

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА
ПРОВОДАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ МЛАДШИМИ
ШКОЛЬНИКАМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль «Логопедия»
заочной формы обучения, группы 02021357
Мельниковой Александры Николаевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Николаева Е.А.

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА НАПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	6
1.1. Лингво-методические основы обучения орфографии младших школьников	6
1.2. Особенности овладения навыком написания словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи.....	11
1.3. Методические аспекты формирования навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	16
ГЛАВА 2. НАПРАВЛЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА НАПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	26
2.1. Исследование навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	26
2.2. Методические рекомендации по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи	35
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	42
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	45
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	48

ВВЕДЕНИЕ

Одной из важнейших задач обучению русскому языку младших школьников является формирование навыков грамотного письма, что, прежде всего, предполагает усвоение и написание детьми орфографических правил, а также запоминание слов с непроверяемым написанием, то есть словарных слов.

Одной из главных задач, стоящих перед учителем начальных классов, является задача научить ребёнка писать словарные слова без ошибок. От того, насколько полно будут сформированы навыки написания словарных слов в начальных классах, зависит дальнейшее обучение ребёнка в школе, его орфографическая и речевая грамотность, способность усваивать родной язык в письменной форме.

Навык написания словарных слов зависит от словарных возможностей школьников, их активного словарного запаса, поэтому изучение таких слов и проведение словарно-орфографических упражнений должно способствовать активизации словаря младших школьников.

Работа по усвоению написания словарных слов должна быть связана с изменением характера их запоминания: запоминание графического облика слов должно быть осмысленным, а не механическим. Осмысленность запоминания может быть достигнута на основе понимания учеником значения изучаемого слова, сущности и характера содержащейся в нём трудности, установления связи данного слова с ранее изученными словами, сообщения (учителем) и использования (учащимися) специальных приёмов запоминания.

Вопросы, касающиеся формирования навыка написания словарных слов в начальной школе изучались такими методистами, как Ф.И. Буслаев, И.И. Срезневский, А.В. Текучев, Д.И. Тихомиров, К.Д. Ушинский и др.

Исследование навыка написания словарных слов у детей с общим недоразвитием речи представлены в работах Г.М. Зегебарт, С.Ф. Иваненко, О.Б. Иншаковой, Р.И. Лалаевой, И.В. Прищеповой, И.Н. Садовниковой и др.

В указанных исследованиях и методических аспектах также представлена система логопедической работы по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

В то же время, следует отметить, что проводимая логопедами-практиками коррекционно-педагогическая работа по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с ОНР оказывается недостаточно эффективной.

Поэтому выбранную тему выпускной квалификационной работы «Логопедическая работа по формированию навыка правописания словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи» можно считать актуальной.

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

Цель исследования: разработать методические рекомендации по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

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

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

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

Исходя из цели, объекта, предмета исследования мы сформулировали следующие **задачи исследования:**

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

2. Изучить особенности овладения навыком написания словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи.

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

Теоретико-методологической основой исследования являются исследования в области формирования навыка написания словарных слов Н.Н. Волосковой, М.Р. Львова, Е.Ф. Петрищевой, исследования в области нарушений овладения детьми с общим недоразвитием речи орфографией русского языка Л.Н. Ефименковой, Р.Е. Левиной, С.А. Мироновой, Т.Б. Филичевой, исследования детей с дизорфографией Г.М. Зегебарт, О.Б. Иншаковой, В.В. Комаровой, Р.И. Лалаевой, А.А. Назаровой, И.В. Прищеповой.

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

База исследования: МОУ «Северная средняя образовательная школа №2 Белгородского района Белгородской области».

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, 2 глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА НАПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Лингвометодические основы обучения орфографии младших школьников

Одной из важнейших задач обучению русскому языку младших школьников является формирование навыков грамотного письма, что, прежде всего, предполагает усвоение и написание детьми орфографических правил, а также запоминание слов с непроверяемым написанием, то есть словарных слов.

Одной из главных задач, стоящих перед учителем начальных классов, является задача научить ребёнка писать словарные слова без ошибок. От того, насколько полно будут сформированы навыки написания словарных слов в начальных классах, зависит дальнейшее обучение ребёнка в школе, его орфографическая и речевая грамотность, способность усваивать родной язык в письменной форме.

По определению В.Ф. Ивановой орфография представляет собой совокупность правил, обеспечивающих единообразие написаний в тех случаях, где предполагаемы различные написания (11).

Орфография русского языка регулируется рядом принципов. Орфографические принципы – это руководящие идеи выбора букв носителем языка там, где звук может быть обозначен вариативно. Природу и систему русской орфографии раскрывают с помощью ее принципов: морфологического, фонематического, традиционно-исторического, фонетического и принципа дифференциации значений (5).

Морфологический принцип требует, чтобы проверка орфограммы была ориентирована на морфемный состав слова, он предполагает единообразие, одинаковое написание морфем: корня, приставки, суффикса, окончания

независимо от позиционных чередований (фонетических изменений) в звучащем слове, происходящих при образовании родственных слов или форм слова. К числу таких несоответствий письма и произношения относятся: безударные гласные в разных морфемах - в корне, приставке, суффиксе, окончании; оглушение звонких и озвончение глухих согласных в слабых позициях; произносимые согласные; орфоэпическое, традиционное произношение многих слов и сочетаний: [синиэвъ]- синего, [кан`эшнъ] - конечно и мн. др. Правописание, строящееся на морфологическом принципе, внешне расходится с произношением, но не резко и лишь в определённых звеньях речи. При этом расхождение между написанием и произношением осуществляется при морфологическом написании на основе строго определенных соотношений с произношением.

Л.В. Щерба отмечал, что усвоение написаний, соответствующих морфологическому принципу, не может быть эффективным без прочных речевых умений учащихся: выбора слов, образования их форм, построения словосочетаний, предложений (30).

Фонематический принцип орфографии гласит: одна и та же буква обозначает фонему (не звук!) в сильной и слабой позициях. Русская графика - фонемная: буква обозначает в ее сильном варианте и в слабой позиции тоже в той же морфеме, разумеется. Фонема - смысловозначитель. С точки зрения Е.А. Аномович, в современной фонологии принято считать, что если два или несколько звуков чередуются позиционно, то в системе языка они являются тождеством. Это фонема – языковая единица, представленная рядом позиционно чередующихся звуков (1).

Фонематический принцип объясняет в основном те же орфограммы, что и морфологический принцип, но с другой точки зрения, и это позволяет глубже понять природу орфографии. Он более определенно объясняет, почему при проверке безударной гласной буквы следует ориентироваться на ударяемый вариант, на сильную позицию морфемы (2).

Фонематический принцип позволяет объединить многие разрозненные правила: проверки безударных гласных, звонких и глухих согласных, непроизносимых согласных; способствует пониманию системности в правописании; приобщает учителя и учащихся к новому лингвистическому учению - фонологии.

Существует также *фонетический принцип*, то есть такой, при котором следующие друг за другом цепочки звуков в словах обозначаются на основе прямой связи «звук - буква», без учета каких - либо иных критериев. Коротко этот принцип определяется девизом «пиши, как слышишь». Но очень важным является вопрос, какие же звуки следует обозначать при фонетическом принципе, с какой их детализацией. В практическом письме, каким является любое буквенно-звуковое письмо и при фонетическом принципе правописания, могут и должны обозначаться только фонемы.

По мнению Д.Э. Розенталя, фонетический принцип правописания с появлением понятия и термина «фонема» можно было бы назвать фонемным принципом правописания, но поскольку последний термин в современной лингвистической литературе используется в другом смысле, удобнее оставить для него прежнее наименование (21).

Фонетический принцип как определенное орфографическое начало провозглашается тогда, когда на письме специально отражаются позиционные чередования фонем (если они имеют место). Фонетический принцип-это такой принцип обозначения фонем, когда фонемы слабых позиций, с которыми чередуются фонемы сильных позиций, обозначаются буквами, адекватными фонемам слабых позиций на основе прямой связи: фонема - адекватная ей буква.

О. Кармакова и И. Букринская отмечали, что кроме того, в русском языке много слов, которые невозможно (или трудно) проверить правилами, и они пишутся так, как принято, как повелось, т.е. по традиции (2).

Традиционный принцип – это такой принцип, при котором фонемы, находящиеся в слабых позициях, обозначаются одной из ряда букв, фонологически возможных для обозначения данной фонемы. Фонологически же возможны буквы, адекватные фонемам, возглавляющим фонемные ряды морфологической системы языка, в которые могла бы входить та или иная подлежащая обозначению фонема слабой позиции.

По мнению В.Ф. Ивановой, традиционный принцип - это как бы намеченный к осуществлению морфологический принцип, однако не имеющий возможности в него перейти. Поскольку при обозначении фонем слабых позиций на основе традиционного принципа фонемные противопоставления в словоформах не нарушены, то этот принцип можно было бы назвать фонемно-традиционным (11).

В этом принципе окончательный выбор буквы опирается на традицию (на основе этимологии, транслитерации, транскрипции или просто условности). Но набор букв для выбора тоже ограничен и совершенно конкретен. Здесь представлены только фонемные ряды, которые можно назвать потенциальными.

Л.П. Федоренко отмечает, что непроверяемые слова усваиваются на основе запоминания буквенного состава, целого «образа» слова, сравнения и противопоставления, т.е. зрительно, путем проговаривания, с опорой на кинестезии, на речедвигательную память, через употребление в речи письменно и устно и т.п. (27)

Л.В. Щерба писал, знание основных принципов русской орфографии позволяет обобщать изученные правила, находить в них единую закономерность. Орфография необходима для обеспечения полноценной коммуникации и естественно, что коммуникативно целесообразен каждый ее принцип (30).

Дифференцирующий принцип применяется там, где два слова или две формы, имеющие одинаковое фонемное строение, условно разграничиваются с

помощью орфографии (ожог — ожёг, туш — тушь). Слитные, раздельные и дефисные написания, использующие три графических знака (слитное написание, пробел и дефис) включают разные грамматические разряды слов: сложные существительные, прилагательные, местоимения, числительные, наречия, а также написание частицы не с различными частями речи.

Принципы, на которых строятся орфографические правила данного раздела, называются:

- лексико-синтаксический — для разграничения слова и словосочетания (долгоиграющая пластинка — долго играющий во дворе ребенок; наконец, я сделал всю работу — мы планируем поездку на конец лета);
- словообразовательно-грамматический — для написания сложных прилагательных и существительных: автомобильно-дорожный и автодорожный, газово-нефтяной и газонефтяной; лесопарк и дизель-мотор.

А.Я. Карупе утверждает, что раздельное написание слов основывается на принципе: писать все слова русского языка, самостоятельные и служебные, раздельно, например: «С середины неба глядит месяц.» В процессе жизни языка предлоги и частицы сливаются иногда с теми словами, к которым относятся, образуя новые слова, например: справа, впервые, неплохой. При этом бывают переходные случаи, например: на ходу, на память. Прописная буква употребляется для выделения начала предложения и для выделения имен собственных, например: «Жил в это время в Псковской губернии наш великий поэт Александр Сергеевич Пушкин» (12).

Правила переноса основываются на делении слов на слоги с учетом состава слов: за-пах, при-плыть.

Принципы русской орфографии и пунктуации формируются на основе всех существующих правил в русском языке, и представляют собой фундамент для грамотного изложения речи на бумаге.

Так же Л.В. Щерба отмечает, что важной составляющей речи выступают принципы русской орфографии вспомогательного характера. К ним можно

отнести принципы удвоения согласных, принципы слитного и отдельного написания предлогов, а также принципы, объединяющие правила использования дефиса. Можно сделать вывод, что широкий спектр орфографических принципов обусловил разнообразие русского языка (30).

Д.Э. Розенталь утверждал, что орфография, отражающая сложный и живой языковой процесс, постоянно совершенствуется на базе орфографической практики и теоретических лингвистических исследований (21).

Таким образом, принципы русской орфографии формируются на основе всех существующих правил в русском языке, и представляют собой фундамент для грамотного изложения речи на бумаге.

1.2. Особенности овладения орфографией младшими школьниками с общим недоразвитием речи

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.

Связь общего недоразвития речи с трудностями в овладении орфографией отмечается в работах многих авторов (О.Е. Грибовой (6), М.С. Грушевской (7), И.К. Колповской (13); Р.И. Лалаевой (14), Р.Е. Левиной (16); Л.Г. Парамоновой (19), И.В. Прищеповой (20); И.Н. Садовниковой (22), С.Ф. Спириной (24); Т.В. Тумановой (26), С.Б. Яковлева (31); А.В. Ястребовой (33) и др.). Все они отмечают, что у детей с ОНР оказываются несформированными многие речевые предпосылки овладения орфографией.

У детей с общим недоразвитием речи выявляются нарушения или

недоразвитие фонетико-фонематических, лексических и грамматических компонентов речи. Все они взаимосвязаны, их развитие в определенной мере взаимообусловлено, поэтому дети с речевой патологией не могут полноценно усвоить «дограмматические» знания, умения и навыки. У них отмечается снижение или нарушение познавательной деятельности в сфере овладения языковыми закономерностями и содержательной стороной речи, фонематическими, морфологическими и синтаксическими обобщениями на практическом уровне (в свободной устной речи), недостаточное развитие словесно-логического мышления.

В младшем школьном возрасте речь ребенка с общим недоразвитием речи отличается бедностью словаря, неточностью значений слов, что проявляется в частых заменах одного слова другим, в вербальных парафазиях. При этом замены происходят по смысловому, звуковому и морфологическому признакам. Характерным для лексикона детей с ОНР является отсутствие обобщающих слов. Во многом это объясняется недостаточным пониманием детьми именно обобщающей роли этих слов, что проявляется в смешении общих и частных понятий. В речи детей преобладают слова, обозначающие конкретные предметы и действия. Детям не доступно использование различных способов обогащения словарного запаса. С большим трудом им дается подбор слов - антонимов и синонимов.

Ограниченность и неполноценность лексических средств проявляется при выполнении заданий, связанных со словоизменением и словообразованием. Дети с ОНР с большим трудом овладевают правилами образования новых слов, что задерживает пополнение словарного запаса. Они допускают большое количество ошибок в употреблении суффиксов, приставок (4).

По мнению Т.В. Тумановой, дети с ОНР не умеют оперировать морфологическими элементами при словообразовании, что особенно ярко проявляется при выполнении заданий, связанных с подбором однокоренных слов. Подбор проверочных слов оказывается крайне бедным, стереотипным; к

данному слову подбираются 2-3 формы слова, отличающиеся только флексиями, редко используются для образования проверочного слова суффиксы и приставки. Иногда подбираются слова, близкие в звуковом отношении, но разные по значению (26).

Н.Н. Трауготт отмечает, что у детей с речевым недоразвитием отсутствует «чувство языка», благодаря которому нормальный ребенок спонтанно овладевает всей сложной системой грамматики русского языка» (25). Эту мысль подтверждают исследования Г.И. Жаренковой: импрессивный аграмматизм у детей с ОНР, по мнению автора, является следствием недоразвития экспрессивной речи, недостаточного речевого опыта (9).

Несформированность лексико-грамматического строя речи проявляется у детей с ОНР и в младшем школьном возрасте. Вследствие этого у детей с ОНР наблюдаются нарушения письменной речи, сопровождающиеся аграмматизмами на письме. Так Л.Ф. Спирина выделяет целый ряд ошибок школьников, связанных с недостаточной сформированностью грамматического строя речи и лексико-семантической системы. Причиной этих ошибок, по мнению автора, является недостаточный запас слов, выраженные трудности в подборе однокоренных слов, что обусловлено недостаточным осознанием морфологического состава слова (24).

Учащиеся с ОНР затрудняются также в употреблении падежных окончаний, смешивая формы склонений, испытывают трудности в определении множественного числа при изменении существительных среднего рода. Ошибки, связанные с неправильным употреблением числа, проявляются при различных видах согласования.

Одним из существенных проявлений недостаточности грамматического оформления речи является низкий уровень овладения структурой предложения. Учащиеся 2-3 классов, как в устной, так и письменной речи пользуются преимущественно простыми предложениями с небольшим распространением. При построении развернутых предложений, включающих более 5 слов, а также

предложений сложных синтаксических конструкций они допускают различные ошибки в согласовании, падежном и предложном управлении.

К проявлениям аграмматизма можно отнести и такие синтаксические ошибки, как, например, ошибки, связанные с неумением выделить самостоятельно законченную мысль в предложении. Дети с общим недоразвитием речи могут написать слитно несколько предложений, не связанных между собой, или, наоборот, разделить предложения на части, которые не являются чем-то, завершенным ни в смысловом, ни в грамматическом отношении (24).

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

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

2) Дети с ОНР имеют бедный словарный запас и недостаточно точное понимание значений слов, не улавливают смысловой связи между родственными словами. Проверочные слова подбираются такими детьми чисто формально и чаще всего невпопад. Этим и объясняется невозможность применения на практике даже хорошо выученных учащимися правил.

3) Дети с ОНР не владеют грамматическими нормами языка. Для таких детей характерны многочисленные ошибки в окончаниях слов, это свидетельствует о неумении учащихся согласовывать слова между собой (18).

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

Орфографические ошибки у детей с речевыми нарушениями характеризуются многообразием и стойкостью. Отсутствие специально организованной коррекционной работы вызывает закрепление и усложнение симптоматики дизорфографии. Стойкие и специфические нарушения в овладении орфографическими знаниями, умениями и навыками отмечаются у детей с речевой патологией не только в период обучения в начальной школе, но и в средних, и старших классах (19).

Особенно важным представляется то, что все исследователи, занимающиеся изучением этой проблемы (Т.Г. Визель (3), Е.Д. Дмитрова (8); Р.И. Лалаева (15); Л.Г. Парамонова (19); И.В. Прищепова (20) и др.) считают, что при несформированности у учащихся предпосылок, необходимых для овладения морфологическим принципом письма, основная причина допускаемых ими грамматических ошибок заключается не в простом незнании ими грамматических правил, а в невозможности их применения в процессе выполнения различных видов письменных работ.

Таким образом, учитывая то, что у детей с ОНР имеется системное недоразвитие речи, оказывающее отрицательное влияние на познавательную деятельность школьников, можно предположить, что у этих детей не сформированы многие речевые и неречевые предпосылки овладения навыками орфографически правильного письма.

Школьники с дизорфографией принадлежат к категории учащихся, которые особенно нуждаются в коррекционно-логопедической помощи. При отсутствии специально организованной коррекционной работы не только создается затруднения в процессе обучения, но и зачастую дети оказываются в числе неуспевающих по всем предметам.

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

В начальной школе программой по русскому языку предусмотрено обязательное изучение слов, правописание которых правилами не проверяется. Одной из главных задач, стоящих перед учителем, является задача научить ребенка писать эти слова без ошибок. Сделать процесс усвоения трудных слов более эффективным - задача сложная, требующая от современного учителя большой творческой работы. Недостаточно, чтобы ученик познакомился с грамматическим явлением как таковым. Важно добиться того, чтобы знания закрепились, чтобы ученик мог их "переносить" на другие встречающиеся ему явления языка. В результате упражнений над словарным словом учащиеся овладевают знаниями настолько, что у них вырабатываются навыки и умения быстро и точно применять полученные знания о слове на практике.

В языке все стороны взаимосвязаны, поэтому и процесс обучения школьников целесообразно организовать так, чтобы в определенной взаимосвязи проводилась работа по фонетике, орфографии, словообразованию, морфологии, лексике и синтаксису, чтобы все стороны слова (его лексическое значение, грамматические признаки, морфемный состав, а также произношение и написание) рассматривались в единстве. Таким образом, создаются условия, при которых у учащихся развивается разносторонний подход к слову.

Исходя из этого, Н.А. Золотых, рекомендует проклассифицировать виды упражнений над словами с непроверяемыми гласными по направлениям, традиционно составляющим систему языка, на: фонетические, морфологические и синтаксические (10).

Основной смысл фонетических упражнений состоит в том, чтобы дети научились легко слышать звучащее слово, каждый звук в отдельности и позицию этого звука, умели производить анализ звуковой формы слов при

внутреннем их проговаривании. Все это способствует формированию фонематического слуха и речедвигательных навыков.

Большая роль в обучении младших школьников отводится зрительному восприятию. Этот вид памяти очень важен при знакомстве со словарным словом. Поэтому немаловажное значение имеют работа над словами с использованием карточек, картинные словарные диктанты, словарные диктанты. Такие виды упражнений применяются очень часто, но однообразие форм работы со словами с непроверяемым написанием, как правило, не дает нужных результатов.

Примеры упражнений для формирования фонетических понятий.

1. Выпишите слова, в которых есть мягкие согласные: бер.г, в. кзал, з. мл. ника, ж. лез., г. рох, уч. ник, с. пог, к. пуста, . рех.

2. Выпишите слова в два столбика: в первый столбик - с глухими согласными на конце слова, во второй - со звонкими согласными на конце слова: завтрак, народ, адрес, рисунок, морковь, портрет, багаж, карандаш, салют, овёс, билет, язык.

3. Запишите слова, начинающиеся на букву р (т, м, он т.д.).

4. Игра «Из каких слов выпали гласные?» Д. р. вн., п. ртр. т, м. л. т. к, с. л. м., к. ньк., т. л. ф. н.

5. Игра «Угадай слово». Учитель показывает карточки, на которых написан первый слог нужного слова. Учащиеся записывают составленные слова.

/го/ (город, горох, гореть, горизонт)

И наоборот, можно дать конец слова, а учащиеся придумывают начало.

6. Игра «Волшебные домики».

Играют две команды. На доске записаны в два столбика словарные слова с пропущенными буквами:

лаг. рь т. традь

к. стёр с. рень

р. бята св. бода

ул. ца р. стение

Под каждым столбиком нарисован домик с окошками, закрытыми шторками, на обратной стороне которых написаны пропущенные буквы.

Нужно открыть шторы, взять букву и вставить ее на место пропуска в нужное слово. Выигрывает команда, которая быстрее откроет все окошки.

7. Игра «Собери слово».

пус, ка, та; роз, мо; оке, ин, нер; тор, трак

Также учащиеся проводят работу по редактированию материала соседа, который содержит грамматическую ошибку. Умение находить чужую ошибку в предложенном задании приводит к тому, что ребенок учится обнаруживать и устранять собственные ошибки, а затем и не допускать их появления.

А.Н. Кохичко предлагает мнемонические приёмы для запоминания словарных слов. Мнемоника или мнемотехника (от греч. *mnemonikon* — искусство запоминания) — совокупность приёмов и способов, облегчающих запоминание и увеличивающих объём памяти путём образования искусственных ассоциаций (14).

Для того чтобы запомнить непроверяемую букву интересно, необходимо «оживить» букву, создать её «образ» в конкретном слове. Трудная орфограмма словарного слова связывается с ярким ассоциативным образом, который вспоминается при написании данного словарного слова, помогая правильно написать орфограмму.

В своей работе "Этимология в помощь орфографии" А.Н. Кохичко демонстрирует следующие приёмы для запоминания графического облика отдельных слов (14):

гОрох (вместо буквы О на карточке нарисована горошина)

Трудные учить слова

Помогает нам игра.

Петуха называли «Петя» -

Петь он любит на рассвете.

А медведь, наоборот,

Петь не любит, любит мёд.

Систематическая и целенаправленная работа над трудными словами вызывает у учащихся интерес к изучению этих слов и способствует их прочному и успешному запоминанию. Необходимо, чтобы ребенок использовал одно и то же слово 5-7 раз в разнообразных вариантах упражнений. Это приводит к тому, что ученик свободно овладевает словарным материалом и безошибочно применяет его на практике.

Н.А. Золотых предлагает из личного опыта примеры работы над словарным словом на различных этапах урока (10).

1. На этапе введения нового слова с непроверяемым написанием эффективно использовать загадку как вид упражнений, например:

Под Новый год пришёл он в дом таким румяным толстяком. Но с каждым днём терял он вес и, наконец, совсем исчез. (Календарь.)

Очень полезно привлечение этимологического анализа слов с непроверяемым написанием, так как использование слова в речи требует понимания его точного смысла. Знакомство с этимологией слова пробуждает у детей интерес к рассматриваемому языковому материалу, а следовательно, создает благоприятные условия для запоминания слов.

Вот примеры этимологической характеристики словарного слова:

Аккуратно. Считают, что близким к истоку слова было латинское слово кура, что значит «старание, забота». К нам пришло это слово, вероятно, от немцев, слывших некогда образцом аккуратности.

Багаж. Слово заимствовано из французского языка. Древнескандинавское слово багги (узел) французы превратили в баг (пакет). От слова баг произвели слово багаж, что означало «разные тюки с вещами». А у нас это слово приобрело и другие значения, например: «кладь, перевозимая отдельно от ее хозяина – пассажира».

Также эффективно можно использовать в своей работе весь арсенал игрового материала, так как эта деятельность вызывает у детей огромный интерес и желание узнать новое. Ребята с большим удовольствием принимают участие в игре. В своей статье я перечислила некоторые виды игровых упражнений, которые учитель может использовать на практике.

2. На этапе запоминания нового слова хорошему усвоению правильного написания способствуют письмо по памяти или списывание, предполагающие опору на все виды памяти.

3. На этапе первичного закрепления трудное слово включается во все виды работ, которые может позволить использовать тема данного урока.

4. При обобщении полученных знаний о слове можно использовать различные средства обучения. Одним из известных видов грамматической игры является кроссворд, содержащий в себе большие возможности для развития творческих способностей ребенка, тренировки памяти. Использование на уроках тематических кроссвордов помогает повысить грамотность учащихся, активизировать их внимание, разнообразить урок.

Можно привести разные примеры работы со словарными словами на уроке. Это благодатная почва для поиска и творческой фантазии учителей начальных классов.

А.Е. Соболева предлагает следующий алгоритм запоминания словарных слов:

- 1) объяснение значения слова лучше всего начинать в несколько этапов: вводим общее понятие, дополняем его яркими определениями;
- 2) орфографическое чтение вслух. Под таким чтением понимается чтение слова так, как оно пишется. Благодаря этому дети сами помогают себе, проговаривая слова при письме;
- 3) одновременное писать и произносить словарное слово;
- 4) запись по памяти;
- 5) проверка по образцу (23).

Так же А.Е. Соболева предлагает приёмы, облегчающие запоминание словарных слов. Автор считает, что лучшему запоминанию словарных слов способствует проговаривание слова, написание его в воздухе пальчиком. Этому способствуют игры и упражнения, разработанные специально для запоминания словарных слов.

Например, запоминание слов по сетке: ребёнку предлагается написать слово крупными печатными буквами.

Подчеркнуть каждую букву: В О К З А Л.

Через некоторое время стереть буквы. Задача ребёнка назвать буквы, можно вразброс.

Для проверки знания словарных слов С.Н. Яшенкова, предлагает использовать карточки, покрытые скотчем. На каждой карточке около 20 слов. Дети фломастером зачеркивают ненужную букву, после проверки учительница стирает написанное фломастером, и карточка снова готова к использованию. На выполнение задания отводится одну минуту. (34)

С целью познакомить с новым словом; развивать мышление, речь; воспитывать внимание, умение работать в парах, группах Л.С. Лаптева, также предлагает интересные упражнения: (19)

1. На доске записана пословица.

Наша дочь речистая,

У неё речь чистая.

Прочитайте пословицу. Как вы понимаете слово речистая? (Умеет красиво, правильно говорить.)

Объясните, что значит речь чистая? (Грамотная, без лишних слов, красивая, правильная.)

Давайте определим главный смысл, заключенный в этой пословице. (Нужно уметь правильно, грамотно, красиво говорить.)

2. Отгадайте загадку.

То я в клетку, то в линейку.

Написать по ним сумей-ка!

Можешь и нарисовать,

А зовут меня. (тетрадь).

Как вы понимаете значение слова тетрадь? (Тетрадь - это сшитые листы чистой бумаги для письма, рисования.)

3. Индивидуальная работа.

Подберите и запишите однокоренные слова. Подчеркните в них орфограммы. (Тетрадь, тетрабочка, тетрадный.)

4. Слова, как магнит, могут притягивать, присоединять к себе другие слова. Первая группа подбирает слова, которые отвечают на вопрос что делать? (Рисовать, писать, сочинять, наклеивать, переводить.) Вторая группа подбирает слова, которые отвечают на вопрос какая? (Красивая, тонкая, толстая, аккуратная, общая, чистая, грязная.)

В основном многие учителя при изучении новых словарных слов дают их для запоминания детям в готовом виде (собака, около, дорога и т.д.). Дети их записывают с доски или с карточки, работают над правильным написанием, запоминают. Традиционная схема.

Н.А. Шувалова решила разнообразить этап знакомства учеников с новым словом, побудить их к тому, чтобы они сами догадались, о каких словах пойдет речь. Это достигается путем досказывания детьми рифмованных двустиший или четверостиший, которых в её коллекции уже достаточно много. Но автору доставляет удовольствие придумывать их снова и снова (29)

Вот некоторые из двустиший Н.А. Шуваловой:

Зябнут ноги, щиплет нос Старый дедушка... (мороз).

Живут коровы далеко, Дают всем детям... (молоко).

Весь я знанием проник, Я примерный... (ученик).

Эта вещь - товарищ наш - Синий, красный... (карандаш).

Зачирикал веселей Забияка-... (воробей).

Далее работа проводится над буквами для запоминания (как и обычно), но именно такое начало работы в игровой форме настраивает детей на рабочий лад. Ученики с удовольствием будут работать над словами, конец которых, по их мнению, они додумали сами (в этом случае им можно сказать: «Сейчас вы все станете поэтами и поможете мне закончить стихотворения»). Когда дети хором называют конец слова, учитель выносит это слово из карточки на доску.

Н.А. Шувалова отмечает, что такая работа дает более положительные результаты при работе на данном этапе урока. И когда она говорит своим ученикам: «А сейчас мы с вами познакомимся с новыми словами из словаря», - в ответ всегда слышит дружный возглас «Ура!» (29).

Таким образом, работа над формированием навыка написания словарных слов должна включать в себя работу над зрительным, моторным, слуховым, речедвигательным образом слова, разнообразные приёмы запоминания правописания словарных слов, которые активизировали бы мыслительную деятельность и память учащихся.

Поэтому, чтобы работа по формированию навыка написания словарных слов давала результаты, необходимо учитывать методические условия, с помощью которых процесс запоминания словарных слов будет более эффективным.

Выводы по первой главе

Теоретический анализ литературы показал, что в лингвистической литературе орфография определяется как совокупность правил, обеспечивающих единообразие написаний в тех случаях. Где предполагаемы различные написания. Орфографические принципы – это руководящие идеи выбора букв носителем языка там, где звук может быть обозначен вариативно. Выделяют следующие орфографические принципы: морфологического,

фонематического, традиционно-исторического, фонетического и принципа дифференциации значений.

У этих детей с ОНР не сформированы многие речевые и неречевые предпосылки овладения навыками орфографически правильного письма. Орфографические ошибки у детей с речевыми нарушениями характеризуются многообразием и стойкостью. Дети с ОНР имеют бедный словарный запас и недостаточно точное понимание значений слов, не улавливают смысловой связи между родственными словами. Проверочные слова подбираются такими детьми чисто формально и чаще всего не попадают. Этим и объясняется невозможность применения на практике даже хорошо выученных учащимися правил. Дети с ОНР не владеют грамматическими нормами языка.

В языке все стороны взаимосвязаны, поэтому и процесс обучения школьников целесообразно организовать так, чтобы в определенной взаимосвязи проводилась работа по фонетике, орфографии, словообразованию, морфологии, лексике и синтаксису, чтобы все стороны слова (его лексическое значение, грамматические признаки, морфемный состав, а также произношение и написание) рассматривались в единстве. Таким образом, создаются условия, при которых у учащихся развивается разносторонний подход к слову.

При изучении словарных слов следует опираться на четыре вида памяти детей: зрительную, слуховую, кинестетическую (послоговое проговаривание или орфографическое чтение), моторную.

Данные приёмы закрепляют и уточняют усвоение орфографического образа слова, что способствуют правильному написанию словарных слов.

Наиболее эффективными приёмами работы со словарными словами является орфографическое проговаривание, этимологический анализ, этимологическая справка, мнемонические приёмы с использованием ассоциативного образа и другие.

ГЛАВА 2. НАПРАВЛЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА НАПИСАНИЯ СЛОВАРНЫХ СЛОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Исследование навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи и педагогический эксперимент

Исследование проводилось на базе МОУ «Северная средняя образовательная школа №2 Белгородского района Белгородской области» с младшими школьниками (3 класс), имеющими заключение ПМПК ««Нарушение чтения и письма, обусловленное общим недоразвитием речи» – экспериментальная группа, и с младшими школьниками без речевой патологии (3 класс) – контрольная группа. В каждой группе было по 8 человек.

Цель исследования – выявить особенности усвоения словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи.

Для выявления уровня освоенности традиционного принципа письма младшими школьниками (усвоения словарных слов) у детей экспериментальной и контрольной группы мы использовали метод анализа продуктов деятельности (письменные работы учащихся).

Для учащихся были предложены следующие диагностические задания:

- словарный диктант;
- списывание текста с карточки, где преимущественно встречались орфограммы правописания словарных слов.

Диктанты подобраны в соответствии с возрастом детей, принимающих участие в исследовании.

Задачи:

- выявить часто встречающиеся ошибки;
- определить особенности ошибок у детей экспериментальной и контрольной группы.

Тексты диагностических заданий представлены ниже.

Словарный диктант

Тетрадь, язык, север, рисунок, народ, одежда, кровать, квартира, дежурный, берёза, восток, урожай.

Инструкция: Запишите в столбик слова, которые я буду называть, подчеркните орфограмму в каждом слове.

Оценка результатов словарного диктанта:

Высокий уровень – безукоризненно выполненная работа, в которой нет исправлений.

Средний уровень – работа, в которой допущена 1 ошибка или 1-2 исправления.

Ниже среднего уровень – работа, в которой допущены 2 ошибки.

Низкий уровень – работа, в которой допущены 3 и более ошибок.

Текст, где преимущественно встречается орфограмма правописания словарных слов

Осенняя п...ра.

Наступила поздняя осень. Быстро прол...тели с...нтябрь и ...ктябрь. Вч...ра ш...л дож...ь с мокрым снегом. Ж...лтые листья превращаются в ч...рные. Весь гор...д стал серым и мрачным. Люди уже достали теплую ...дежду. И совсем скор... все б...рё...ки будут укутаны инеем.

Инструкция: Спишите текст, вставляя пропущенные буквы.

Оценка результатов списывания текста:

Высокий уровень – за работу, в которой нет ошибок.

Средний уровень – за работу, в которой допущено 1-2 ошибки.

Ниже среднего уровень – за работу, в которой допущено 3-5 ошибок.

Низкий уровень – за работу, в которой допущено более 5 ошибок.

Ошибкой в диктанте следует считать:

- нарушение правил орфографии при написании слов;
- пропуск и искажение букв в словах;

- замену слов;
- отсутствие знаков препинания в пределах программы данного класса;

- неправильное написание словарных слов.

За ошибку в диктанте не считаются:

- ошибки на те разделы орфографии и пунктуации, которые не изучались;

- единственный пропуск точки в конце предложения, если первое слово следующего предложения записано с заглавной буквы;

- единственный случай замены одного слова другим без искажения смысла.

За одну ошибку в диктанте считаются:

- два исправления;

- две пунктуационные ошибки;

- повторение ошибок в одном и том же слове.

Результаты словарного диктанта в экспериментальной группе представлены в таблице 2.1 и рисунке 2.1.

Таблица 2.1

Результаты словарного диктанта в экспериментальной группе

№	Список учащихся	Количество ошибок	Примеры ошибок	Уровень
1	Анна В.	3	езык, адежда, дижурный	Н
2	Варвара И.	4	адежда, ресунок, бирёза, титрат	Н
3	Диана О.	2	дижурный, восток	НС
4	Елена Щ.	3	езык, сефир, квартира	Н
5	Игорь У.	5	титрадь, сефир, народ, адежда, квартира.	Н
6	Михаил А.	4	квартира, уражай, восток, бирёза	Н
7	Никита Л.	6	титрать, изык, сефир, ресунок, кравать, квартира	Н
8	Яна Г.	2	дижурный, бирёза	НС

Из таблицы следует, что у младших школьников с ОНР низкий уровень овладения словарными словами. Дети допускали большое количество ошибок, от 2 до 6. Чаще всего неправильно писали следующие слова: дижурный, бирёза,

севир, адежда, квартира. По результатам исследования низкий уровень составил 75%, уровень ниже среднего составил 25%.

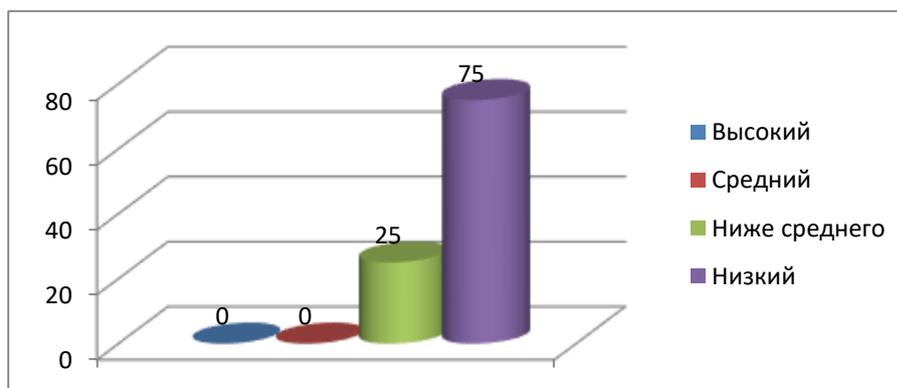


Рис.2.1. Результаты словарного диктанта в экспериментальной группе

Результаты списывания текста в экспериментальной группе представлены в таблице 2.2 и на рисунке 2.2.

Таблица 2.2

Результаты списывания текста в экспериментальной группе

№	Список учащихся	Количество ошибок	Примеры ошибок	Уровень
1	Анна В.	6	адежду, скора, пара, синтябрь, шол, жолтые	Н
2	Варвара И.	7	адежду, бирёски, скора, дождь, чорные, пролители, горад	Н
3	Диана О.	4	вчира, бирёзки, пролители, скора	НС
4	Елена Щ.	8	пара, вчира, актябрь, жолтые, скора, синтябрь, горад, чорные,	Н
5	Игорь У.	6	пролители, скора, пара, жолтые, синтябрь, актябрь,	Н
6	Михаил А.	6	адежду, бирёски, пара, пролители, синтябрь, вчира	Н
7	Никита Л.	10	адежду, пролители, скора, синтябрь, шол, вчира, бирёзки, жолтые, позняя, снегам	Н
8	Яна Г.	6	пролители, бирёзки, актябрь, жолтые, актябрь, пара	Н

Из таблицы видно, что у младших школьников с ОНР низкий уровень не только овладения словарными словами, но и словами с проверяемыми гласными в корне. Дети допускали ошибки, когда вставляли пропущенную

буквы, а также допускали ошибки в словах, где не нужно было вставлять букву, они пропускали буквы, списывали неправильно. Чаще всего неправильно писали следующие словарные слова: бирёска, жолтые, актябрь, пара, вчира, сора, адежду. Были отмечены ошибки при написании проверяемых гласных в корне: пролители, чорные, шол, дождь. По результатам исследования низкий уровень составил 87,5%, уровень ниже среднего составил 12,5%.

Ниже представлен пример списывания текста Никиты Л.: «Осенняя пора.

Наступила позняя осень. Быстро пролители синтябрь и октябрь. Вчира шол дождь с мокрым снегам. Жолтые листья превращаются в чёрные. Весь город стал серым и мрачным. Люди уже достали теплую адежду. И совсем сора все бирёски будут укутаны инеем.»

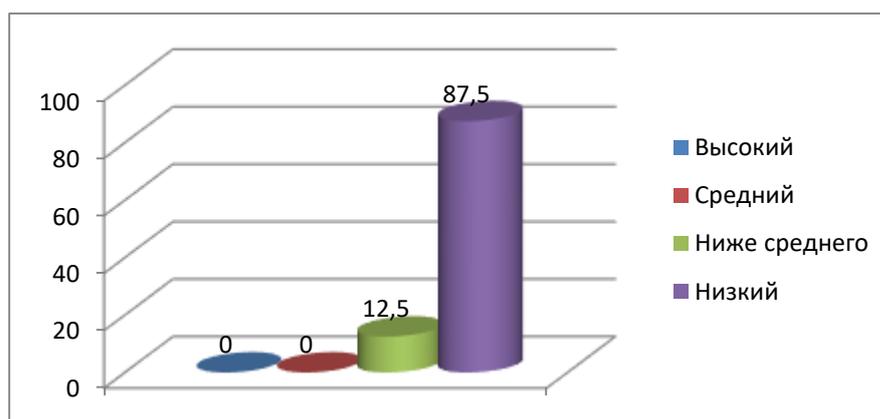


Рис.2.2. Результаты списывания текста в экспериментальной группе

Результаты словарного диктанта в контрольной группе представлены в таблице 2.3 и на рисунке 2.3.

Таблица 2.3

Результаты словарного диктанта в контрольной группе

№	Список учащихся	Количество ошибок	Примеры ошибок	Уровень
1	Антон К.	0	-	В
2	Виктор А.	0	-	В
3	Галина В.	1	Дижурный	С
4	Дмитрий К.	1	Бирёза	С
5	Ирина О.	1	Севир	С
6	Карина С.	0	-	В
7	Светлана Ш.	1	Дижурный	С
8	Тимур Д.	1	Бирёза	С

Из таблицы следует, что у младших школьников контрольной группы средний и высокий уровень овладения словарными словами. Чаще всего неправильно писали следующие слова: **диджурный**, **бирёза**, **сефир**. По результатам исследования высокий уровень составил 37,5%, уровень средний составил 62,5%.

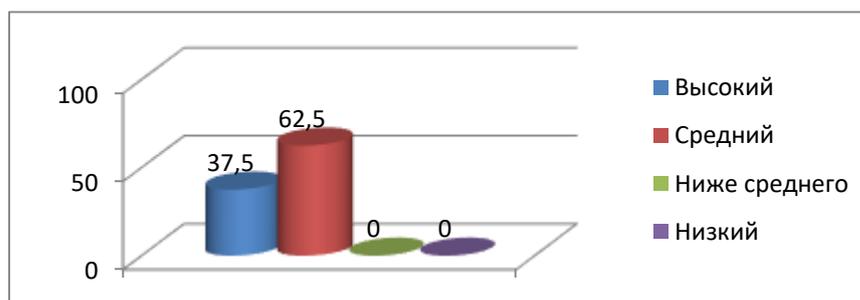


Рис.2.3. Результаты словарного диктанта в контрольной группе

Результаты списывания текста в контрольной группе представлены в таблице 2.4 и на рисунке 2.4.

Таблица 2.4

Результаты списывания текста в контрольной группе

№	Список учащихся	Количество ошибок	Примеры ошибок	Уровень
1	Антон К.	0	-	В
2	Виктор А.	0	-	В
3	Галина В.	2		С
4	Дмитрий К.	1	Синтябрь	С
5	Ирина О.	2	скора, бирёзка	С
6	Карина С.	1	Синтябрь	С
7	Светлана Ш.	2	синтябрь, скора	С
8	Тимур Д.	1	Бирёзка	С

Из таблицы видно, что у младших школьников высокий уровень составил 25%, средний уровень – 75%. Чаще всего допускали 1-2 ошибки. Ошибки повторялись в следующих словах: **синтябрь**, **скора**, **бирёзка**.

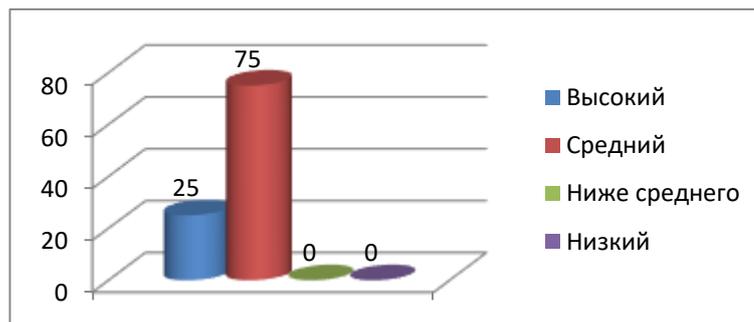


Рис.2.4. Результаты списывания текста в контрольной группе

Сравнивая полученные результаты в контрольной и экспериментальной группе, получили следующие данные.

Сравнительный анализ результатов словарного диктанта в экспериментальной и контрольной группе представлен в таблице 2.5 и на рисунке 2.5.

Таблица 2.5

Сравнительный анализ результатов словарного диктанта в экспериментальной и контрольной группе

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Список учащихся	Количество ошибок	Уровень	Список учащихся	Количество ошибок	Уровень
Анна В.	3	Н	Антон К.	0	В
Варвара И.	4	Н	Виктор А.	0	В
Диана О.	2	НС	Галина В.	1	С
Елена Щ.	3	Н	Дмитрий К.	1	С
Игорь У.	5	Н	Ирина О.	1	С
Михаил А.	4	Н	Карина С.	0	В
Никита Л.	6	Н	Светлана Ш.	1	С
Яна Г.	2	НС	Тимур Д.	1	С

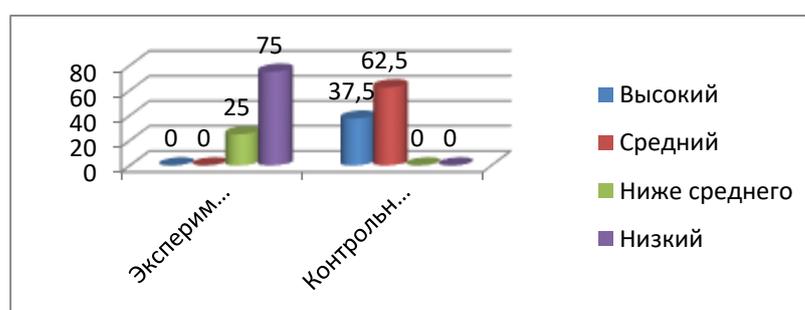


Рис.2.5. Сравнительный анализ результатов словарного диктанта в экспериментальной и контрольной группе

Анализ результатов показал, что для экспериментальной группы характерен низкий уровень, а для контрольной – высокий и средний. Дети с ОНР допускали большее количество ошибок по сравнению с детьми без нарушений речи. Младшим школьникам с ОНР требовалось больше времени для выполнения заданий.

Сравнительный анализ результатов списывания текста в экспериментальной и контрольной группе представлен в таблице 2.6. и рисунке 2.6.

Таблица 2.6

Сравнительный анализ результатов списывания текста в экспериментальной и контрольной группе

Экспериментальная группа			Контрольная группа		
Список учащихся	Количество ошибок	Уровень	Список учащихся	Количество ошибок	Уровень
Анна В.	6	Н	Антон К.	0	В
Варвара И.	7	Н	Виктор А.	0	В
Диана О.	4	НС	Галина В.	2	С
Елена Щ.	8	Н	Дмитрий К.	1	С
Игорь У.	6	Н	Ирина О.	2	С
Михаил А.	6	Н	Карина С.	1	С
Никита Л.	10	Н	Светлана Ш.	2	С
Яна Г.	6	Н	Тимур Д.	1	С

Анализ полученных данных показал, что при списывании текста дети с ОНР допускали большое количество ошибок не только при правописании словарных слов, но и при написании проверяемых в корне слов, а также отмечены были пропуски букв, неправильное написание слов, в которых не нужно было вставлять буквы, дети были невнимательными. Дети контрольной группы успешно справились с этим заданием допускали 1-2 ошибки, а двое детей не допустили ни одной ошибки.

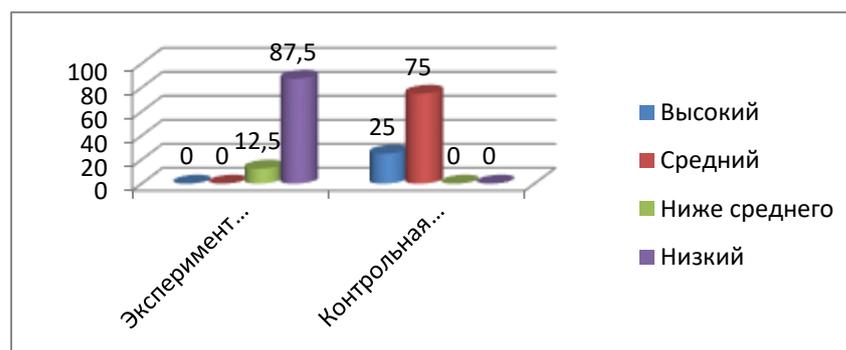


Рис.2.6. Сравнительный анализ результатов списывания текста в экспериментальной и контрольной группе

Таким образом, результаты исследования особенностей усвоения словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи, показали, что для детей с ОНР характерным является низкий уровень. Так у детей экспериментальной группы отмечены трудности при правописании словарных слов, у них ограничен словарный запас. Ошибки в словарных словах повторяются, отмечается их стойкость, дети не запоминают словарные слова, пишут так, как слышат, постоянно нужно повторять инструкцию к заданию или повторять слово под диктовку, время, затраченное на выполнение заданий значительно превышает время, которое потратили для выполнения тех же заданий дети контрольной группы. Результаты словарного диктанта показали, что в экспериментальной группе низкий уровень составил 75% , ниже среднего – 25%, в контрольной группе высокий уровень составил 37,5% и средний 62,5%. При списывании текста было выяснено, что для детей с ОНР характерен низкий уровень, составивший 87,5% и ниже среднего – 12,5%, у детей без нарушений речи высокий уровень составил 25%, средний – 75%. Полученные результаты говорят о значительном различии уровнем овладения словарными словами младшими школьниками, имеющими недоразвитием речи, по сравнению с детьми без речевой патологии.

2.2. Методические рекомендации по формированию навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы и проведенное изучение состояния навыка написания словарных слов у младших школьников с общим недоразвитием речи позволили определить несколько этапов работы по освоению словарных слов:



Рис. 2.7. Этапы работы по освоению словарных слов

1. Предъявление слова

Используются следующие способы:

- а) чтение загадки, разгадывание ее учащимися;
- б) прослушивание грамзаписи, аудиозаписи и определение предмета, о котором идет речь;
- в) рассматривание предметной картинки;
- г) описание признаков предмета или предъявление слова-синонима и т.д.

Дети определяют, какое слово они будут изучать.

2. Работа над «слуховым» образом слова.

Учащиеся проговаривают слово хором, затем по одному орфоэпически, без выделения слогов, определяют «трудное» место.

Это очень важно для всей последующей работы, так как именно здесь самими детьми ставится орфографическая задача.

3. Запись слова с «окошком».

После того, как дети определяют ударный и безударный слоги, они записывают «словарное» слово в тетрадь, пропустив, например, букву безударного гласного и ставя ударение. Вместо пропущенной буквы должен обязательно ставиться какой-либо «сигнал опасности».

После этого учащиеся пытаются подобрать проверочное слово и определить нужную букву. Когда это сделать не удастся, дети обращаются к авторитетному источнику.

4. Работа над «зрительным» образом слова.

Ученики могут получить ответ на поставленный вопрос (о нужной букве), обратившись к орфографическому словарику (или к словарю учебника). Это способствует, во-первых, накоплению опыта работы со словарями, во-вторых, формированию умения не только ставить, но и решать орфографическую задачу самостоятельно. Для лучшего усвоения орфографического облика слова

на этой стадии работы полезно использовать этимологический анализ (если он помогает объяснить написание слова) (15).

Наиболее распространенный вид словарно-орфографических упражнений это словарные диктанты. Они могут быть использованы для знакомства с новым словом, для закрепления изученных слов, а также как контролирующий вид работы над трудными словами.

1. Зрительный диктант

Учитель показывает детям карточку – слово с выделенной безударной гласной. Ученики проговаривают его орфоэпически и орфографически, а затем записывают его по памяти. Аналогично проводится работа с группой слов.

2. Картинный диктант

1) Учитель показывает детям картинку, дети называют изображенный предмет, объясняют написание слова и записывают его.

2) Учитель показывает картинку, а дети записывают слово самостоятельно, затем слово открывают, дети проверяют его написание.

3) Учитель закрывает только безударную гласную, дети записывают слова, затем букву открывают.

3. Выборочный диктант (может быть картинный, слуховой, зрительный).

Учитель предлагает детям карточки-картинки, либо карточки слова, либо слова на слух. Задания могут быть следующие. (11)

Например:

1) Учитель использует карточки-картинки. Запишите в первый столбик слова – названия животных, во второй слова – названия птиц.

2) Или карточки – слова. Запишите в первый столбик слова, в написании которых следует запомнить гласную – «О», во второй – слова, в написании которых надо запомнить гласную – «А».

3) Учитель диктует слова вслух. В левый столбик нужно записать слова, отвечающие на вопрос что?, а в правый – кто? (Москва, фабрика, рабочий и др.)

4) Использование кодоскоп. На пленке записан текст. Дается задание, выписать из текста словарные слова.

Урожай! урожай! Наше лето провожай!

Сколько сладкого гороха! Огурцы как на подбор!

На гряде сорвать не плохо крупный красный помидор!

Пробежишься огородом – съешь морковку мимоходом. (Е. Трутнева).

4. Диктант с использованием загадок.

1) Учитель читает детям загадку, дети сначала проговаривают отгадку, а затем пишут ее.

2) Учитель читает детям загадку, а отгадку – словарное слово, дети записывают самостоятельно.

3) Учитель подбирает загадки, требующие хорového ответа.

Например:

Трещало с самого утра

- Пор-р-ра! Пор- р-ра!

А это- пора?

Такая с ней морока, когда трещит (Сорока).

4) Вспомните загадки, отгадками в которых являются слова из «Словаря». Загадайте их товарищу.

5. Диктант по памяти.

1) Запишите по памяти словарные слова, обозначающие названия инструментов (молоток, лопата), или названия одежды (пальто, сапоги).

2) Записать слова, в написании которых нужно запомнить безударную гласную (е, о, а, и, я).

3) Учитель пишет слова на доске. Ученики повторяют слова, слова закрываются, дети пишут их по памяти.

4) Текст написан либо на доске, либо на пленке и используют кодоскоп. Задание: назовите из текста все словарные слова, запомните их. Текст

закрывается, дети пишут их по памяти. Затем учитель кладет пленку с выписанными словарными словами, дети проверяют себя.

Например: текст «Школа».

С какой радостью мы возвратились осенью в родной класс! Приятно открыть тетрадь, взять ручку или карандаш и выполнить задание. С каким вниманием мы слушаем объяснение учителя! Все ученики хотят больше знать.

6. Диктант с комментированием.

Учитель диктует слово из «Словаря», один ученик комментирует его написание, все записывают.

7. Творческий диктант.

1) Замените развернутое определение одним словом.

Например:

а) Сшитые листы чистой бумаги (тетрадь).

б) Маленький ящичек для хранения ручек и карандашей (пенал)

2) Учитель показывает детям картинку, например с изображением лисицы, медведя. Задание: расскажите об этих животных. Составьте и запишите 2-3 предложения с этим словом.

3) На доске записаны предложения с пропущенными словами. Впишите в предложения подходящие по смыслу слова из «Словаря».

а) Сапоги, ботинки – это обувь, а ... - это одежда.

б) Лисица, ... - это звери, а ... , ... - это птицы.

в) Тетрадь, ... - это учебные принадлежности, а ... , ... - это инструменты.

Кроме различных видов диктантов используются и такие приемы работы над словарем, как чтение нового слова с доски или с карточки; обозначение ударения, выделение корня, нахождение безударной гласной, не проверяемой ударением; проговаривание слова вслух; письмо в тетрадях; разбор по составу; подбор родственных слов; составление с этим словом словосочетания или предложения (устно или письменно). (25)

Словарную работу можно сочетать с минуткой чистописания. При написании строчных букв писать словарные слова начинающиеся с этой буквы. Например: м ... (молоток) и т.п. К доске выходят 2-3 ученика. Они и весь класс пишут слова под диктовку учителя. После окончания работы к доске выходят 2-3 «учителя» и проверяют работу учеников. (1)

Кроме того, в своей работе учитель русского языка может использовать перфокарты, кроссворды, проводить тематические игры и многое-многое другое. Арсенал средств здесь поистине велик.

Исходя из примеров логопедической работы можно сделать вывод, что система работы над словарным словом на уроках русского языка включает в себя такие положения: в языке все стороны взаимосвязаны, поэтому и процесс обучения школьников целесообразно организовать так, чтобы в определенной взаимосвязи проводилась работа по фонетике, орфографии, словообразованию, морфологии, лексике и синтаксису, чтобы все стороны слова (его лексическое значение, грамматические признаки, морфемный состав, а так же произношение и написание) рассматривались в единстве. Таким образом, создаются условия, при которых у учащихся развивается разносторонний подход к слову.

Для успешного запоминания словарных слов можно воспользоваться рекомендациями:

1. Заниматься нужно ежедневно по 15-20 минут.
2. Брать для запоминания от 5 до 10 слов на неделю.
3. Использование слухового анализатора: ребёнок проговаривает слово, без выделения слогов определяет (трудное) место.
4. Использование зрительного анализатора: ребёнок должен работать с орфографическим словарём для лучшего запоминания орфографического облика слова.
5. Систематичность и постоянный контроль за усвоением написания трудных слов.

7. Изучение слов должно быть правильно спланировано: по дням недели, по темам или по графическому сходству.

Таким образом, использование данных методических рекомендаций способствует быстрому и прочному усвоению словарных слов, вследствие чего формируется навык грамотного письма.

Выводы по второй главе:

Исследование особенностей усвоения словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи показало, что при проведении словарного диктанта у детей с ОНР отмечался низкий уровень (75%), у детей без нарушений речи – средний (62,5%) и высокий (37,5). Так при списывании текста дети с ОНР допустили большое количество ошибок не только при написании словарных слов, но и написании проверяемых гласных в корне слова, а также был отмечен пропуск букв и неправильное списывание. У детей экспериментальной группы отмечен низкий уровень – 87,5%, у детей контрольной группы – средний уровень (75%). Для младших школьников с общим недоразвитием речи характерным является низкий уровень освоенности традиционного принципа письма. Для детей с ОНР написание словарных слов является затруднительным, так как активный словарь детей ограничен, эти ошибки являются стойкими и повторяющимися.

Большую роль при обучении школьников играет работа над правописанием безударных гласных (как проверяемых, так и непроверяемых). Но не каждое слово с подобной орфограммой может стать материалом для словарной работы. При составлении задания для учеников учитель должен учитывать ряд факторов: принадлежность слов к разным частям речи, разным сферам жизни, их доступность возрастной группе учащихся и многое другое.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической, психолингвистической, методической и логопедической литературы, освещающий вопросы овладения орфографическими знаниями, умениями и навыками при нормальном и нарушенном речевом развитии, показал, что в настоящее время накоплен фундаментальный теоретический материал, касающийся психологической структуры и методики овладения орфографией детьми с нормальным речевым развитием. Однако вопросы этиологии, систематизации разнообразных проявлений нарушений в овладении орфографией, соотношения отклонений неречевых и речевых психических функций в структуре этого нарушения недостаточно разработаны; отсутствуют экспериментальные данные о вариативности проявлений дизорфографии; о соотношении практического и метаязыкового уровня владения языком, об особенностях и динамике процесса формирования орфографических умений и навыков у младших школьников с недоразвитием речи.

Теоретический анализ литературы позволил сделать следующие выводы:

– под орфографией понимается как совокупность правил, обеспечивающих единообразие написаний в тех случаях, где предполагаемы различные написания.

– орфографические принципы – это руководящие идеи выбора букв носителем языка там, где звук может быть обозначен вариативно;

– принято выделять следующие орфографические принципы: морфологического, фонематического, традиционно-исторического, фонетического и принципа дифференциации значений;

– у этих детей с ОНР не сформированы многие речевые и неречевые предпосылки овладения навыками орфографически правильного письма.

В языке все стороны взаимосвязаны, поэтому и процесс обучения школьников целесообразно организовать так, чтобы в определенной

взаимосвязи проводилась работа по фонетике, орфографии, словообразованию, морфологии, лексике и синтаксису, чтобы все стороны слова (его лексическое значение, грамматические признаки, морфемный состав, а также произношение и написание) рассматривались в единстве. Таким образом, создаются условия, при которых у учащихся развивается разносторонний подход к слову.

Целью исследования было выявление особенностей усвоения словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи.

Для выявления уровня освоенности традиционного принципа письма младшими школьниками (усвоения словарных слов) у детей экспериментальной и контрольной группы был использован метод анализа продуктов деятельности (письменные работы учащихся). Для учащихся были предложены словарный диктант и списывание текста с карточки, где преимущественно встречались орфограммы правописания словарных слов.

Были определены задачи диагностических заданий: выявить часто встречающиеся ошибки; определить особенности ошибок у детей экспериментальной и контрольной группы.

Исследование особенностей усвоения словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи показало, что при проведении словарного диктанта у детей с ОНР отмечался низкий уровень (75%), у детей без нарушений речи – средний (62,5%) и высокий (37,5). Так при списывании текста у детей экспериментальной группы отмечен низкий уровень – 87,5%, у детей контрольной группы – средний уровень (75%). Т.е. для младших школьников с общим недоразвитием речи характерным является низкий уровень освоенности традиционного принципа письма.

Исходя из результатов, полученных при исследовании, можно выделить следующие особенности усвоения словарных слов младшими школьниками с общим недоразвитием речи:

- бедный активный словарный запас, а пассивный приближен к норме;

- стойкие ошибки при написании словарных слов;
- повторяющиеся ошибки в словарных словах;
- трудное запоминание словарных слов.

Большую роль при обучении школьников с ОНР играет работа над правописанием безударных гласных (как проверяемых, так и непроверяемых).

Кроме того, мы выяснили, что наиболее распространенным видом словарно-орфографической работы являются словарные диктанты, которые бывают: зрительными, картинными, выборочными, по памяти, творческим, с комментариями. Для проведения данной работы учитель может не ограничиваться в выборе средств: от непосредственно словарного диктанта, до различных игр, кроссвордов и т.п.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аномович Е.А. Русский язык в начальных классах[Текст]/Е.А. Аномович. – М., 1989. – 32с.
2. Букринская И., Кармакова О. Графика. Орфография. Принципы русской орфографии[Текст]/Е.А. Аномович//Русский язык (приложение к газете «Первое сентября»). – 2004. – № 7. – С. 14-19.
3. Визель Т.Г. Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста: учеб.-метод.пособие[Текст]/Т.Г. Визель. – М.: Астрель: ХРАНИТЕЛЬ, 2007. – 127 с.
4. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия [Текст]/Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – 3-е изд. - М.: Владос, 2012. – 364 с.
5. Гвоздев А.Н. Основы русской орфографии[Текст]/А.Н. Гвоздева. – М., 2007. – 288 с.
6. Грибова О.Е., Бессонова Т.П., Платова Н.Л. и др. Формирование грамматического строя речи учащихся начальных классов для детей с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://infourok.ru/sistema-raboti-po-formirovaniyu-i-razvitiyu-grammaticeskogo-stroya-rechi-721039.html>
7. Грушевская М.С, Нарушения письма у младших школьников начальных классов.//Начальная школа [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://kopilkaurokov.ru/nachalniyeKlassi/prochee/profilaktika-i-korriektsiia-narusheniia-pis-ma-u-mladshikh-shkol-nikov>
8. Дмитрова Е.Д. Фонологическая дисграфия. Некоторые особенности коррекционной работы / Е.Д. Дмитрова // I Международная конференция памяти А.Р. Лурия. Тезисы докладов / под ред. Е.Д. Хомской, Ж.М. Глозмана, Д. Тапера [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://libed.ru/konferencii-istoriya/370427-1-homskaya-ahutina-mezhdunarodnaya-konferenciya-pamyati-luriya-mezhdunarodnaya-konferenciya-pamyati-luriya-dokl-mgu-mv.php>

9. Жаренкова Г.И. Выявление недостатков речи у детей // Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://bibliofond.ru/view.aspx?id=467822>
10. Золотых Н.А. Приемы и формы работы над словарным словом на уроках русского языка[Текст]/Н.А. Золотых//. - НШ. - 2001. - № 3. – С. 3-9
11. Иванова В.Ф. Современная русская орфография [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/1314142/>
12. Карупе А.Я. Обучение детей в школе[Текст]/А.Я. Карупе. – М., 1994. – 55с.
13. Колповская И.К. Влияние недоразвития речи на усвоение письма//Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.studfiles.ru/preview/5799932/page:26/>
14. Кохичко, А.Н. Этимология в помощь орфографии [Текст] / А.Н. Кохичко. - Мурманск, 1995. – 123с.
15. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического изучения нарушений у аномальных детей[Текст]/Р.И. Лалаева. – М., 2004. – 72 с.
16. Лаптева Л.С. Как работать со словарными словами?[Текст]/Л.С. Лаптева//. – НШ. - 2007. - № 4. – С. 12-17
17. Левина Р.Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www .twirpx.com/file/485506/](http://www.twirpx.com/file/485506/)
18. Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах[Текст]/М.Р. Львов. – М., 1983. – 47с.
19. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей[Текст]/Л.Г. Парамонова. – СПб., 2001. – 235 с.
20. Прищепова И.В. дизорфография младших школьников: учебно-методическое пособие[Текст]/И.В. Прищепова. – Спб.: Каро, 2006. – 135 с.
21. Розенталь Д.Э. Русская орфография[Текст]/Д.Э. Розенталь. – М., 2010. – 446 с.

22. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников[Текст]. – М.: Владос, 1997. – 234 с.
23. Соболева, А.Е., Емельянова Е.Н. Пишу без ошибок. Русский язык с нейропсихологом [Текст] / А.Е. Соболева, Е.Н. Емельянова.-СПб.: Питер, 2009.- 96с.: ил.- (Серия «Детскому психологу»).
24. Спирина Л.Ф., Ястребова А.В. Дифференцированный подход к проявлениям нарушения письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ //Дефектология [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/424911/>
25. Трауготт Н.Н. Как помочь детям, которые плохо говорят [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.newreferat.com/ref-47951-30.html>
26. Туманова Т.В. К проблеме преодоления нарушений письма у школьников с недоразвитием речи // Изучение нарушений письма и чтения. Итоги и перспективы[Текст]/Т.В. Туманова. – М.: Изд-во МСГИ, 2004. – С. 263-269.
27. Федоренко Л.П. Методика русского языка[Текст]/Л.П. Федоренко. – М., 1984. – 68с.
28. Фомичева Г.А. Работа над словосочетанием[Текст]/Г.А. Фомичева. – М., 1985. – 48с.
29. Шувалова Н.А. Использование двустиший при работе над словарными словами[Текст]/Н.А. Шувалова//. - НШ. - 2003. - № 7. – С.8-13
30. Щерба Л.В. Основные принципы орфографии и их социальное значение[Электронный ресурс].Режим доступа: <http://www.ruthenia.ru/apr/textes/sherba/sherba4.htm>
31. Яковлев С.Б. Симптоматика аграмматической дисграфии у школьников с тяжелыми нарушениями речи.//Речевые и нервно-психические нарушения у детей и взрослых[Электронный ресурс]. Режим доступа:<http://referatwork.ru/refs/source/ref-90894.html>

32. Яковлева В.И. Слово о словарном слове[Текст]/В.И. Яковлева. – М., 1989. – 102 с.
33. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0143/2_0143-1.shtm
34. Яшенкова С.Н. Как я работаю со словарными словами[Текст]/С.Н. Яшенкова//. - НШ. - 2001. - № 9. – С. 5-11

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

ЗАГАДКИ, ИСПОЛЬЗУЕМЫЕ НА ЭТАПЕ ПРЕДЪЯВЛЕНИЯ СЛОВА

То я в клетку, то в линейку,
Написать на мне сумей-ка.
Можешь и нарисовать.
Что такое я?

(Тетрадь)

Посмотрите на меня —
Сбоку у меня поля,
Для задачек будут, детки,
На моих страницах клетки,
А для разных упражнений,
Я — в линейку, без сомнений.
Это — легкая загадка:
Каждый знает, я —

(Тетрадь)

Всегда он в работе,
Когда мы говорим;
А отдыхает,
Когда мы молчим.

(Язык)

Всегда во рту,
А не проглотишь.

(Язык)

От забот и от трудов
Отдыхаем здесь мы,
Ну, а лодырь - тот готов
Жить на этом месте,
Здесь мы спим и тут лежим,
Если заболели,
Человек не может жит
Без своей ...

(Кровать)

У нее четыре ножки,
Но не ходит по дорожке
И на ней удобно спать.
Эта мягкая.....

(Кровать)

Ствол белеет,
Шапочка зеленеет,
Стоит в белой одежке,
Свесив сережки.

(Береза)

Друг на дружке ровно в ряд
Эти кубики стоят,
В каждом есть окно и вход,
В каждом кто-нибудь живет.

(Квартира)

Маша знала слов немало,
Но одно из них пропало,
И оно-то как на грех,
Говорится чаще всех.
Это слово ходит следом
За подарком, за обедом,
Это слово говорят,
Если вас благодарят.

(Спасибо)

Это чудо-аппарат
Донесет быстрее ветра
Голос друга, даже если
Друг – за сотни километров.

(Телефон)

Приложение 2

Предметные картинки для этапа предъявление слова



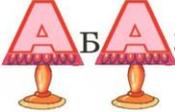
Приложение 3

СЛОВАРНЫЕ СЛОВА ДЛЯ ЗАПИСИ СЛОВ С «ОКОШКОМ»

Ар...мат, б...ран, б...тон, б...седа, б...лото, вежл...вый, вickt...рина,
в...лшебник, г...лерея, г...ризонт, ди...лог, д...ректор, д...верие, езд...ть,
ж...лать, жив...пись, з...бор, зап...ведник, зв...нят, зерк...ло, изл...жение,
к...лина, к...питан, к...стрюля, к...мандир, комн...та, кр...вать, л...сица,
м...лина, м...л...ток, мур...вей, невежл...вый, некр...сивый, ов...щи, ...город,
п...чаль, п...ртрет, пут...шествие, Р...ссия, с...лют, св...ркать, св...бода,
с...крет, с...лдат, т...ржественный, ур...ган, ф...нтазия, ф...олетовый.

Приложение 4

КАРТИНКИ ДЛЯ РАБОТЫ НАД ЗРИТЕЛЬНЫМ ОБРАЗОМ

 <p>А Б ЖУР</p>	 <p>АВТОМОБИЛЬ</p>	 <p>П МИДОР</p>	 <p>П РТРЕТ</p>
 <p>А Л ЕЯ</p>	 <p>ПРЕЛЬ</p> <p><i>Страна Мам.ру</i></p>	 <p>П СУДА</p>	 <p>ПРОГРА А</p> <p><i>Страна Мам.ру</i></p>
 <p>Р СУНОК</p>	 <p>РЮ ЗАК</p>	 <p>Т ПОР</p>	 <p>ТР ВОГА</p>
 <p>С А Х А Р</p>	 <p>С М РЕНЬ</p> <p><i>Страна Мам.ру</i></p>	 <p>ФУ БОЛ</p>	 <p>Ч МОДАН</p> <p><i>Страна Мам.ру</i></p>
 <p>Ч РНИЛА</p>	 <p>Ш ТЁР</p>	 <p>ЯБЛ КО</p>	 <p>Я ЗЫК</p>
 <p>Ш ССЕ</p>	 <p>Ш ФЁР</p> <p><i>Страна Мам.ру</i></p>	 <p>ЯКОРЬ</p>	 <p>Я НВАРЬ</p> <p><i>Страна Мам.ру</i></p>

Приложение 5

СЛОВАРНЫЕ РАБОТЫ ДЕТЕЙ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ГРУППЫ
ИССЛЕДОВАНИЯ

Игорь У.

Питрадь, язык, север, рисунок, народ,
одежда, кровать, квартира, дежурный,
берёза, восток, урожай.

Елена Ш.

Питрадь, язык, север, рисунок, народ, одежда,
кровать, квартира, дежурный, берёза, восток,
урожай.

Варвара И.

Питрат, язык, север, рисунок,
народ, одежда, кровать, квартира,
дежурный, берёза, восток, урожай.

Диана О.

Питрадь, язык, север, рисунок, народ, одежда,
кровать, квартира, дежурный, берёза, восток,
урожай.

Анна В.

Питрадь, язык, север, рисунок, народ,
одежда, кровать, квартира, дежур-
ный, берёза, восток, урожай.

Приложение 6

СПИСЫВАНИЕ ТЕКСТА ДЕТЬМИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ГРУППЫ
ИССЛЕДОВАНИЯ

Михаил А.
Осенняя пора.
Наступила поздняя осень. Быстро прошли сентябрь и октябрь. Вчера шел дождь с мокрым снегом. Желтые листья превращаются в черные. Весь город стал серым и мрачным. Люди уже достали теплую одежду. И совсем скоро все бирески будут укутаны ишем.

Никита А.
Осенняя пора.
Наступила поздняя осень. Быстро прошли сентябрь и октябрь. Вчера шел дождь с мокрым снегом. Желтые листья превращаются в черные. Весь город стал серым и мрачным. Люди уже достали теплую одежду. И совсем скоро все бирески будут укутаны ишем.

Ана Т.

Осенняя пора.

Наступила поздняя
осень. Быстро пролетели
сентябрь и октябрь. Вчера
шел дождь с мокрой землей.
Желтые листья превращаются
в черные. Весь город стал се-
рым и мрачным. Люди уже
достали теплую одежду. И
совсем скоро все березки будут
укрыты снегом.