

М. С. Конакова
Тюмень, Россия

M. S. Konakova
Tyumen, Russia

**ИССЛЕДОВАНИЕ
ОРФОГРАФИЧЕСКОГО
САМОКОНТРОЛЯ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ**

**A STUDY OF ORTHOGRAPHIC
SELF-CONTROL
IN JUNIOR
SCHOOLCHILDREN
WITH DISABILITIES**

Аннотация. В данной статье представлены результаты исследования состояния письма, орфографических знаний и уровня орфографического самоконтроля младших школьников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), задержкой психического развития (ЗПР) и умственной отсталостью (УО). Раскрыты основные положения, на которых строится исследование письма, орфографических знаний и орфографического самоконтроля младших школьников разных нозологических групп (ТНР, ЗПР и УО). Рассматривается проблема обучения младших школьников, вызванная необходимостью совершенствования условий и методов коррекции нарушений письма младших школьников с тяжелыми нарушениями речи, задержкой психического развития и умственной отсталостью с целью их эффективного обучения и предупреждения школьной дезадаптации. Указаны методики, используемые в данном исследовании (А. В. Ястребовой, Г. В. Чиркиной, Р. И. Лалаевой, И. В. Прищеповой; Г. М. Криницкой). Продемонстрированы методы исследования, которые подразделялись на три блока. Первый блок методов был

Abstract. The article presents the results of a study of the state of writing, orthographic knowledge and the level of orthographic self-control of junior schoolchildren with severe speech disorders (SSD), disorders of psychological development (DPD), and intellectual disability (ID). It describes the foundations on which the study of writing skills, orthographic knowledge and orthographic self-control of junior schoolchildren of various nosological groups (SSD, DPD and ID) is based. The article deals with the issue of teaching junior schoolchildren associated with the need to improve the conditions and methods of rehabilitation of writing disorders of junior schoolchildren with severe speech disorders, disorders of psychological development, and intellectual disability in order to organize their efficient learning and prevent school maladaptation. The methods used in this study include those of A.V. Yastrebova, G.V. Chirkina, R.I. Lalaeva, I.V. Prischepova, and G.M. Krinitsyna. The research methods are divided into three blocks. The first block of methods is targeted at the study of writing, the second — at the study of orthographic knowledge and orthographic self-control in junior schoolchil-

направлен на исследование письма, второй — на исследование орфографических знаний и орфографического самоконтроля у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи, задержкой психического развития и умственной отсталостью. Дана качественная и количественная характеристика полученных данных по каждой группе детей. Показана взаимосвязь между сформированностью орфографического самоконтроля и письмом у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи, задержкой психического развития и умственной отсталостью посредством метода математической обработки данных.

Ключевые слова: младшие школьники; начальная школа; логопедия; дети с нарушениями речи, нарушения речи; тяжелые нарушения речи; нарушения письма; дизорфография; саморегуляция личности; орфографический самоконтроль.

Сведения об авторе: Конакова Марина Сергеевна, аспирант 4 года обучения, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Шадринский государственный педагогический университет».

Место работы: старший преподаватель кафедры возрастной физиологии, специального и инклюзивного образования, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский государственный университет».

Контактная информация: 625003, Россия, г. Тюмень, ул. Володарского, 6.
E-mail: marina_makarova_13@mail.ru.

children with severe speech disorders, disorders of psychological development and intellectual disability. The article provides qualitative and quantitative characteristics of the data obtained for each group of children. It vividly demonstrates the relationship between the level of formation of orthographic self-control and writing in junior schoolchildren with severe speech disorders, disorders of psychological development and intellectual disability using the method of mathematical data processing.

Keywords: junior schoolchildren; primary school; logopedics; children with speech disorders; speech disorders; severe speech disorders; writing disorders; dysorthography; self-regulation of a person; orthographic self-control.

About the author: Konakova Marina Sergeevna, Post-graduate Student of the 4th Year of Study, Shadrinsk State Pedagogical University.

Place of employment: Senior Lecturer of Department of Developmental Physiology, Special and Inclusive Education, Tyumen State University.

В современном мире ресурсом благополучия человека является его всестороннее развитие, качественное обучение. С поступлением ребенка в школу ведущим видом деятельности становится учебная деятельность, в процессе которой учащийся осваивает качественно новые виды деятельности (чтение и письмо), позволяющие ему развиваться в интеллектуальном, коммуникативном, эмоциональном, личностном плане.

Учащиеся, имеющие различные нарушения в развитии, не готовы к усвоению школьной программы и сталкиваются с многочисленными трудностями. Недостаточная сформированность речевых, познавательных и других функций влияет на формирование волевых процессов, саморегуляцию и самоконтроль, что становится базовой проблемой, обуславливающей неуспешность обучения младших школьников, поскольку именно регулятивные действия (целеполагание, планирование, прогнозирование) обеспечивают учащимся организацию их учебной деятельности, формирование чтения и письма. Несформированность действий самоконтроля приводит к тому, что школьники, получая знания, не могут их применить [7; 10; 12].

В Федеральном государственном образовательном стандарте подтверждается значимость фор-

мирования самоконтроля, определяемого как универсальное учебное действие, позволяющее учащимся младших классов овладеть умением учиться, усвоить способ учения [17].

В современных исследованиях универсальные учебные действия трактуются как способность ученика к саморазвитию, самосовершенствованию, обладание определенными способами действий, позволяющих ему осознанно, активно и самостоятельно получать новые знания и умения, организовывать этот процесс и успешно усваивать новый социальный опыт [6; 7; 10].

Цель данной статьи заключается в демонстрации результатов исследования состояния орфографического самоконтроля у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), задержкой психического развития (ЗПР) и с легкой степенью умственной отсталости (УО).

Согласно исследованиям А. П. Гальперина, самоконтроль пронизывает все виды деятельности человека, в том числе и письменную деятельность [5].

Письменная деятельность на этапе становления протекает как осознанные действия, постепенно автоматизирующиеся и переходящие в глубинно-структурированную систему внутренней речи, становящиеся навыком письма (А. Р. Лу-

рия, Л. С. Выготский, Т. В. Ахутина).

Во всех операциях письма осуществляются различные виды контроля: слуховой, артикуляторный, кинестетический, зрительный, — которые позволяют выстраивать стратегию деятельности и осуществлять контроль за ее выполнением (А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова, Т. В. Ахутина).

На протяжении многих лет исследователей интересовал вопрос формирования действий самоконтроля. Его изучением занимались Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов, П. Я. Гальперин, С. Л. Рубинштейн, В. П. Морозов, Е. А. Логинова, З. А. Репина, Е. А. Ларина и др.

В работах Н. А. Бернштейна, О. А. Конопкина, А. Р. Лурии, И. М. Сеченова и других особое внимание уделяется самоконтролю как компоненту осуществления произвольных познавательных функций [4].

По мнению современных исследователей, самоконтроль рассматривается в общей системе *саморегуляции*. Многими авторами подчеркивается взаимозависимость между сформированностью саморегуляции и уровнем сформированности действий самоконтроля [8; 5].

Л. С. Выготский указывает, что операции самоконтроля начинают формироваться в структуре развернутых форм предмет-

ной деятельности. В ходе деятельности эти операции постепенно «свертываются» и, на основе элементарных сенсорных и моторных процессов, переходят во внутренний план — становятся умственным действием [4].

Л. С. Выготский, А. Р. Лурия и другие специалисты указывали как на системные качества операций контроля и самоконтроля на осознанность, произвольность, опосредованность речью, прижизненное формирование под влиянием социальных факторов [3].

Согласно междисциплинарным исследованиям, регулятивные процессы играют ключевую роль в становлении различных видов деятельности (Л. С. Рубинштейн, И. М. Сеченов, И. П. Павлов, Л. С. Выготский, А. Р. Лурия, П. Я. Гальперин, Т. В. Ахутина, О. А. Конопкин, Г. М. Крилицына).

Важнейшим условием письма является его грамотность, которая обеспечивается за счет соблюдения орфографических правил в момент написания. Неумение школьника применять правила орфографии трактуется как нарушение письма — дизорфография [14].

Изучению специфики дизорфографии посвящен ряд фундаментальных и разносторонних исследований: О. И. Азовой, О. Б. Иншаковой, А. Н. Корнева, Р. И. Лалаевой, Л. Г. Парамоновой, И. В. Прищеповой и др. [1; 15; 8; 10].

А. Н. Корневым, Р. И. Лалаевой, И. В. Прищеповой дизорфография определяется как «стойкая и специфическая несформированность (нарушение) усвоения орфографических знаний, умений и навыков, обусловленная недоразвитием ряда речевых (операционные компоненты словесно-логического мышления, речеслуховая память, неустойчивость внимания, трудности переключения с одного вида деятельности на другой и выработки алгоритма орфографических действий) и речевых психических функций (ограниченный объем и недостаточность актуализации словаря, низкая познавательная активность к языковому оформлению речи, неумение сравнивать звуковые единицы речи, дифференцировать лексическое и грамматическое значение, низкий уровень усвоения грамматических закономерностей)» [8; 10; 15].

В последние годы появляется много новых теоретических разработок и экспериментальных данных психолого-педагогических, нейропсихологических, лингвистических исследований, где нарушения письма и чтения остаются наиболее дискуссионными объектами. Однако трудности младших школьников в усвоении орфографии остаются нерешенными, поскольку учащиеся не могут самостоятельно применять правила орфографии в процессе

письма, даже если хорошо знают само правило [6; 15].

Как отмечают авторы, для обеспечения орфографически правильного письма требуется сформированность орфографического самоконтроля, который осуществляется в ходе мыслительной переработки сенсорно-перцептивной информации, отбора речевых единиц и их сопоставления с правилами орфографии, определения правильной стратегии решения грамматико-орфографической задачи и оценки ее выполнения [13; 14].

Цель исследования — определить уровень сформированности орфографического самоконтроля младших школьников с ограниченными возможностями здоровья.

Методологической основой исследования являются положения о единстве развития речи и других психических процессов (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия); нейропсихологические основы формирования письма (А. Р. Лурия); теория функциональной системы письменной речи (П. К. Анохин); психологическая теория самоконтроля (П. К. Анохин, Д. Б. Эльконин, П. П. Блонский, П. Я. Гальперин); теория речевой деятельности (А. А. Леонтьев, Н. И. Жинкин, П. Я. Гальперин, Л. С. Выготский, А. А. Залевская, И. А. Зимняя, А. Р. Лурия); теория развивающего обучения (В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин).

Методы исследования определялись с учетом теоретических

основ организации научного исследования и включали:

- теоретические (анализ современных научных работ по проблеме исследования);
- эмпирические (проведение эксперимента, изучение данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента).

Исследование орфографического самоконтроля проходило на базе МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 60» г. Тюмени, МБС(К)ОУ «Специальная (коррекционная) школа № 2» г. Тюмени.

В ходе констатирующего эксперимента было обследовано 60 учащихся 3-х классов с тяжелыми нарушениями речи (ТНР), задержкой психического развития (ЗПР) и умственной отсталостью легкой степени тяжести (УО). Все дети прошли ПМПК.

Исследование осуществлялось с применением методологических принципов анализа речевых нарушений (Р. Е. Левина). Строилось оно с использованием следующих методик: 1) анализа письменной речи (А. В. Ястребова, Г. В. Чиркина, Р. И. Лалаева); 2) исследования орфографических умений и навыков (Р. И. Лалаева, И. В. Прищепова); 3) исследования орфографического самоконтроля с использованием адаптированных методов исследования самоконтроля речевой деятельности, предложенных Г. М. Криной.

Исследование орфографического самоконтроля включало три блока. Первый блок предполагал изучение продуктов учебной деятельности младших школьников с ОВЗ (письменные работы).

Письменная работа (диктант) оценивалась согласно уровням:

- Высокий уровень — безошибочное написание диктанта, отсутствие орфографических ошибок.
- Средний уровень — 2—3 орфографические ошибки, которые исправляются частично самостоятельно, частично при помощи экспериментатора.
- Низкий уровень — 4—6 орфографических ошибок, значительное количество помарок и исправлений.
- Нулевой уровень — 4—6 орфографических ошибок, значительное количество помарок и исправлений (Р. И. Лалаева, И. В. Прищепова).

Второй блок исследования был направлен на выявление состояния орфографических знаний, умений и навыков, изучаемых по следующим направлениям:

- 1) узнавание печатных и письменных букв;
- 2) знание основных терминов речи и умения их применять;
- 3) знание частей речи и умение их различать;
- 4) знание и понимание морфологического состава слова, умение выделять отдельные морфемы и правильно их называть;

5) знание и воспроизведение орфографического правила;

6) знание способов проверки (Р. И. Лаева, И. В. Прищепова).

Третий блок посвящен изучению орфографического самоконтроля, которое проводилось с использованием методики исследования самоконтроля речевой деятельности на орфографическом материале: правописание безударных гласных в корне слова, обозначение мягкости на письме и парных согласных. При исследовании применялась система материализованных средств самоконтроля орфографических действий в виде алгоритма правописания орфограмм.

Первоначально учащимся предъявлялась карточка-эталон, которая анализировалась учеником и экспериментатором (совместно определялись основные действия по решению орфографической задачи). После установления алгоритма деятельности ребенок приступал к выполнению задания. Во время выполнения зада-

ния эталон находился перед учеником.

Для изучения орфографического самоконтроля учащимся были предложены задания на поиск орфограммы в тексте, списывание текста с выделение орфограммы и запись текста под диктовку с выделением орфограммы.

Результаты исследования орфографического самоконтроля рассматривались в двух аспектах: 1) точности и правильности решения орфографической задачи; 2) состояния орфографического самоконтроля.

В ходе экспериментального изучения были получены данные, которые представлены в сравнительных таблицах для оценки количественных характеристик показателей детей младшего школьного возраста с ТНР, ЗПР и УО.

В таблице 1 представлены сравнительные данные состояния письма у младших школьников с ОВЗ.

Таблица 1

Сравнительные данные состояния письма младших школьников с ОВЗ, %

Уровни	Дети с ТНР	Дети с ЗПР	Дети с УО
Высокий	0	0	0
Средний	10	0	0
Низкий	90	70	0
Нулевой	0	30	100

Таблица 2

Сравнительные данные состояния орфографических знаний, умений, навыков у младших школьников с ОВЗ, %

Уровни	Дети с ТНР	Дети с ЗПР	Дети с УО
Высокий	20	0	0
Средний	80	80	0
Низкий	0	20	0
Нулевой	0	0	100

Состояние письма младших школьников с ОВЗ находится на среднем, низком и нулевом уровнях.

Анализ письменных работ учащихся показал, что дети имеют большое количество дисграфических и дизорфографических ошибок. Наиболее характерными ошибками были пропуски гласных, пропуски согласных при их стечении, пропуски слогов, замены гласных и согласных, близких по акустическому признаку, нарушения маркировки предложения, трудности переноса слов. Характер ошибок письма младших школьников доказывает несформированность фонетического и морфологического принципов письма. При написании конкретного слова у этих детей отсутствует ориентировка на механизмы словообразования и словоизменения, они не точно анализируют звуковой, слоговой и морфологический состав слова, испытывают трудности при слитном и точном написании букв. Ошибки в применении правил орфографии проявлялись во всех

видах правил. Редко допускались ошибки в правилах написания сочетаний жи — ши, ча — ща, чк — чн.

В таблице 2 продемонстрированы сравнительные данные состояния орфографических знаний, умений и навыков у младших школьников с ОВЗ.

Анализ результатов исследования орфографических знаний, умений и навыков у учащихся с ОВЗ показал, что школьники с ТНР имеют высокий и средний уровень развития орфографических знаний, ученики с ЗПР имеют средний и низкий уровни, а учащиеся с УО демонстрируют одинаково нулевой уровень.

Учащиеся, находящиеся на высоком уровне развития данных навыков, продемонстрировали точное и безошибочное выполнение всех заданий, хотя в ряде случаев требовалась незначительная стимулирующая помощь со стороны экспериментатора. Дети быстро и точно называли и показывали письменные и печатные буквы, узнавали части речи и называли их, верно употребляли

термины «звук», «буква» и т. д. При просьбе назвать правило учащиеся быстро и точно рассказывали его и самостоятельно объясняли способ проверки, хотя им требовалось время, чтобы вспомнить это.

Учащиеся со средним уровнем сформированности данных навыков имели замедленный темп работы, правильно называли печатные и письменные буквы, однако им требовалось время на обдумывание. Формулировку правила воспроизводили, но испытывали трудности при его объяснении своими словами и разъяснении способов проверки (путались, сомневались).

Младшие школьники с низким уровнем сформированности орфографических ЗУН имели стойкие ошибки при выполнении заданий, не задавали уточняющих вопросов, не всегда успешно пользовались помощью экспериментатора, но все же помощь экспериментатора позволяла справиться с большинством заданий. При назывании правил ответы

таких учеников были неуверенными и содержали указания лишь на отдельные опознавательные признаки орфограмм. При определении способов проверки эти ученики испытывали значительные трудности или не могли их назвать.

Учащиеся с нулевым уровнем сформированности орфографических знаний, умений и навыков демонстрировали большое количество ошибок, которые не исправляются даже при значительной помощи взрослого. Учащиеся с трудом воспринимают и понимают инструкции (вопросы), требуется многократное их повторение и дополнительное разъяснение. Ответы детей фрагментарны и не всегда соответствуют заданному вопросу. Учащиеся долго молчат и не могут ответить. Они не знают терминов и правил и не могут их назвать. Когда не могут понять инструкцию или вопрос, отказываются от выполнения задания.

В таблице 3 показаны сравнительные данные состояния орфографического самоконтроля у младших школьников с ОВЗ.

Таблица 3

Сравнительные данные состояния орфографического самоконтроля у младших школьников с ОВЗ, %

Уровни	ТНР	ЗПР	УО
Высокий	0	0	0
Средний	10	0	0
Низкий	90	70	0
Нулевой	0	30	100

Анализ результатов исследования *орфографического самоконтроля* показал, что дети с ТНР имеют средний и низкий уровни, у младших школьников с ЗПР отмечается низкий и нулевой уровни, а ученики с УО имеют одинаково нулевой уровень сформированности орфографического самоконтроля.

Ученики, имеющие средний уровень сформированности орфографического самоконтроля, характеризовались снижением направленности на вербальные задания, у них отмечалось постепенное угасание слухо-зрительного сосредоточения на задании, «соскальзывание» с него, поверхностный анализ, недостаточное восприятие и осмысление эталона, эпизодические действия по зрительному сличению и соотношению собственных действий с эталоном. Для данного уровня характерны качественные нарушения действий по точности выполнения и сохранения заданной программы до конца задания. Действия операционного контроля и самокоррекция производятся при стимулирующей и побуждающей помощи экспериментатора.

Для младших школьников с низким уровнем сформированности орфографического самоконтроля характерна низкая направленность на орфографические задания, особенно вербальные, трудности слухо-зрительного сос-

редоточения на задании, быстрое «соскальзывание» с него и формальность его выполнения. Они не могли самостоятельно определять алгоритм выполнения орфографических действий и следовать ему. Им требовалась постоянная помощь в ходе решения орфографической задачи. В ходе выполнения задания ученики не обращались к эталону (карточке) и не сличали собственные действия с представленным эталоном (отсутствие пристального рассматривания, уточнения деталей, вопросов уточняющего характера). При появлении трудностей пытались действовать наугад или прекращали поиск действий. Потребность в проверке задания не возникает самостоятельно, для этого требуется просьба взрослого, при этом проверка осуществляется формально («пробегают» глазами по строке).

У учащихся, находившихся на нулевом уровне, наблюдалось отсутствие направленности на вербальную и невербальную инструкцию, на ее фонетическое оформление, на языковую действительность и ее элементы. Отмечались недоступность анализа, восприятия и осмысления эталона, грубое искажение программы действий, отсутствие способности к самокоррекции при наличии всех видов помощи. Школьники демонстрировали нежелание выполнять задание, что про-

являлось в отказе от выполнения (капризности). Действия по решению орфографической задачи сильно искажались, имели хаотичный характер. В ходе решения орфографической задачи наблюдалось полное несоответствие предложенной программе деятельности. Таким ученикам требовалось сопровождение всего хода деятельности с многократными повторениями инструкций и разбором отдельных действий.

Используя методы статистики, а именно коэффициент ранговой корреляции Спирмена, мы выявили сильные прямые статистически значимые зависимости (сильные — от $\pm 0,7$ до ± 1) между изучаемыми процессами: между уровнем сформированности письма и уровнем сформированности орфографического самоконтроля у младших школьников с ТНР, ЗПР и УО. Выявлены статистически значимые зависимости, подтверждены взаимозависимость и взаимовлияние изучаемых процессов, что позволяет определить эффективные методы коррекции дизорфографии.

Таким образом, проведенное исследование показало, что у школьников с нарушением письма, имеющих ТНР, ЗПР и УО, наблюдается недостаточный уровень сформированности самоконтроля орфографической деятельности, что проявлялось в снижении сосредоточения на задании;

отсутствии сличения действий с образцом (эталонном); недостаточном анализе эталона; трудностях сопоставления образца и результата деятельности, низком качестве операционных действий. Операции орфографического самоконтроля у школьников с нарушением письменной речи разных нозологических групп не приобрели еще достаточной (соответствующей возрасту) роли в общей структуре познавательной и речевой деятельности.

Полученные в ходе исследования данные ориентируют в выстраивании коррекционной работы по преодолению дизорфографии.

Литература

1. Азова, О. И. Диагностика письменной речи у младших школьников / О. И. Азова. — М.: ТЦ «Сфера», 2011. — 64 с.
2. Ахутина, Т. В. Нейропсихологический подход к коррекции трудностей обучения / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева // Нейропсихология сегодня / Фак. психологии МГУ. — М., 1995. — С. 160—170.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 1982. — Т. 2. — С. 6—361.
4. Выготский, Л. С. Психология и учение о локализации психических функций / Л. С. Выготский. — М.: Педагогика, 1982. — Т. 1. — С. 320 с.
5. Гальперин, П. Я. Лекции по психологии: учеб. пособие для студ. вузов / П. Я. Гальперин. — М.: Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. — 400 с.
6. Елецкая, О. В. Коррекция дизорфографии у учащихся 5—6 кл.: метод. рек. и упражнения / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская. — М.: Школьная пресса, 2003. — 64 с.

7. Комаров, К. В. Методика обучения русскому языку в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи / К. В. Комаров. — М., 1982. — 143 с.

8. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учеб.-метод. пособие / А. Н. Корнев. — СПб., 1997. — 286 с.

9. Криницина, Г. М. Педагогическая технология формирования самоконтроля речевой деятельности как одно из средств преодоления общего недоразвития речи у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Криницина Г. М. — Екатеринбург, 2009. — 23 с.

10. Лалаева, Р. И. Нарушения письменной речи / Р. И. Лалаева // Логопедия / под ред. Л. С. Волковой. — М. : Просвещение, 1989. — С. 345—382.

11. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. — М. : Просвещение, 1969. — 214 с.

12. Логинова, Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития : учеб. пособие / Е. А. Логинова ; под ред. Л. С. Волковой. — СПб. : Детство-пресс, 2004. — 208 с.

13. Лурия, А. Р. Письмо и речь / А. Р. Лурия // Нейролингвистические исследования. — М. : Наука, 2002. — С. 12—75.

14. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горещкий, О. В. Сосновская. — 3-е изд., стер. — М. : Академия, 2007. — 464 с.

15. Прищепова, И. В. Характер орфографических ошибок в письменных работах обучающихся с дизорфографией и их сверстников с нормальным речевым развитием / И. В. Прищепова // Теория и практика общественного развития. — 2014. — № 12. — С. 64—67.

16. Рамзаева, Т. Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах / Т. Г. Рамзаева, М. Р. Львов. — М. : Просвещение, 1979. — 431 с.

17. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего

образования [Электронный ресурс] : (утвержден приказом Минобрнауки России от 6 окт. 2009 г. № 373) : в ред. приказов от 26 нояб. 2010 г. № 1241, от 22 сент. 2011 г. № 2357. — Режим доступа: https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NO.O_23_10_09_Minjust_3_1.pdf.

18. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся. Я иду на урок в начальную школу: русский язык : кн. для учителя / Д. Б. Эльконин. — М., 1998. — 68 с.

19. Ястребова, А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы / А. В. Ястребова. — М. : Просвещение, 1984. — 158 с.

References

1. Azova, O. I. Diagnostika pis'mennoy rechi u mladshikh shkol'nikov / O. I. Azova. — M. : TTs «Sfera», 2011. — 64 s.

2. Akhutina, T. V. Neyropsikhologicheskii podkhod k korektsii trudnostey obucheniya / T. V. Akhutina, N. M. Pylaeva // Neyropsikhologiya segodnya / Fak. psikhologii MGU. — M., 1995. — S. 160—170.

3. Vygotskiy, L. S. Myshlenie i rech' / L. S. Vygotskiy. — M. : Pedagogika, 1982. — T. 2. — S. 6—361.

4. Vygotskiy, L. S. Psikhologiya i uchenie o lokalizatsii psikhicheskikh funktsiy / L. S. Vygotskiy. — M. : Pedagogika, 1982. — T. 1. — 320 s.

5. Gal'perin, P. Ya. Lektsii po psikhologii : ucheb. posobie dlya stud. vuzov / P. Ya Gal'perin. — M. : Knizhnyy dom «Universitet» : Vysshaya shkola, 2002. — 400 s.

6. Eletskaia, O. V. Korrektsiya dizorfografii u uchashchikhsya 5—6 kl. : metod. rek. i upravneniya / O. V. Eletskaia, N. Yu. Gorbachevskaya. — M. : Shkol'naya pressa, 2003. — 64 s.

7. Komarov, K. V. Metodika obucheniya russkomu yazyku v shkole dlya detey s tyazhelymi narusheniyami rechi / K. V. Komarov. — M., 1982. — 143 s.

8. Kornev, A. N. Narusheniya chteniya i pis'ma u detey : ucheb.-metod. posobie / A. N. Kornev. — SPb., 1997. — 286 s.

9. Krinitsyna, G. M. Pedagogicheskaya tekhnologiya formirovaniya samokontrolya

rechevoy deyatelnosti kak odno iz sredstv preodoleniya obshchego nedorazvitiya rechi u doshkol'nikov s legkoy stepen'yu psevdobul'barnoy dizartrii : avtoref. dis. ... kand. ped. nauk / Krinitsyna G. M. — Ekaterinburg, 2009. — 23 s.

10. Lalaeva, R. I. Narusheniya pis'mennoy rechi / R. I. Lalaeva // Logopediya / pod red. L. S. Volkovoy. — M. : Prosveshchenie, 1989. — S. 345—382.

11. Leont'ev, A. A. Yazyk, rech', rechevaya deyatelnost' / A. A. Leont'ev. — M. : Prosveshchenie, 1969. — 214 s.

12. Loginova, E. A. Narusheniya pis'ma. Osobennosti ikh proyavleniya i korrektsii u mladshikh shkol'nikov s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya : ucheb. posobie / E. A. Loginova ; pod red. L. S. Volkovoy. — SPb. : Detstvo-press, 2004. — 208 s.

13. Luriya, A. R. Pis'mo i rech' / A. R. Luriya // Neyrolingvisticheskie issledovaniya. — M. : Nauka, 2002. — S. 12—75.

14. L'vov, M. R. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v nachal'nykh klassakh : ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeniy / M. R. L'vov, V. G. Goretskiy, O. V. Sosnovskaya. — 3-e izd., ster. — M. : Akademiya, 2007. — 464 s.

15. Prishchepova, I. V. Kharakter orfograficheskikh oshibok v pis'mennykh rabotakh obuchayushchikhsya s dizorfografiy i ikh sverstnikov s normal'nyim rechevym razvitiem / I. V. Prishchepova // Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya. — 2014. — № 12. — S. 64—67.

16. Ramzaeva, T. G. Metodika obucheniya russkomu yazyku v nachal'nykh klassakh / T. G. Ramzaeva, M. R. L'vov. — M. : Prosveshchenie, 1979. — 431 s.

17. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyy resurs] : (utverzhden prikazom Minobrnauki Rossii ot 6 okt. 2009 g. № 373) : v red. prikazov ot 26 noyab. 2010 g. № 1241, ot 22 sent. 2011 g. № 2357. — Rezhim dostupa: https://kpfu.ru/docs/F2009061155/FGOS.NOO_23_10_09_Minjust_3_1_pdf.

18. El'konin, D. B. Razvitie ustnoy i pis'mennoy rechi uchashchikhsya. Ya idu na urok v nachal'nyuyu shkolu: russkiy yazyk : kn. dlya uchitelya / D. B. El'konin. — M., 1998 — 68 s.

19. Yastrebova, A. V. Korrektsiya narusheniy rechi u uchashchikhsya obshcheobrazovatel'noy shkoly / A. V. Yastrebova. — M. : Prosveshchenie, 1984. — 158 c.