, порядка слогов, а также в воспроизведении ударного слога; уровень ниже среднего - активная помощь

экспериментатора в виде неоднократного повторения серии слогов позволила воспроизвести испытуемому единичные слоговые ряды с выделением ударного слога; низкий уровень - помощь экспериментатора неэффективна, ребенку не удастся повторить серию слогов с выделением ударного слога, отказ от выполнения задания.

Е. Исследование умения повторять ряды, состоящие из 3-х слогов (с фонетически далекими согласными и одинаковыми гласными звуками), с меняющимся ударением.

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное воспроизведение слогового ряда с выделением ударного слога; уровень выше среднего - правильное повторение количества и порядка слогов, единичные ошибки при выделении ударного слога или если в процессе выполнения задания понадобилось их повторное воспроизведение; средний уровень - единичные ошибки в передаче количества, порядка слогов, а также в воспроизведении ударного слога; уровень ниже среднего - активная помощь экспериментатора в виде неоднократного повторения серии слогов позволила воспроизвести испытуемому единичные слоговые ряды с выделением ударного слога; низкий уровень - помощь экспериментатора неэффективна, ребенку не удастся повторить серию слогов с выделением ударного слога, отказ от выполнения задания.

Ж. Исследование умения повторять ряды, состоящие из 3-х слогов (с разными согласными и гласными звуками), с меняющимся ударением.

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное воспроизведение слогового ряда с выделением ударного слога; уровень выше среднего - правильное повторение количества и порядка слогов, единичные ошибки при выделении ударного слога или если в процессе выполнения задания понадобилось их повторное воспроизведение; средний уровень - единичные ошибки в передаче количества, порядка слогов, а также в

воспроизведении ударного слога; уровень ниже среднего - активная помощь экспериментатора в виде неоднократного повторения серии слогов позволила воспроизвести испытуемому единичные слоговые ряды с выделением ударного слога; низкий уровень - помощь экспериментатора неэффективна, ребенку не удается повторить серию слогов с выделением ударного слога, отказ от выполнения задания.

## 2. Исследование фонематического восприятия.

Речевой материал - картинки на слова-квазиомонимы: зовет-завод, выть-вить, мышка-мишка, мыло-Мила, ел-ель, лук-люк, Юля-юла, галка-галька, угол-уголь, Лешка-ложка, сова-софа, класс-глаз, картина-гардина, кот-год, колос-голос, почка-бочка, пашня-башня, Паня-баня, пой-бой, топор-табор, порт-борт, тушь-душ, катушка-кадушка, уточка-удочка, том-дом, трава-дрова, тачка-дачка, тоска-доска, затор-задор, сайка-зайка, косы-козы, суп-зуб, вышить-выжить, Саша-сажа, крушить-кружить, рама-яма, марка-майка, рот-йод, рожки-ложки, бурки-булки, гроза-глаза, рукавица-луковица, прорыв-пролив, барон-баллон, корона-колонна, Марина-малина, жарит-жалит, усы-уши, мишка-миска, сук-жук, сыр-жир, косы-кожи, челка-щелка, читает-считает, дочь-дождь, плач-плащ, горячий-горящий, точить-тащить, Петька-печка, редька-речка, плачет-платит, телка-челка, катается-качается, светик-цветик, лиса-лица, весы-вещи, лес-лещ, чашки-шашки, нож-ночь, честь-шесть, печка-пешка, мочка-мошка.

Процедура и инструкция. Перед учеником поочередно раскладываются картинки на слова - квазиомонимы. По указанию экспериментатора он показывает то или иное изображение. В случае затруднения при выполнении задания испытуемый получает дополнительные вопросы.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное, быстрое выполнение задания; уровень выше среднего - показ картинок сопровождается несистематическими ошибками, указания экспериментатора

приводят к исправлению выбора изображений; средний уровень - выраженные трудности в дифференциации определенной группы звуков, задание выполняется самостоятельно; уровень ниже среднего - стойкие ошибки в дифференциации нескольких групп звуков, неаргументированный отбор картинок; низкий уровень - неправильное выполнение задания, отказ от его выполнения.

3. Исследование умения находить ударение в словах.

А. Исследование умения определять ударный слог в словах.

Речевой материал - слова: месяц, километр, букет, существительное, лесо-вичок, унесенные.

Процедура и инструкция. Ученику дается инструкция внимательно прослушать слова, разделить их на слоги и назвать ударный слог в каждом слове.

Оценка результатов: высокий уровень - самостоятельное и безошибочное выполнение задания; уровень выше среднего - единичные ошибки при назывании ударного слога (звука) или самостоятельное нахождение и исправление неправильных ответов; средний уровень - названы ударные слоги (звуки) в половине предложенных слов; уровень ниже среднего - стойкие ошибки, интенсивная помощь экспериментатора позволяет назвать лишь отдельные ударные слоги (звуки); низкий уровень - задание полностью не выполнено или отказ от его выполнения.

Б. Исследование умения определять ударный гласный звук в словах.

Речевой материал - слова: школа, средства, участок, документы, профессор, корабли, применять, окончание, дружеский, железнодорожный.

Процедура и инструкция. Перед началом исследования экспериментатор дает инструкцию внимательно прослушать произнесенные слова и назвать ударный звук.

Оценка результатов: высокий уровень - самостоятельное и безошибочное выполнение задания; уровень выше среднего - единичные ошибки при назывании ударного слога (звука) или самостоятельное нахождение и исправление неправильных ответов; средний уровень - названы ударные слоги (звуки) в половине предложенных слов; уровень ниже среднего - стойкие ошибки, интенсивная помощь экспериментатора позволяет назвать лишь отдельные ударные слоги (звуки); низкий уровень - задание полностью не выполнено или отказ от его выполнения.

В. Исследование умения выделять ударный гласный в письменных упражнениях.

Речевой материал - слова: машина, рубашка, крыльцо, светофор, светлеет, задание.

Процедура и инструкция. Учащемуся дается инструкция внимательно прослушать слова, затем записать только гласные буквы с выделением гласной, соответствующей ударному звуку, например, вместо слова машина - аИа, рубашка -уАа и т.д.

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное и самостоятельное выполнение задания; уровень выше среднего - правильное определение количества гласных букв, единичные ошибки в обозначении ударных звуков прописными буквами, неударных - строчными, ошибки самостоятельно замечает и исправляет; средний уровень - при выполнении задания требуется его неоднократное уточнение экспериментатором, правильное кодирование гласных производится лишь в половине предложенных слов; уровень ниже среднего - стойкие ошибки, интенсивная помощь экспериментатора позволяет "зашифровать" ударные и неударные гласные в отдельных случаях; низкий уровень - задание полностью не выполнено или отказ от его выполнения.

## **6. Выявление состояния языкового анализа, синтеза, представлений.**

1. Исследование умения анализировать предложения на слова и синтезировать слова в предложении

А. Анализ структуры предложения.

Речевой материал - предложения:

На улице идет дождь. В класс пришел новый ученик. В саду созрел богатый урожай. На уроках школьники узнают много интересного.

Процедура и инструкция. Экспериментатор читает вслух предложения и просит ученика внимательно их прослушать и определить, сколько в них слов.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное определение количества слов во всех предложениях; уровень выше среднего — определение слов в предложении требует неоднократного их повторения, допущенные ошибки находятся и исправляются испытуемым самостоятельно; средний уровень - допускаются ошибки в половине предложений, смешиваются такие понятия, как приставка и предлог; уровень ниже среднего - задания выполняются только с помощью логопеда при неоднократном исправлении им ошибок, с привлечением либо моторного компонента в виде загибания пальцев рук или наглядного материала в виде полосок; низкий уровень - задание не выполняется, помощь неэффективна.

Б. Составление предложения из слов, данных в беспорядке.

Данное исследование позволяет уточнить, насколько правильно ученик устанавливает между словами смысловую и синтаксическую связь.

Речевой материал - слова предложений: в, грибы, собирать, лес, дети; на, ловить, мальчики, пруд, рыба.

Процедура и инструкция. Перед началом исследования ученику дается инструкция внимательно прослушать слова предложения, постараться

изменить некоторые из них, порядок расположения слов и составить предложение.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное и самостоятельное выполнение заданий; уровень выше среднего - для правильного выполнения задания от ученика требуется повторение слов предложений, отдельные ошибки замечаются им и исправляются самостоятельно; средний уровень - безошибочное составление половины предложений при помощи экспериментатора); уровень ниже среднего - стойкие ошибки в установлении смысловой и синтаксической связи слов предложения, предложение составляется при предъявлении заданных словоформ в письменном виде, с помощью логопеда; низкий уровень - задание не выполняется при многократном повторении слов предложений, а также при предъявлении их в письменном виде, помощь экспериментатора неэффективна.

## 2. Деление слов на слоги.

А. Исследование умения делить только что произнесенные экспериментатором слова на слоги.

Речевой материал — слова: стенка, фиалка, котельная, квадрат, электричество.

Процедура и инструкция. Ученику дается инструкция внимательно прослушать последовательно названные экспериментатором слова и отхлопать в ладоши количество слогов в каждом слове.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное и самостоятельное выполнение задания; уровень выше среднего – для определения количества слогов ученику требуется повторение отдельных слов или уточнения задания, неправильные ответы исправляются самостоятельно, темп работы - замедленный; средний уровень - ошибки отмечаются в половине предложенных слов, самопроверка в ряде случаев не дает положительных результатов, наблюдается смешение понятий слога и звука; уровень ниже



среднего - стойкие ошибки, правильное определение количества слогов в отдельных словах только с помощью экспериментатора; низкий уровень — задание не выполнено, помощь экспериментатора неэффективна.

Б. Исследование умения определять количество слогов в словах при повторении их учеником.

Речевой материал - слова: тумба, сковорода, примчался, велосипедист; карточки с цифрами.

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает инструкцию: "Сейчас я буду называть слово, повтори по слогам и назови, сколько в этом слове слогов".

Оценка результатов: высокий уровень - правильное и самостоятельное выполнение задания; уровень выше среднего – для определения количества слогов ученику требуется повторение отдельных слов или уточнения задания, неправильные ответы исправляются самостоятельно, темп работы - замедленный; средний уровень - ошибки отмечаются в половине предложенных слов, самопроверка в ряде случаев не дает положительных результатов, наблюдается смешение понятий слога и звука; уровень ниже среднего - стойкие ошибки, правильное определение количества слогов в отдельных словах только с помощью экспериментатора; низкий уровень — задание не выполнено, помощь экспериментатора неэффективна.

В. Исследование умения определять количество слогов в названных экспериментатором словах без повторения их учеником.

Речевой материал - слова: дать, правило, жаворонок, красивее.

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает инструкцию внимательно слушать слова и просит назвать, сколько слогов в каждом слове.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное и самостоятельное выполнение задания; уровень выше среднего – для определения количества слогов ученику требуется повторение отдельных слов или уточнения

задания, неправильные ответы исправляются самостоятельно, темп работы - замедленный; средний уровень - ошибки отмечаются в половине предложенных слов, самопроверка в ряде случаев не дает положительных результатов, наблюдается смешение понятий слога и звука; уровень ниже среднего - стойкие ошибки, правильное определение количества слогов в отдельных словах только с помощью экспериментатора; низкий уровень — задание не выполнено, помощь экспериментатора неэффективна.

Г. Анализ слоговой структуры слова на основе представлений.

- Определение количества слогов в названиях картинок.

Материал - картинки со следующими изображениями: мяч, лодка, парашют, самосвал.

Процедура и инструкция. Экспериментатор дает инструкцию внимательно рассмотреть картинки и определить, сколько слогов в названии этих картинок (картинки вслух не называются).

Оценка результатов: высокий уровень - задание выполняется быстро и безошибочно; уровень выше среднего - картинки долго рассматриваются, цифры кладутся неуверенно, самопроверка помогает найти ошибки; средний уровень - для определения количества слогов требуется произнесение названия персонажа картинки самим учеником или экспериментатором, при этом цифры карточек в половине случаев соответствуют числу слогов; уровень ниже среднего - отмечаются смешения понятия слога и звука, единичные правильные ответы достигаются при помощи логопеда в виде называния персонажей картинок и уточнения содержания инструкций; низкий уровень - все задания не выполняются, интенсивная помощь логопеда неэффективна.

- Определение количества слогов с помощью цифр.

Материал - картинки со следующими изображениями: булка, стол, береза, экскаватор, земляника; карточки с цифрами.

Процедура и инструкция. Ребенок получает инструкцию внимательно рассмотреть картинки, определить количество слогов в словах и положить под каждую картинку соответствующую цифру.

Оценка результатов: высокий уровень - задание выполняется быстро и безошибочно; уровень выше среднего - картинки долго рассматриваются, цифры кладутся неуверенно, самопроверка помогает найти ошибки; средний уровень - для определения количества слогов требуется произнесение названия персонажа картинки самим учеником или экспериментатором, при этом цифры карточек в половине случаев соответствуют числу слогов; уровень ниже среднего - отмечаются смешения понятия слога и звука, единичные правильные ответы достигаются при помощи логопеда в виде называния персонажей картинок и уточнения содержания инструкций; низкий уровень - все задания не выполняются, интенсивная помощь логопеда неэффективна.

Д. Исследование умения делить слова на слоги, предъявленные в письменном виде.

Речевой материал - слова, напечатанные на карточках: паролод, постучали, разбежался, бетономешалка.

Процедура и инструкция. Перед началом исследования экспериментатор дает инструкцию внимательно прочесть слова, напечатанные на карточках, а затем разделить их вертикальными черточками на слоги.

Оценка результатов: высокий уровень - деление слов на слоги не вызывает затруднений; уровень выше среднего - выполнение задания сопровождается комментированием, отдельные ошибки исправляются самостоятельно, темп работы - замедленный; средний уровень - ошибки допущены почти в половине слов, не все из них исправляются в ходе самопроверки; уровень ниже среднего - медленный темп работы,

неправильное деление слов на слоги в большинстве предложенных слов, самопроверка не выявляет ошибок, смешение понятий слог-звук-буква; низкий уровень - стойкие затруднения не позволяют справиться с заданием, помощь экспериментатора неэффективна, отказ от выполнения задания.

Е. Исследование умения делить слова на слоги с учетом правила переноса.

Речевой материал - слова, напечатанные на карточках: собирать, покрывать, прогремел, наступила.

Процедура и инструкция. Ученику дается инструкция внимательно прослушать слова, напечатанные на карточке и разделить их на слоги с учетом правил переноса, затем объяснить выполнение задания.

Оценка результатов: высокий, уровень - задание выполняется быстро и без исправлений; уровень выше среднего - самостоятельное выполнение задания, самопроверка приводит к исправлению допущенных ошибок, темп работы - замедленный; средний уровень - нарушение основных правил переноса в половине предложенных слов, самопроверка не ведет к исправлению допущенных ошибок; уровень ниже среднего - стойкие ошибки в большинстве слов, смешение таких понятий, как слог-буква, слог-звук; низкий уровень — беспорядочное, неаргументированное деление слов, повторение и уточнение инструкции экспериментатором не позволяет исправить ошибки, отказ от выполнения задания.

Ж. Исследование умения делить слова на слоги в предложении.

Материал - предложение:

Солнечные лучи лились ослепительным потоком.

Процедура и инструкция. Ученик получает инструкцию внимательно прослушать предложение и записать его, проговаривая вслух по слогам. Экспериментатор фиксирует правильность выполнения работы.

Дополнительно предлагается разделить некоторые слова на слоги с помощью вертикальных черточек.

Оценка результатов: высокий уровень - четкое и верное проговаривание слов по слогам, темп работы - быстрый; уровень выше среднего — выполнение задания вызывает трудности, наличие отдельных ошибок, уточнение деления отдельных слов на слоги приводит к исправлению ошибок; средний уровень - деление слов на слоги вызывает многочисленные ошибки, выполнение задания в письменном виде их не уменьшает, а в ряде случаев - увеличивает, самопроверка ошибок не выявляет; уровень ниже среднего - стойкие ошибки в большинстве слов, интенсивная помощь экспериментатора помогает довести работу до конца; низкий уровень - с заданием не справляется, отказ от выполнения задания.

### 3. Исследование фонематического анализа, синтеза, представлений.

#### А. Выделение звука на фоне слова.

Речевой материал - слова: окно, крыша, дом, кора, шарфик, телевизор, робот, львенок; карточки-сигналы.

Процедура и инструкция. Экспериментатор просит испытуемого поднять сигнал при наличии условленных звуков.

Оценка результатов: высокий уровень - быстрое и безошибочное выполнение задания; уровень выше среднего — единичные ошибки, указание на них экспериментатором приводит к их исправлению; средний уровень - наличие ошибок в наиболее сложных по звуко-слоговой структуре слова, выполнение требует активной помощи экспериментатора; уровень ниже среднего - стойкие ошибки, которые не замечаются и не исправляются учеником; низкий уровень - неправильные ответы в большинстве слов, отказ от выполнения задания.

#### Б. Определение первого и последнего звука в словах.

Речевой материал - слова: пар, крыса, пригорок, принесло, белила, красивый.

Процедура и инструкция. Перед началом выполнения задания ученик получает инструкцию внимательно прослушать слова и назвать первый и последний звук в произнесенном слове.

Оценка результатов: высокий уровень - быстрое и безошибочное выполнение задания; уровень выше среднего — единичные ошибки, указание на них экспериментатором приводит к их исправлению; средний уровень - наличие ошибок в наиболее сложных по звуко-слоговой структуре слова, выполнение требует активной помощи экспериментатора; уровень ниже среднего - стойкие ошибки, которые не замечаются и не исправляются учеником; низкий уровень - неправильные ответы в большинстве слов, отказ от выполнения задания.

В. Определение количества звуков в словах.

Речевой материал - слова: рак, шуба, крыша, степи, журавли, паркет, снеговик.

Процедура и инструкция. В начале исследования экспериментатор дает инструкцию внимательно прослушать слово и определить в нем количество звуков.

Оценка результатов: высокий уровень - быстрое и безошибочное выполнение задания; уровень выше среднего — единичные ошибки, указание на них экспериментатором приводит к их исправлению; средний уровень - наличие ошибок в наиболее сложных по звуко-слоговой структуре слова, выполнение требует активной помощи экспериментатора; уровень ниже среднего - стойкие ошибки, которые не замечаются и не исправляются учеником; низкий уровень - неправильные ответы в большинстве слов, отказ от выполнения задания.

Г. Определение места звука по отношению к другим звукам слова.

Речевой материал - слова: кошка, коток, точка, завтрак, подснежник.

Процедура и инструкция. Перед произнесением каждого слова логопед называет испытуемому определенный звук, затем дает задание определить место данного звука в слове. Например: "Какой по счету звук Ш в слове КОШКА?" и т.д.

Оценка результатов: высокий уровень - быстрое и безошибочное выполнение задания; уровень выше среднего — единичные ошибки, указание на них экспериментатором приводит к их исправлению; средний уровень - наличие ошибок в наиболее сложных по звуко-слоговой структуре слова, выполнение требует активной помощи экспериментатора; уровень ниже среднего - стойкие ошибки, которые не замечаются и не исправляются учеником; низкий уровень - неправильные ответы в большинстве слов, отказ от выполнения задания.

Д. Отбор картинок, в названии которых есть определенный звук.

Материал - набор картинок с изображением сыра, куста, коровы, молотка, ложки, лимона, цыпленка, сита, халата, носков, кольца, крыши, карандаша и т.д.

Процедура и инструкция. Перед началом эксперимента ученику предлагается внимательно рассмотреть картинки, а затем отобрать те, в названии которых есть звуки С, Р, Л и т.д.

Оценка результатов: высокий уровень - подбор слов с определенным количеством звуков не вызывает затруднений; уровень выше-среднего - правильное выполнение задания с активной помощью логопеда в виде наводящих вопросов, самостоятельное исправление ошибочного ответа после уточнения задания; средний уровень - неправильный подбор слов, состоящих из 6-ти и более звуков; уровень ниже среднего - стойкие ошибки в большинстве названных слов; низкий уровень — единичные правильные

ответы, подобранные слова элементарны по звуковой структуре и составляют часть обиходного словаря.

Е. Придумывание слов, состоящих из определенного количества звуков (исследование фонематических представлений).

Материал - карточки с цифрами 3, 4, 5, 6, 7 и схемы слов с обозначением количества звуков: ..., .... ,

Процедура и инструкция. Учащемуся предлагается придумать слово, состоящее из того количества звуков, которое указывается на карточке или схеме.

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное и быстрое выполнение задания; уровень выше среднего - единичные ошибки исправляются самостоятельно или после подсказки логопеда; средний уровень - половина предъявленных слов, не соответствуют содержанию задания; уровень ниже среднего - названия изображений на картинках в большинстве случаев ошибочны, самопроверка или подсказка экспериментатора не приводят к правильному решению; низкий уровень - предъявление картинок ошибочно, нет аргументации при отборе того или иного изображения.

#### 4. Определение характера звука в словах.

А. Исследование умения дифференцировать гласные и согласные звуки в словах.

Речевой материал - слова: карта, прыжок, малина, учебник, октябрь.

Процедура и инструкция. В начале исследования экспериментатор дает ученику инструкцию внимательно послушать последовательно произнесенные им слова и назвать находящиеся в них сначала гласные, а затем - согласные звуки, объяснить свой выбор.

Оценка результатов: высокий уровень - заданные звуки классифицируются правильно, уверенно; уровень выше среднего - в ходе



выполнения задания допускаются отдельные ошибки, которые исправляются по подсказке экспериментатора; средний уровень - выраженные трудности при классификации смыслоразличительных признаков звуков в словах, обучающая инструкция логопеда приводит к правильным ответам в большинстве случаев; уровень ниже среднего - значительные трудности в усвоении и применении терминологии, стойкие ошибки в дифференциации звуков, задание выполняется только с помощью логопеда, темп работы - медленный; низкий уровень - задание не выполняется, помощь экспериментатора неэффективна.

Б. Определение согласных звуков по признаку звонкости - глухости.

Речевой материал - слова: дочка, подушка, квадрат, браконьер, правило.

Процедура и инструкция. Учащийся получает инструкцию определить принадлежность согласных к звонким или глухим звукам в произнесенных экспериментатором словах по вопросам: "Какие в этом слове согласные глухие? Какие звонкие?".

Оценка результатов: высокий уровень - заданные звуки классифицируются правильно, уверенно; уровень выше среднего - в ходе выполнения задания допускаются отдельные ошибки, которые исправляются по подсказке экспериментатора; средний уровень - выраженные трудности при классификации смыслоразличительных признаков звуков в словах, обучающая инструкция логопеда приводит к правильным ответам в большинстве случаев; уровень ниже среднего - значительные трудности в усвоении и применении терминологии, стойкие ошибки в дифференциации звуков, задание выполняется только с помощью логопеда, темп работы - медленный; низкий уровень - задание не выполняется, помощь экспериментатора неэффективна.

В. Исследование имеющихся знаний и умений о способах обозначения мягкости согласных на письме,

Материалом исследования служат имеющиеся у ученика знания.

Процедура и инструкция. Экспериментатор просит учащегося вспомнить и назвать способы обозначения мягкости согласных на письме, привести примеры, а также примеры тех согласных, которые являются всегда твердыми или всегда мягкими согласными звуками.

Оценка результатов: высокий уровень - правильное и аргументированное выполнение задания; уровень выше среднего - знания основных способов обозначения мягкости на письме, отдельные недочеты в назывании всегда твердых и всегда мягких согласных звуков; средний уровень - обнаруживаемые знания фрагментарны, ответы не аргументированы, преобладают штампы; уровень ниже среднего - имеются лишь отдельные правильные ответы; низкий уровень - уровень знаний не соответствуют программным требованиям, отказ от выполнения задания.

## **7. Выявление уровня сформированности орфографических знаний, умений и навыков.**

1. Исследование состояния письменной речи.

**Диктант**

### ***Речка Яблонька***

Славное это место. Меж крутых бережков текла речка Яблонька. Дно реки было песчаное. Со дна били студеные ключи. Вода была удивительно вкусная и прозрачная. По склонам речки жило семейство барсуков. Они вырыли глубокие норы с ходами и выходами.

*По И.Аксенову*

Процедура и инструкция. Слуховой диктант проводится согласно традиционной методике. После окончания выполнения задания

экспериментатор просит проверить написанное и подчеркнуть в словах пройденные орфограммы.

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное написание диктанта; уровень выше среднего - допускаются 2-3 орфографические ошибки, которые самостоятельно замечаются и исправляются; средний уровень - допускается 2-3 ошибки правописания, отдельные поправки и исправления; уровень ниже среднего - допускаются 4-6 орфографических ошибок, значительное количество поправок и исправлений; низкий уровень - письменная работа содержит более 6 орфографических ошибок, многочисленные поправки и исправления.

## **Сочинение**

### ***На рыбалке***

Исследование состояния письменных навыков в сочинении.

Материал - картинка "На рыбалке". Мальчики ловят рыбу. Девочка набирает в котелок воду. Мальчик разжигает костер. Собака несет в зубах палку.

Процедура и инструкция. Учащимся предлагается рассмотреть картинку, составить небольшой рассказ и самостоятельно его записать.

Оценка результатов: высокий уровень — полное и последовательное изложение содержания текста, самостоятельные выводы, выражение собственного отношения к прочитанному; уровень выше среднего - последовательная передача событий, высокий уровень обобщения в виде рассуждений, отсутствие незначительных деталей сюжета; средний уровень - передача основного содержания сюжета, не нарушена последовательность событий, однако не изложены отдельные их детали; уровень ниже среднего - грубые нарушения в изложении последовательности текста, причинно-следственных связей, нет описаний; низкий уровень - перечисление

отдельных фактов рассказа, отсутствие логико-грамматического его построения, использование элементарных по структуре предложений.

2. Исследование состояния орфографических знаний, умений и навыков.

1. Исследование знания букв алфавита.

Материал — печатные и письменные буквы алфавита.

Процедура и инструкция. Учащемуся последовательно предлагаются печатные, затем письменные буквы (строчные и прописные). Даются следующие задания: а) по указанию экспериментатора показать условленную букву; б) назвать букву, предъявленную экспериментатором.

Оценка результатов: высокий уровень - безошибочное и быстрое выполнение задания; уровень выше среднего - замедленный темп работы, правильное называние букв алфавита лишь после повторения инструкции, но задание выполнено верно и самостоятельно; средний уровень - медленный темп работы, длительное рассматривание букв, многочисленные ошибки в их показе и назывании, которые исправляются лишь после замечаний экспериментатора; уровень ниже среднего - стойкие ошибки при выполнении заданий, но помощь экспериментатора позволяет справиться с большинством из них; низкий уровень - стойкие затруднения, помощь экспериментатора неэффективна, все задания выполняются с ошибками.

2. Исследование знания основных терминов и умения их применять в учебной практике.

Речевой материал - предложение: Возле дома распустилась сирень.

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

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

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

### 3. Исследование имеющихся знаний о частях речи.

Материал - карточки со словами: квартира, глубокий, синий, пробежал, он; памятка для выполнения морфологического разбора различных частей речи.

Данное исследование проводится с помощью общепринятых в методике преподавания русского языка приемов и методов, применяемых при обучении в школе.

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

#### 4. Исследование запоминания формулировок орфограмм.

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

Оценка результатов: высокий уровень - правильное написание слов и полное изложение формулировки орфограмм; уровень выше, среднего - допускаются отдельные неточности в передаче содержания правил правописания и в нахождении "опасных" мест слов, которые исправляются самостоятельно; средний уровень - отмечается неуверенность в ответах, систематические ошибки исправляются с помощью экспериментатора, выделяются лишь отдельные опознавательные признаки орфограмм; уровень ниже среднего - стойкие ошибки в передаче формулировок орфограмм, а также в нахождении "опасных" мест слов, интенсивная помощь экспериментатора помогает исправить отдельные из них; низкий уровень - грубые нарушения усвоения и применения орфограмм, помощь экспериментатора неэффективна.

Таблица 8 - Количественные результаты выполнения младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня серии диагностических заданий

Исследуемые параметры	Ф.И. учащегося										
	Матвей А.	Анастасия В.	Кирилл Д.	Лев Ж.	Дарья И.	Андрей К.	Виктория М.	Евгений М.	Сергей Р.	Дарина У.	Кристина Ш.
Состояние номинативного словаря	В	С	С	ВС	НС	НС	С	НС	Н	НС	Н
Умение называть действия по предъявленному предмету	ВС	С	С	ВС	НС	С	С	НС	НС	Н	Н
Умение подбирать определения к слову, обозначающему предмет	С	ВС	С	В	НС	С	ВС	С	НС	Н	Н
Называние слов-синонимов	В	С	ВС	ВС	Н	С	С	С	С	НС	НС
Называние слов-антонимов	ВС	В	С	НС	НС	С	НС	С	С	Н	Н
Умение объяснять значение слова	С	ВС	С	ВС	НС	С	В	С	Н	НС	Н
Умение объяснять переносное значение слов в словосочетаниях и предложениях	ВС	С	С	ВС	НС	С	С	НС	Н	НС	Н
Исследование словоизменения	ВС	В	С	ВС	НС	С	С	С	НС	НС	Н
Исследование словообразования	В	С	ВС	В	ВС	С	С	НС	НС	Н	Н

Исследование усвоения грамматического значения слова и его связи с формальными признаками слова	BC	BC	HC	C	C	HC	HC	C	H	HC	H
Определение родственных слов и морфологический анализ слов	C	BC	HC	C	C	HC	HC	HC	H	H	H
Исследование словоизменения	B	BC	B	BC	C	C	HC	C	H	HC	H
Состояние речезрительных функций	BC	B	BC	B	C	BC	HC	HC	C	C	H
Умение воспроизводить ряд геометрических фигур	BC	B	B	C	BC	HC	HC	C	C	C	H
Умение воспроизводить ряд букв	B	BC	BC	C	C	C	HC	HC	HC	H	H
Умение воспроизводить ряд слов	BC	C	C	C	C	HC	HC	HC	HC	HC	H
Умение воспроизводить предложения	C	C	B	BC	BC	C	HC	HC	HC	H	H
Особенности имитации слогов с меняющимся ударением	BC	B	B	BC	C	BC	HC	HC	C	H	HC
Исследование фонематического восприятия	BC	C	BC	C	C	C	HC	HC	HC	HC	H
Исследование умения находить ударение в словах	B	BC	BC	C	C	C	HC	H	HC	HC	H



Исследование умения анализировать предложения на слова и синтезировать слова в предложении	BC	C	C	HC	C	HC	HC	H	HC	H	H
Деление слов на слоги	BC	B	BC	C	HC	C	HC	H	HC	H	H
Исследование фонематического анализа, синтеза, представлений	B	B	BC	BC	HC	C	HC	H	HC	HC	H
Определение характера звука в словах	BC	BC	B	C	HC	C	HC	HC	H	HC	H
Письменная речь на материале диктанта	C	HC	C	HC	HC	HC	H	H	H	H	H
Письменная речь на материале сочинения	BC	HC	C	HC	HC	HC	HC	H	H	H	H
Исследование знания букв алфавита	B	BC	B	BC	C	HC	C	HC	HC	H	H
Знание основных терминов и умение их применять в учебной практике	BC	B	C	C	HC	HC	H	HC	HC	H	H
Исследование имеющихся знаний о частях речи	C	HC	BC	B	HC	HC	H	HC	H	H	H
Запоминание формулировок орфограмм	HC	C	BC	HC	HC	H	HC	HC	H	H	H

## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Примеры упражнений коррекционной работы по формированию орфографического навыка у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

### 1. Расширение активного словаря.

Задание. Замените одним словом:

Промежуток времени в 60 минут. (Час).

Военнослужащий, стоящий на посту. (Часовой).

Аппарат для полёта в космос. (Ракета).

Человек, который летал в космос. (Космонавт).

Предприятие, где изготавливают машины. (Завод).

Небесное светило. (Солнце).

Ступеньки, ведущие вверх. (Лестница).

Растение, растущее на болоте. (Тростник).

### 2. Развитие грамматического строя речи.

Задание. От данных слов при помощи суффикса -к- образуй новые слова. Подчеркни парные согласные в корне, которые требуют проверки.

Образец: указать – указка гряда – грядка

замазать – \_\_\_\_\_

шуба – \_\_\_\_\_

разгадать – \_\_\_\_\_

берёза – \_\_\_\_\_

повязать – \_\_\_\_\_

репа – \_\_\_\_\_

раскрасить – \_\_\_\_\_

лопата – \_\_\_\_\_

занавесить – \_\_\_\_\_

лапа \_\_\_\_\_

отгрузить – \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

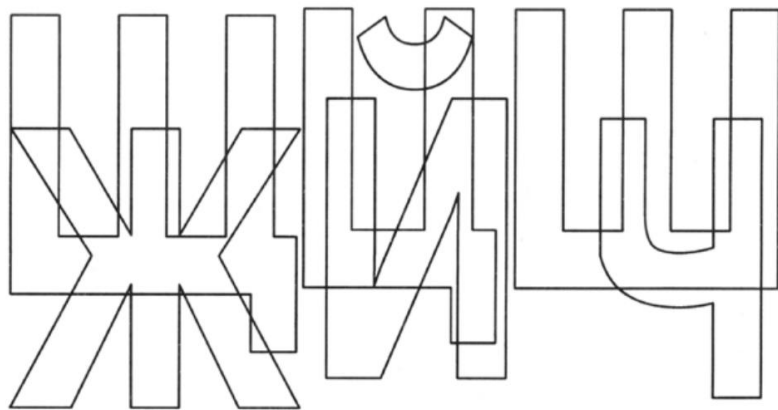
обновить – \_\_\_\_\_

полоса \_\_\_\_\_

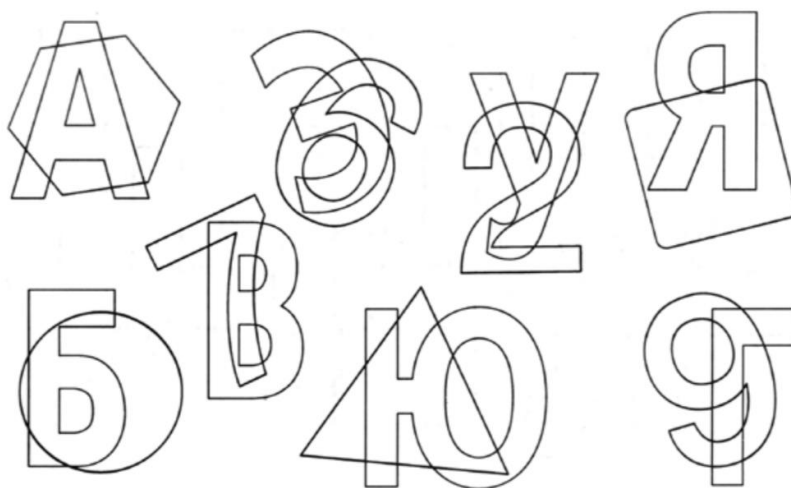
\_\_\_\_\_ глаза – \_\_\_\_\_

3. Формирование зрительно-пространственных функций.

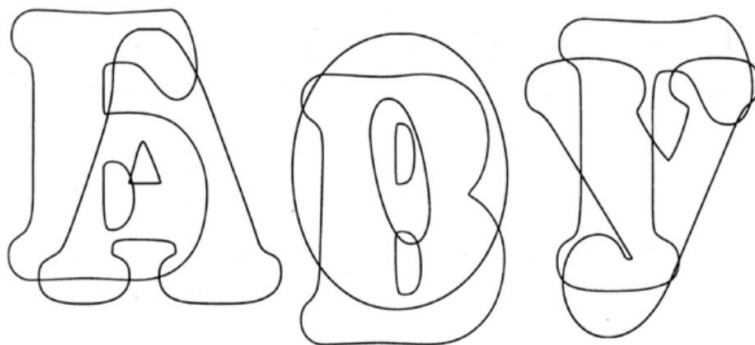
Задание. Найди и закрась всегда твёрдые согласные синим цветом.



Найди и закрась только буквы.



Найди и закрась гласные красным цветом.



4. Развитие зрительной и речеслуховой памяти.

Задание. Запомни слова и назови, сказав наоборот (подобрал антонимы).

Речевой материал: ТИХО, ДАЛЕКО, НИЗКО, УЗКО.

#### 5. Развитие сенсорно-перцептивного уровня восприятия речи.

Задание. Прочитай предложения. Поставь ударение в выделенных словах. Объясни значение выделенных слов. Являются ли эти слова однокоренными? Обоснуй свой ответ.

Запасливые **белки** собирают шишки и грибы на зиму. Мама взбила **белки** для крема. Розовые **гвоздики** растут у нас в саду. Маленькие **гвоздики** лежат в железной коробке. Солнце **село** за гору. На горе стоит **село**. Открытка **стоит** двадцать рублей. Чистые **кружки** **стоят** на столе. В нашей школе работают разные **кружки**. Старинные картины **стоят** дорого.

#### 6. Формирование умений языкового анализа, синтеза, представлений.

Задание. Допиши предложения, добавляя слова, которые отвечают на вопросы что? кому? Образец: Расскажи (сказка, сестрёнка). Расскажи сказку сестрёнке.

Отнеси (пирожки, бабушка) \_\_\_\_\_

Андрей принёс (лопата, брат)

\_\_\_\_\_

Тётя Валя дала (травы, корова)

\_\_\_\_\_

Протяни (рука, товарищ)

\_\_\_\_\_

Даша шьёт (платье, кукла)

\_\_\_\_\_

Сын пишет (письмо, мама)

---

Дедушка смастерил (самолётик, внук)

---

7. Формирование орфографических знаний, умений и навыков.

Задание. Прочитай. Составь словосочетания, подбирая к именам существительным подходящие по смыслу имена прилагательные. Соедини стрелочками получившиеся пары.

Дождь	грязный
Лужа	холодные
Щенок	проливной
Лапы	добрый
Канава	мутная
Мальчик	глубокая

Используя словосочетания, составь предложения. Из предложений составь и запиши рассказ. Озаглавь свой рассказ.

---

---

---

---

---

---

---